

LITERATURA EN EXPRESIÓN INGLESA: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN DOCENTE

FERNANDO BELTRÁN LLAVADOR
Escuela Universitaria de Educación (Ávila)
Universidad de Salamanca

RESUMEN

Lo que sigue es una propuesta didáctica para la introducción de la asignatura «Literatura Inglesa y su Didáctica» en los nuevos planes de estudio para la especialidad de «Maestro Especialista en Lengua Extranjera (Inglés)» en las Escuelas de Formación del Profesorado. Su contenido, que tiene un carácter más descriptivo que prescriptivo, sistematiza algunas experiencias previamente experimentadas en la Escuela Universitaria de Educación de Ávila (Universidad de Salamanca). Para su diseño se han tenido en consideración tres enfoques que guardan cierta autonomía, aunque mantienen una estrecha relación: uno de carácter estrictamente «literario», con una introducción breve a la historia y géneros de la literatura, o pluralidad de literaturas, en lengua inglesa; otro con mayor acento «lingüístico», donde la literatura en expresión inglesa se concibe como un instrumento o recurso especialmente favorable para la enseñanza de la lengua inglesa; y un tercer enfoque de carácter «pedagógico», que se detiene a estudiar tanto la literatura infantil inglesa (que comprende además de los cuentos tradicionales, las rimas y canciones infantiles, junto a dichos de extracción popular o folklórica) como las lecturas adaptadas (según edad, nivel de conocimientos de la lengua, tema, complejidad léxica o gramatical, etc.).

SUMMARY

The article offers a proposal for the introduction of the subject of «English Literature and its Pedagogy» within the university curriculum of prospective primary ELT teachers in Spain. It is offered as a suggested description, based on former experiences piloted in the Teacher Training School of Avila (University of Salamanca), rather than as an imposed prescription. In designing it, three converging approaches have been taken into account: firstly, a «literary» one, including a brief historical introduction to literature, or more justly literatures, in English expression; secondly, a «linguistic» one, involving the use of literature as a rich classroom resource for learning the English language; and thirdly, a «pedagogical» one, with the purpose of acknowledging the educational potential of both children's literature (fairy tales, nursery rhymes, songs and traditio-

nal sayings and folklore) and graded readers (adapted readings for the learning of a foreign language according to criteria such as age, level of understanding, thematic content, lexical and grammatical complexity, etc.).

Lo que sigue forma parte de un proyecto de formación universitaria en el marco de las nuevas titulaciones docentes. Desde un principio hay que señalar que su carácter es orientativo antes que prescriptivo. Presenta un ejemplo del que se invita a leer más el espíritu que la letra. Señala direcciones y sugiere líneas de trabajo, pero está obligado a sufrir transformaciones y adaptaciones profundas en el curso de su realización práctica; entre las últimas será prioritario actualizar las lecturas y mantenerse sensible al desarrollo de la crítica literaria, a las nuevas necesidades educativas de la población escolar y al propio bagaje pedagógico y lingüístico de los estudiantes universitarios. Debe, además, ser contemplado como tan solo una parte modesta, si bien importante, en el conjunto del currículum universitario de los futuros enseñantes de inglés en los niveles de enseñanza primaria (prioritariamente) y secundaria. Sin duda habrá de tomar en consideración las adaptaciones pertinentes a cada contexto específico, a las características de los grupos de estudiantes y al propio perfil del profesor.

Su formato modular obedece a razones de orden práctico y organizativo derivadas de la nueva estructuración de las asignaturas bajo un sistema de créditos, aunque puede propiciar una distribución de bloques de contenidos con un carácter más autónomo, pero nunca totalmente independientes.

Si bien definido como tal, el proyecto que comprende esta propuesta específica, con otras complementarias, tiene como fundamento la propia experiencia de su autor en los ámbitos de la enseñanza escolar y universitaria; pretende, por tanto, establecer un continuo equilibrado entre sus límites y sus posibilidades, así como una suerte de tensión creativa entre enseñanza y aprendizaje e investigación, entre teoría y práctica, entre acción y reflexión. Aspira a hacer del ejercicio de la literatura una «pasión» no pasiva y una acción reflexiva; quiere sembrar interrogantes vitales en las comunidades de lectura y escritura que constituyen los niños y sus maestros.

El proyecto parte de dos fuertes convicciones personales: por una parte, despertar el potencial creativo de niños y adultos en el campo literario constituye todavía, y quizá hoy más que nunca, una valiosa práctica educativa y por otra, ejercitar una lectura crítica de las «narraciones» literarias insertas en un complejo espectro de discursos individuales y sociales puede ayudar a conferir a los lectores una «autoría» a la vez que una «autoridad» internas legítimas sobre sus propias vidas. En definitiva, leer puede seguir siendo un vehículo emancipador del que, bajo ningún pretexto, podemos permitirnos el lujo de prescindir.

Para el caso de la literatura en expresión inglesa, todo lo anterior adquiere mayor pertinencia si, como la escritora Doris Lessing, pensamos que ésta puede proporcionarnos una perspectiva nueva, una confrontación con nuestros hábitos de comportamiento y de pensamiento a la vez que un descubrimiento y un enriquecimiento de nuestra propia identidad bajo otra mirada:

«Todos nosotros, en mayor o menor medida, hemos sufrido un lavado de cerebro a manos de la sociedad en la que vivimos. Nos damos cuenta de eso cuando viajamos a otro país y tenemos ocasión de echar un vistazo a nuestro propio país con los ojos de un extranjero... Todos somos parte de grandes ilusiones que nos traen consuelo, que cada sociedad utiliza para mantener la confianza en sí misma. Esas ilusiones son difíciles de examinar, y lo más que podemos esperar es que un buen amigo de otra cultura nos deje mirar nuestra propia cultura con desapego.»¹.

La literatura en expresión inglesa bien pudiera ejercer ese amistoso papel en la formación docente. Si lo consigue, podremos decir sin vacilación alguna que forma un capítulo educativo decisivo para los enseñantes del idioma inglés.

TÍTULO DE MAESTRO-ESPECIALISTA EN LENGUA INGLESA

ASIGNATURA: LITERATURA DEL IDIOMA INGLÉS Y SU DIDÁCTICA

N.º DE CRÉDITOS/MÓDULOS: 8 CURSO: 3.º

La descripción del contenido de dicha asignatura en el plan de estudios conducente al título de Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera (Inglés) para la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de la Universidad de Salamanca, aprobado por el Consejo de Universidades y vigente en la actualidad, es la que sigue:

La literatura en la enseñanza del inglés. Contenidos, recursos didácticos y materiales para la enseñanza de la literatura inglesa. Lecturas adaptadas al aprendizaje del idioma.

La asignatura tendrá, pues, tres centros de atención netamente diferenciados aunque estrechamente relacionados entre sí: a) aproximación «literaria» o de contenidos (m. 1, 2 y 3); b) aproximación lingüística, en la que la literatura será abordada como un recurso de aprendizaje de la lengua inglesa (m. 3, 4 y 5); c) aproximación pedagógica, donde se estudiará la aplicación didáctica de la literatura infantil y las lecturas adaptadas en las clases de inglés de enseñanza primaria (m. 5, 6 y 7) así como el potencial educativo de la lectura y escritura en la construcción social de la realidad (m. 8).

(Los módulos 3 y 5 se encuentran, efectivamente, a caballo entre dos aproximaciones, de ahí su repetición; en efecto, la categorización de enfoques es operativa, aunque artificial, pues en cierta medida todos los módulos comprenden elementos de carácter literario, lingüístico y educativo, si bien en cada caso con mayor peso de unos sobre los demás).

¹ Doris Lessing, *Prisons we choose to live inside*, London, Jonathan Cape, 1987, p. 47.

RELACIÓN DE MÓDULOS Y SUS UNIDADES:

1. Literature in English: An Introduction
2. Brief History of Literature in English
3. A Selection of Literary Texts in English
4. Teaching English through Literature
5. Literature Workshops
6. The Graded Readers in ELT: Theory and Practice
7. Storytelling
8. Literature and Literacy

1. LITERATURE IN ENGLISH: AN INTRODUCTION

1.1. *Why to study literature*

Assignment for the course: apart from the selection of texts which will be used in the course, students will have to read at least two contemporary pieces of literature in English (not abridged) from the following selection (however, students will be allowed to make their own choices out of the list if previously agreed with their teacher) about which they will be interviewed at the end of the academic year:

William Golding, *Lord of the Flies*.
 Patricia Highsmith, *The Talented Mr. Ripley*.
 Aldous Huxley, *Brave New World*.
 George Orwell, *1984/Animal Farm*.
 Harold Pinter, *Applicant. / The Birthday Party*.
 Roald Dahl, *Tales of the Unexpected / Kiss, Kiss*.
 Doris Lessing, *The Grass is singing/The Fifth child / short stories*
 Orson M. Scott Card, *Ender's Game*.
 Bradbury, R. , *The Day it Rained Forever / Fahrenheit 451*
 Naipaul, V. S. *A Bend in the River*.
 Salinger, J.D., *The Catcher in the Rye*
 Sinclair, U. *The Jungle*
 J.B. Priestley, *An Inspector Calls*
 E. Hemingway, *The Old Man and the Sea*
 L. Carroll, *Alice's Adventures in Wonderland*
 Tennessee Willimas, *The Glass Menagerie / A Streetcar Named Desire*
 Graham Greene, *Collected Stories*.

NOTA: Aunque el profesor podrá hacer selecciones de su propia bibliografía de trabajo para los estudiantes, hemos diferenciado la bibliografía específica de los estudiantes y del profesor mediante los siguientes símbolos, que precederán al ítem bibliográfico de referencia:

Δ estudiante • profesor

J. Baldwin, *Go Tell it on the Mountain*
 J. Wyndham, *The Day of the Triffids*
 R. K. Narayan, *The Bachelor of Arts*

Bibliographical references: 1) ΔR. J. Rees, *English Literature: An Introduction for Foreign Readers*, London, Macmillan, 1973; 2) ΔRafael Portillo García, José Carnero González, Juan A. Prieto Pastor, *Guía Básica para Estudiantes de Literatura Inglesa*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 1981; 3) •Juan Jesús Zaro Vera, «Literature as Study and Resource: The Purposes of English Literature Teaching at University Level», *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, N° 4, 1991, pp. 163-175.

- 1.2. Ballad, epic and other narrative poetry.
- 1.3. Tragic drama.
- 1.4. Lyrical and reflective poetry.
- 1.5. The novel.
- 1.6. Satire.
- 1.7. Comedy: the light and the dark.
- 1.8. The short story.
- 1.9. The essay.
- 1.10. Summary; feedback; assessment.

Comentarios: Este primer bloque de temas tiene por objeto familiarizar a los estudiantes con las distinciones básicas de los géneros literarios en expresión inglesa. El libro de Rees (ref. 1.1.), aunque escrito hace más de veinte años conserva íntegramente su valor didáctico. Con todo, dada la limitación del tiempo, el profesor habrá de seleccionar las partes que considere más significativas como lectura de referencia obligada para el alumno. Una alternativa viable, y de enorme interés pedagógico, consiste en que cada alumno se haga cargo de la preparación de un tema específico para su exposición en la clase. A modo de comprobación, y como un ejercicio valioso en sí mismo, el profesor, por otra parte, seleccionará breves fragmentos literarios representativos de cada uno de los géneros estudiados y los estudiantes tendrán que identificar a cuál de ellos pertenecen.

*Debemos aclarar desde el principio que la definición de «literatura» tiene al menos dos amplias acepciones, una canónica, más formal y académica, que ocupará preeminencia en nuestro curso y otra, más «informal» y procedente fundamentalmente de los entornos urbanos cotidianos; se trata de una «literatura» que como educadores no podemos ignorar puesto que afecta de maneras cada vez más poderosas a la del primer tipo, al mediar entre las formas de alfabetización escolar (en el sentido instrumental conferido en inglés a «literacy») y la interpretación de las «narraciones» personales y colectivas que constituyen el discurso del mundo (así, la conclusión de una alumna respecto a *The Great Gatsby* fue que la novela no tiene ningún interés especial porque se parece a las series de televisión como *Falcon Crest*, *Dallas*, etc; esas son las referencias narrativas más cercanas a nuestros estudiantes, y en realidad, casi las únicas). Aunque Rees descarta la seriedad de ese tipo de «literatura» no ignora su existencia y admite: «Very often it simply means anyt-*

hing that is written: time-tables, catalogues, text-books, brochures and so on. If you are thinking of buying a bicycle or a motor car or a washing machine, you will probably want to see the literature about it (...) In this broad sense an account of yesterday's football match or an advertisement for soap powder is as much literature as the Dialogues of Plato or the novels of Graham Greene (...) Literature... is writing which expresses and communicates thoughts, feelings and attitudes towards life. But (someone may say) what about advertisements?» *Los enseñantes hemos de formular esa y otras cuestiones similares, precisamente para dotar a nuestros estudiantes de instrumentos de resistencia racional ante la «colonización de la conciencia» que pueden ejercer tales mecanismos de mediación. Si la literatura es la expresión de la voz humana, habremos de prestar suma atención a las vías de expresión que ésta adopte, para ver si su valor es formador o deformador.*

2. BRIEF HISTORY OF LITERATURE IN ENGLISH

Bibliographical references: a) For the overview sections: 1) •David Daiches, *A Critical History of English Literature*, London, Secker & Warburg, 1983; 2) •Peter Conrad, *The Everyman History of English Literature*, J. M. Dent & Sons, London, 1987.

b) For the selection of texts: 1) ΔFrank Kermode & John Hollander, eds., *The Oxford Anthology of English Literature*, New York, Oxford University Press, 1973; 2) ΔGottesman, R., *The Norton Anthology of American Literature* (2 vols.), W. W. Norton, London & New York, 1979.

2.1. From the beginnings to the sixteenth century (I): Overview

2.2. From the beginnings to the sixteenth century (II): Texts exploration (from «Beowulf», «The Canterbury Tales», «Sir Gawain and the Green Knight», «Everyman», Moore's «Utopia», etc.)

2.3. Shakespeare to Milton (I): Overview

2.4. Shakespeare to Milton (II): Texts exploration (from Shakespeare's plays; John Donne's meditations and poetry; George Herbert's *The Altar*; Henry Vaughan's *The World*; Thomas Traherne's *Centuries of Meditation*; Milton's *Paradise Lost*; «On Speech», ch. IV, *Leviatan*, by Thomas Hobbes, etc.)

2.5. The restoration to 1800 (I): Overview

2.6. The restoration to 1800 (II): Texts exploration (Bunyan's *The Pilgrim's Progress*, Jonathan Swift's *Gulliver's Travels*, Daniel Defoe's *Robinson Crusoe*, etc.)

2.7. The romantics to the present day (I): Overview

2.8. The romantics to the present day (II): Texts exploration (Blake, Wordsworth, Coleridge, Keats, Carroll, Wilde, Shaw, Conrad, Joyce, Lawrence, Eliot, etc.).

2.9. Contemporary literatures in English (I): Overview. Following the arguments advocated by 1) •Ismail ibn Said Talib, «Why not teach non-native English Literature?», *ELT Journal*, Vol. 46/1, January 1992, pp. 51-55; 2) •Braj B. Kachru, «Non-native literatures in English as a resource for language teaching», in Brumfit, C.J. and Carter, R. A., *Literature and Language Teaching*, O.U.P, 1986, pp. 140-149 and 3) •Mary Maryvonne, «Getting Away from England and the United

States. Exploiting authentic materials from Africa, the Caribbean and other areas where English is spoken», ponencia presentada en las *II Jornadas de Metodología de la Enseñanza del Inglés*, Universidad de Extremadura, Cáceres, 1993.

2.10. Contemporary literatures in English (II): Texts exploration (from Salman Rushdie, Timothy Mo; Asian, Native American, African anthologies)

Excerpts from: 1) ΔS. Rushdie, *Midnight's Children*, Pan Books, 1982; 2) ΔK. R. S. Iyengar, *Indian writing in English*, Asia Publishing House, Bombay and New York, 1962; 3) ΔOkot p'Bitek, *Song of Ocol*, East African Publishing House, Nairobi, 1970; 4) ΔA. Chapman, *Literature of the American Indians: Views and Interpretations*, Meridian, New York, 1975.

Comentarios: Este segundo módulo, que en su enunciado de contenidos constituye el núcleo de toda una especialidad dentro de los estudios de Filología, ha de ser emprendido en Magisterio de una manera muy sencilla y plástica. A la parte magistral -una presentación sucinta de cada gran periodo de la literatura- habrá de acompañar al menos una clase en la que se identifiquen los grandes rasgos literarios, históricos e ideológicos a través de una selección de textos cuidadosamente escogidos y muy breves. Por supuesto, no todo lo que se enumera podrá ser trabajado en el aula, pero hay algunos textos que son particularmente ilustrativos y pueden cautivar la curiosidad intelectual de los jóvenes maestros (por ejemplo, el poema de Herbert Read, «The Altar» es una anticipación de lo que, siglos después, se llamaría «poesía concreta»: en él, la forma del poema reproduce visualmente la forma de un altar. Las descripciones de la «Utopía», de Moore son a veces tan imaginativas como las más emocionantes novelas de ciencia-ficción contemporánea. Del extracto «On Speech» de Hobbes se pueden comentar las afinidades con algunas reflexiones del área de la lingüística con las que estén familiarizados. Algunos poemas de W. Blake, especialmente los de «Songs of Innocence», son bastante sencillos y de una hermosura que no parece afectada por el tiempo. D. H. Lawrence tiene retratos psicológicos con los que los estudiantes pueden «vibrar» emocionalmente, etc.). En breve, en no más de diez horas solamente podemos aspirar a hacernos sensibles a la expresión literaria en lengua inglesa a través de una incursión en su historia más representativa, en sus textos y contextos, y eso ya nos abrirá ventanas a escenarios sociales allende nuestras fronteras. Por eso, además, incluimos una última sección que reconoce la extraordinaria riqueza de otras literaturas no británicas o americanas

*«for it is not true that the work of man is finished
That man has nothing more to do in the world
but be a parasite in the world
That all we now need is to keep in step with the world.
But the work of man is only just beginning and it remains
to man to conquer all the violence entrenched in the
recesses of his passion.
And no race possesses the monopoly of beauty,
of intelligence, of force, and there is*

*a place for all at the rendezvous
of victory...»*

(Aimé Césaire, *Return to My Native Land*, Penguin, 1969, p. 85)

3) A SELECTION OF LITERARY TEXTS IN ENGLISH

- 3.1. «Raju and his father's shop», from *The Guide* (1958), by R.K. Narayan.
- 3.2. «Igwezu returns to his parents» from *The Samp Dwellers* (1964), by Wole Soyinka.
- 3.3. «If» (1910), by Rudyard Kipling.
- 3.4. «Newspeak» from *Nineteen Eighty-four* (1948), by George Orwell.
- 3.5. «Sherlock Holmes and Dr. Watson» from *His Last Bow* (1917), by Arthur Conan Doyle.
- 3.6. «The Calmative» (1945-6) from *No's Knife; Collected Shorter Prose 1945-1966* (1967), by Samuel Beckett.
- 3.7. «Kurtz's last disciple» from *Heart of Darkness* (1902), by Joseph Conrad.
- 3.8. «Mother and Daughter» (1929) from *The Princess and other Stories*, by D. H. Lawrence.
- 3.9. «The Monster Becomes a Person», from *Frankenstein* (1818), by Mary Wollstonecraft Shelley.
- 3.10. «Hunting the whale», from *Moby Dick* (1851), by Herman Melville.

Bibliographical source: ΔBernard Lott, *A Course in English Language and Literature*, London, Edward Arnold, 1988.

Comentarios: *Este módulo supone una transición entre un enfoque estrictamente literario, y otro lingüístico, esto es, entre los módulos 2 y 4. Bernard Lott, cuyo libro seguiremos, se propone dos objetivos que también hacemos nuestros: «The first aim... is to introduce you in its own way to some of the finest literature in English. My second aim in this choice of texts is to make them serve as basis for practice in the use of the English language.» Por imperativos de tiempo trabajaremos únicamente una selección del total de las unidades del curso, y en cada una de ellas, uno de los dos o tres extractos propuestos siguiendo sus ejercicios de sensibilización literaria y lingüística.*

4) TEACHING ENGLISH THROUGH LITERATURE

4.1. Introduction: providing a rationale and advancing the contents of the following units.

Some ideas *adopted* and *adapted* from: 1) •Gillian Lazar, «Using Novels in the Language-Learning Classroom», *ELT Journal*, Vol. 44/ 3, July 1990, pp. 204-214; 2) •Jenny Elliott de Riverol, «Literature in the Teaching of English as a Foreign Language», *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, Nº 4, 1991, p. 65-69.

4.2. The written materials (I): reading skills and the study of English language and literatures. A theoretical session.

Bibliographical reference: •C.J. Brumfit & R. A. Carter, *Literature and Language Teaching*, Oxford, O.U.P., 1986.

4.3. The written materials (II): A practical session (for tertiary ELT).

Based on ideas as introduced by: 1) Δ Alan Duff & Alan Maley, *Literature*, Oxford, O.U.P., 1991; 2) Δ Joanne Collie and Stephen Slate, *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*, Oxford, O.U.P., 1987.

4.4. The written materials (III): A practical session (for primary ELT). Ideas can be derived from: 1) •N. Tucker, *The Child and the Book*, C.U.P., Cambridge, 1984; 2) •F. Whitehead et al., *Children and their Books*, MacMillan, London, 1977; 3) •Vladimir Propp, *La Morfología del Cuento*, Fundamentos, Madrid, 1981.

4.5. Literature and the media: A theoretical session. Some useful insights are provided in: 1) •Nigel J. Ross, «Literature and Film», *ELT Journal*, Vol 45/2, April 91, Oxford, O.U.P., pp. 147-155; 2) I also owe some hints and suggestions to Archibald Mackenzie, one of my former teachers of English at the British Council in Valencia [he himself was designing an entire course on literature and the cinema based on the interests of his own students, which could be adapted diversely to both primary learners and student teachers; the procedure is to depart from the text -children's books or novels-, to watch film versions of it, and then to «return» to the text in context, i.e., conversing *with* it (reinforcing the linguistic action) and *about* it (matching speaking practice with cultural awareness)]

4.6. Films and videos (I): A practical session (for tertiary ELT).

Reference materials: 1) Δ Longman Famous Authors Video Series; 2) Δ home recorded films of cinema versions of plays and novels in English (*A Room with a View*, *Howard's End*, *Dubliners*, *A Passage to India*, *The Canterbury Tales*, *Nicholas Nickleby*, *The Wizard of Oz*, *Wuthering Heights*, etc.) Again, the ideal is to read the book previously and then to watch the video, either just for pleasure and as a follow-up of the reading session or as a way to «revisit» the text both critically and linguistically.

4.7. Films and videos (II): A practical session (for primary ELT).

Reference materials: 1) There are more and more videos issued by ELT publishing houses for children with adaptations of fairy tales and folk stories, but one of the most interesting possibilities is provided by: 2) Δ specific «reading» programs in the Children's channel in which an adult reads aloud a book for children while she shows it to the camera page by page (My students have found these programmes particularly inspiring for their practice period and even for their own language improvement).

4.8. The listening materials: *Talking books* and radio broadcasts: A practical session (for tertiary ELT)

To this purpose, see the selection of texts provided by 1) Δ Jeremy Hunter and John McRae, *School and schooldays*, England, Penguin, 1991, including listening notes and recorded texts about school life by classical authors such as C.S. Lewis, Bernard Shaw, Philip Larkin, Evelyn Waugh, Muriel Spark, Aldous Huxley, William Blake, Milton, Wilde, Shakespeare, Dickens, etc; 2) Δ recorded versions

from a selection of literary texts ranging from 1984, *Sons and Lovers*, *Songs of Innocence and Experience*, *Dracula*, *I, Claudius*, to *The Diary of Adrian Mole*, *The Restaurant at the End of the Universe*, etc; 3) ΔThe BBC Radio Weekly Magazine includes information on literary readings and play broadcasts (they have read from *Under the Milk Wood* by D. Thomas to *The Lord of the Rings*, by J.R. Tolkien, poems by R. Graves...)

4.9. The listening materials (II): *Talking books* and ELT tapes: children's stories, nursery rhymes and songs. A practical session (for primary ELT).

The same materials as noted in parallel specific units from the subject *Lengua Inglesa y su Didáctica*, although now the focus will shift more to literary, rather than linguistic, sensitivity.

4.10. Summary; feedback; assessment.

Comentarios: *En esta ocasión el centro de atención vuelve a la dimensión lingüística, a través de la literatura, aunque en realidad ambas guardan una relación de interdependencia tan estrecha que resulta artificial separarlas (m. 1 y 2). De nuevo las referencias son orientativas, pues el módulo entero podría ser objeto de una asignatura completa, como de hecho lo es en otros estudios de post-grado. Se trataría de efectuar ejercicios muy breves de «reading» (m. 3 y 4) o de «listening» (m. 8 y 9), a partir de algunas propuestas en la bibliografía, pero esta vez partiendo de textos literarios y no «pedagógicos».*

Una idea, ya experimentada parcialmente, es la de coordinar las sesiones de cine y literatura (m. 5, 6 y 7) con la Filmoteca de Salamanca. Cuando sugerí la idea a los responsables de la misma se mostraron encantados pues ya hace un tiempo organizan sesiones de cinematografía y foros de debate para grupos escolares y universitarios de distintas disciplinas, pero hasta ahora no había habido un precedente similar en la formación de maestros. El asesor pedagógico de la Filmoteca y los profesores de inglés prepararemos en forma conjunta la selección de la película o ciclo a ver (en V.O o V.S./ infantil o de adultos) y las sesiones preliminar (de introducción fílmica) y final (de debate de contenidos).

5) LITERATURE WORKSHOPS

Sessions One to Five: Literature for adults

Sources: 1) •R.A. Carter and M. N. Long, *Teaching Literature*, England, Longman, 1992; 2) •Jennifer Hill, *Using Literature in Language Teaching*, Macmillan ELTS, 1987; 3) ΔJohn McRae and Roy Boardman, *Reading Between the Lines: Integrated Language and Literature Activities*, Cambridge, C.U.P., 1986 (excerpts); 4) ΔAlan Maley and Sandra Moulding, *Poem into Poem: Reading and Writing poems with students of English*, Cambridge, C.U.P., 1991 (excerpts); 5) ΔClaire Lavery, «From Picture into Poem», *Practical English Teaching*, Vol. 8, N° 2, Dec. 1987, pp. 16-17 (excerpts); 6) ΔMichael & Peter Brenton, *Poetry Workshop*, Hodder & Stoughton, London, 1979 (excerpts); •7) H. G. Widdowson, *Prac-*

tical Stylistics, Oxford, O.U.P., 1992; 8) •Ray Mackay, *Poems*, M.E.P., London, 1987; 8) •Teodoro Saez Hermosilla, «El concepto de traducción y sus aplicaciones pedagógicas», *Percepto Mental y Estructura Rítmica: Prolegómenos para una traductología del sentido*, Universidad de Cáceres, 1987, pp. 79-94.

Sessions six to ten: Literature for children

Sources: 1) ΔJohn Morgan and Mario Rinvolucrí, *Once Upon a Time: Using stories in the language classroom*, Cambridge, C.U.P. 1987; 2) ΔGianni Rodari a) *Gramática de la Fantasía: Introducción al Arte de Inventar Historias*, Barcelona, Ed. Avance, 1979; b) *Ejercicios de Fantasía*, Barcelona, Aliorna, 1987; 3) ΔEddie Garvie, *Story as Vehicle*, England, Multilingual Matters, 1990.

Comentarios: *Estas sesiones se conciben como «talleres» y en esta ocasión el desplazamiento se efectúa desde la apreciación «receptiva» de la literatura hasta su propia creación o co-creación a partir del propio texto. Distinguimos literatura infantil y literatura adulta a efectos operativos: en el último caso los estudiantes tendrán que producir sus textos en tanto que estudiantes de lengua y literatura inglesa mientras que en el primero lo harán en calidad de maestros de enseñanza primaria, esto es, pensando en su aplicación a la enseñanza de inglés. Creemos que su aprecio efectivo (y afectivo) por la literatura en lengua inglesa comenzará realmente cuando inicien un diálogo real con los autores trabajando «con» ellos de diversas maneras. Por eso proponemos, entre otras, las siguientes actividades:*

A) *Para el primer conjunto de sesiones:*

1) *La realización de «cut-up poems». La experiencia, en la que yo mismo participé, consiste en componer poemas propios a partir de «recortes», a modo de un collage escrito, de otros poemas en lengua inglesa acompañados de su versión castellana. Aunque la traducción la hemos venido descartando a efectos de práctica de la lengua inglesa hasta ahora, nos parece que no hay por qué menospreciarla unilateralmente cuando se subordina a un doble propósito lingüístico y literario que justifica su valor creador e instrumental. La experiencia con nuestros alumnos ha sido sumamente positiva, y un estímulo real para seguir leyendo literatura en inglés por iniciativa propia y no por imposición del profesor. He aquí un par de ejemplos:*

YOUR BLUE EYES

Beneath the relentless old sun you are
 in this life or in another,
 tracing routes, building palaces in my heart.
 I feel, at times, there is a glimmer,
 a look answering my look.
 Lower your voices:
 Silence, silence, silence.
 My kingdom is there, your eyes,

and within the circle of light of your blue eyes
 I will find the space of freedom that I seek.
 Meanwhile, a procession of fiery butterflies
 around your head will fly.
 We will find how the nights flee, the dawn grows,
 and will break the wall which was between us.
 We will tame the waves beneath our feet,
 will break the lances of light
 and around the crux of your look,
 we'll recognize the brightness of the dream
 that unites us. We are the ashes that the wind spreads.

TUS OJOS AZULES

*Bajo el sol implacable estás,
 en esta vida o en otra,
 trazando caminos, construyendo palacios en mi corazón.
 A veces siento un resplandor,
 una mirada que responde a la mía.
 Habla más bajo:
 silencio, silencio, silencio.
 Mi reino es eso, tus ojos,
 y dentro del círculo de luz de tus ojos azules
 encontraré el espacio de luz que ambiciono.
 Mientras, una procesión de mariposas de fuego
 alrededor de tu cabeza volará.
 Veremos como huyen las noches y el alba nace,
 destruiremos el muro que hay entre nosotros.
 Domaremos las olas bajo nuestras plantas,
 quebraremos las lanzas de luz
 y en torno al eje de tu mirada
 reconoceremos el brillo del sueño
 que nos une. Nosotros somos las cenizas que el viento esparce.*

(Purificación Arroyo Abad)

A few words
 like arrows
 in different times and places
 once found their refuge
 high up and
 deep inside.
 They remain with me
 to break the hardest shells
 until the world explodes:
 For then the sea is endless
 and people live aflame

For then the universe unfolds
 and men and beast make friends.
 Despite our shared terrors
 our heart still proclaims
 a dawn before the first
 a light beyond all nights
 in lands where
 nameless beauty dwells.
 And when, even if praising, language ceases,
 for just a single crystal instant,
 grace will utter your true name.
 May we spell it out in joy
 and bring the world back home.

*Unas pocas palabras
 como flechas
 en diferentes tiempos y lugares
 una vez encontraron refugio
 en lo alto
 y muy adentro.
 Permanecen conmigo
 para romper las corazas más duras
 hasta que el mundo explote:
 Pues entonces el mar no tiene fin
 y la gente vive en llamas.
 Pues entonces el universo se despliega
 y se amistan hombre y bestia.
 A pesar de nuestros terrores compartidos
 nuestro corazón aún proclama
 un amanecer antes del primero
 un luz más tras toda noche
 en tierras donde
 mora una belleza indecible.
 Y cuando, aun en alabanza, cese el lenguaje,
 durante un instante de cristal,
 la gracia pronunciará tu verdadero nombre.
 Démosle voz gozosos
 y traigamos al mundo de vuelta a casa.*

(Fernando B.)

2) Comparar tres textos (la descripción de un pasaporte británico, un poema de Leonard Cohen titulado «All there is to know about Adolph Eichmann», y la descripción de Mr. Bounderby extraída del capítulo 4 de *Hard Times*, de Dickens. Los estudiantes deberán: 1) comprobar si existen características lingüísticas comunes; 2) comprobar qué diferencias hay; 3) ver las posibles aplicaciones didácticas derivadas de la lectura de estos textos; 4) hacer una cuarta descripción que no responda al modelo de las anteriores, pero que tome su información de ellas (a partir de una idea de Short & Candlin en *Brumfit & Carter* (1986: 99-107).

3) *A partir de la lectura del siguiente poema:*

What do you think you are?

*Who do you think you are
and where do you think you came from?
From toenails to the hair of your head you are mixed of the earth, of the air,
Of compounds equal to the burning gold and amethyst lights of the
Mountains of the Blood of Crist at Santa Fé.
Listen to the laboratory man tell what you are made of, man, listen while he takes you apart.
Weighing 150 pounds you hold 3.500 cubic feet of gas -oxygen, hydrogen, nitrogen.
From the 22 pounds and 10 ounces of carbon in you is the filling for 9.000 lead pencils.
In your blood are 50 grains of iron and in the rest of your frame
enough iron to make a spike that would hold your weight.
From your 50 ounces of phosphorous could be made 800. 000 matches and
elsewhere in your physical premises are hidden 60 lumps of sugar, 20 teaspoons of salt,
38 quarters of water, two ounces of lime, and scatterings of starch, chloride of potash, magnesium,
sulphur, hydrochloric acid.
You are a walking drug store and also a cosmos and a phantasmagoria treading a lonesome valley,
one of the people, one of the minions and myrmidons who would like an answer to the question,
'Who and what are you?'
One of the people seeing sun, fog, zero weather, seeing fire, flood, famine, having meditations
on fish, birds, leaves, seeds,
skins and shells emptied of living form,
the beautiful legs of Kentucky thoroughbreds
and the patience of army mules.
(Carl Sandburg)*

llevar a cabo el siguiente proyecto de escritura (adaptado de Brenton 1979: 47):

AUTOBIOGRAPHY

Sandburg asks the question 'Who do you think you are?'. He suggests one way of looking at yourself. Well, who do you think you are? A physical description is a start -five feet five with brown hair and blue eyes. But is it you? What makes you unique?

Compile a folder called «Me» or «My Life» in which you aim to include the main things that have happened to you and your family. Here are some headings which might help you remember:

Earliest memories. People and incidents at infant school. Holidays. Former friends. Secondary school. Likes, dislikes, appearances, your concerns, your hopes for the future.

You could make this a larger project by designing a proper folder and dividing the episodes of your life into different chapters. You might want to add some old photographs from home.

Vary the writing as much as possible. You are by now familiar with diary writing, poems, stories both true and imagined, factual accounts, interviews, sketches...

4) El profesor lleva una serie de poemas a los que se corresponden cuadros de pintores destacados (Van Gogh, Brueghel, etc.). Los estudiantes deben encontrar la correspondencia. Después, a partir de un poema muy gráfico deben dibujar lo que éste les sugiere. Finalmente, a partir de una pintura deberán escribir un poema original. Por ejemplo, quizá no resulte difícil encontrar la correspondencia entre algunos cuadros de Van Gogh y el siguiente poema de Colin Rowbotham:

*Yellow yellow
Watch the yellow always,
Fascinated, from the corner of your eye.
Its terrible intensity has sting
To bleach the brain, to take the skin
From off your inner eye. To drive you back
Against a buckled wall that echoes yellow, yellow
Pain. You cannot let it from your mind.*

5) A partir de las portadas de diferentes libros, de las que se mostrará la imagen pero no el título, los estudiantes deberán inventar un título apropiado. A continuación, se intercambiarán el título entre sí, y a partir de éste, deberán inventar un índice con el título de los capítulos que les sugiera. De nuevo se intercambiarán los índices al azar, y a partir de ellos, escribirán una trama resumida del libro. El ejercicio puede continuar expandiéndose para pasar a continuación a describir el protagonista de la narración, el primer párrafo de ésta, el último, etc., etc.,

Otra posibilidad consiste en recortar, por un lado, los resúmenes de los «Readers» que vienen en algunos catálogos editoriales, y por otro sus títulos. Los estudiantes deberán casarlos de acuerdo a claves lingüísticas y semánticas, y después reflexionar sobre las estrategias que han seguido hasta llegar a emparejarlos.

B) Para el segundo conjunto de sesiones:

1) Los estudiantes efectuarán variaciones sobre determinadas canciones infantiles a efectos didácticos: a) conservando la tonadilla pero variando el texto, para que éste incluya los días de la semana, los números del 1 al 5, el deletreo de las vocales o de algunas consonantes, fórmulas de saludo o presentación, etc., b) conservando la tonadilla e introduciendo ligeros cambios en algunos elementos de vocabulario (donde dice «fish» decir «bird», donde dice «boy» decir «girl», etc.)

2) Bajo la supervisión de su profesor de inglés, los estudiantes contarán un cuento infantil sencillo (de propia creación o tradicional) de manera oral sirviéndose, además del idioma inglés, de la gestualización, el mimo y apoyos visuales, pero asumiendo como condición no traducir palabras desconocidas al español.

3) Los estudiantes inventarán un pequeño diálogo entre personajes de guiñol a efectos didácticos (vocabulario para decir la hora, ir de compras siguiendo los encargos de una lista, describir un objeto perdido para encontrarlo, o un animal que se ha escapado del zoo, o un marciano que ha venido de visita a la Tierra, presentar oficios como policía, maestra, conductor de autobús o taxi etc.).

4) Los estudiantes vaciarán los bocadillos de un cómic para rellenar su contenido con pequeñas frases en inglés de manera que éstas formen una secuencia narrativa (que no habrá de ser nunca traducción literal de la versión original).

5) Los estudiantes harán un listado de expresiones comunicativas que puedan ser útiles en la clases de inglés contrastando las versiones inglesa y española de tebeos como *Tintín*, *Asterix*, *Flash Gordon*, etc. Distribuirán las expresiones en categorías nocionales, funcionales, estructurales, léxicas, etc., para ver su interrelación en un proceso de comunicación.

etc.

6. THE GRADED READERS IN ELT: THEORY AND PRACTICE

6.1. Introduction: why and ways to use Readers.

Bibliographical references: 1) ΔTricia Hedge, *Using Readers in Language Teaching*, London, Macmillan, 1985; 2) ΔJean Greenwood, *Class Readers*, Oxford, O.U.P., 1988; 3) ΔCarol Livingston, Hugh Pike et al., comp., *the Longman Guide to Graded Readers*, Longman, UK, 1987.

6.2. Types of Readers.

6.3. Producing readers in the class.

6.4. Selecting Readers.

6.5. A Level 1 graded reader (I): *A Present for Ann*.

6.6. A Level 1 graded reader (II): *Fire!*

6.7. A Level 2 graded reader (I): *Jack and His Computer*.

6.8. A Level 2 graded reader (II): *The Crazy Sandwich Bar*.

6.9. A Level 3 graded reader (I): *Hatman's Holiday*.

6.10. A Level 3 graded reader (II): *The Unhappy Ghost*.

Comentarios: Desde un ángulo diferente, retomamos la destreza de comprensión lectora que vemos en las asignaturas de Inglés y su Didáctica. Tras justificar teóricamente el interés de introducir lecturas adaptadas en el aula de inglés de primaria, y a partir de una muestra de ellas (unidades 5 a 10, aunque podrían ser otras, por supuesto), dedicaremos sesiones específicas al estudio de aspectos relevantes a su selección, producción y aplicación didáctica, tales como: 1) los tipos de control sobre las mismas: a) léxico (mediante listados de vocabulario -cantidad y complejidad), b) estructural (oraciones simples o subordinadas, auxiliares, nexos, formas y tiempos verbales, etc.), y c) de la información (número de personajes que intervienen en la historia, grado de sofisticación de la trama, referencias culturales, secuencialidad del argumento, etc.); 2) el proceso de simplificación o adaptación (para lo cual compararemos extractos de un texto original como *Brave New World*, *Dr. Jekyll and Mr Hyde*, etc., con sus versiones adaptadas en distintos niveles, para señalar las modificaciones que ha sufrido el texto); 3) los beneficios y los modos de su explotación en el aula: ampliación de vocabulario, familiarización con estructuras, enriquecimiento cultural, práctica de las destrezas de lectura, creación de hábitos lectores, etc. Por último, también presentaremos distintos

modelos de tablas de lectura en el aula, fichas o registros personalizados, y algunos criterios para su clasificación.

Como futuros maestros, es imprescindible que los estudiantes se familiaricen con los libros que esperan que sus pequeños alumnos lean en el aula, y formará parte de un ejercicio de lectura extensiva leer tantos «Graded Readers» como puedan durante todo el curso, haciendo una breve reseña de cada uno de ellos y tomando para eso como guía orientativa el siguiente cuestionario, que después podrán adaptar en sus aulas para elaborar fichas de lectura que los niños habrán de completar:

BOOKREVIEW

A) BASIC FACTS ABOUT THE BOOK

TITLE: *What is the title of the book?*

AUTHOR: *Who wrote it?*

PUBLISHER, DATE OF PUBLICATION, ISBN, PRICE, NUMBER OF PAGES, NUMBER OF WORDS, ILLUSTRATIONS (PICTURES, PHOTOGRAPHS, DRAWINGS)

TYPE: *Is it a detective story, spy thriller, horror story, historical novel, science fiction, romance, etc?*

SUBJECT: *What is it about, e. g., family life, a mystery, an adventure?*

CHARACTERS: *How many? Who are they? What are they like?*

SETTING: *Where does the story take place? In a foreign country? inside a building? in a train, plane, car?...*

TIME: *Is it written in the present time, or is it historical, or set in the future?*

EVENTS: *What happens? A few notes will be enough. Don't tell the end of the story.*

IDEAS: *Is the writer saying something important about people? What is the «message»?*

B) PERSONAL COMMENTS

Was it easy/difficult, short/long, boring/interesting?

How would you describe the story? realistic, amusing, exciting, thrilling, fast-moving, sad?

Did you like it? Why?

C) CLASS COMMENTS

What is the language level of the book?

Is there a scheme which sets the number of headwords?

How frequently are new words introduced?

*Is there a(n) illustrated glossary at the end of the book?
 Does the publisher explain how to exploit it in the class?
 Will my students appreciate the cultural setting of the book?
 Are the illustrations attractive and appropriate?
 When and how would I introduce this reader in my class?*

D) STUDY SKILLS STRATEGY

*(Students will be encouraged to keep individual notebooks into which they copy new words they find useful and want to remember)
 How do you arrange the words? as you learn them or read them? day by day or lesson by lesson? under topics? alphabetically?
 What do you actually write in your vocabulary book? just the word? its translation into Spanish? a synonym in English? other parts of speech? sentences which show how the word is used? its pronunciation? How?*

7. STORYTELLING

7.1. An introduction to storytelling.

Bibliographical references: 1) •Robin Moore, *Awakening the Hidden Storyteller* (set of two tapes), Shambala Lion, Colorado, 1991; 2) ΔGail Ellis and Jean Brewster, *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*, England, Penguin Books, 1991; 3) •Sara C. Bryant, *How to Tell Stories to Children*, Houghton Mifflin Co., Boston, 1965; 4) ΔJuan Jesús Zaro, Sagrario Salaberry, *Contando Cuentos*, Heinemann, Oxford, 1993; 5) National Curriculum Council, *Who's Talking? An Oracy Fortnight in a Primary School*, The National Oracy Project, Occasional Papers in Oracy, N° 3, 1991.

7.2. John Burningham, *Mr. Gumpy's Motor Car*, Puffin Books, 1979.

7.3. Helen Nicholl and Jan Pienkowski, *Meg and Mog*, Puffin Books, 1975.

7.4. Shigeo Watanabe, *I can't do it*, Puffin Books, 1984.

7.5. Eric Carle, *The Very Hungry Caterpillar*, Puffin Books, 1974.

7.6. Elfrida Vipont and Raymond Briggs, *The Elephant and the Bad Baby*, Puffin Books, 1971.

7.7. Sarah Garland, *Having a Picnic*, Puffin Books, 1986.

7.8. Pat Hutchins, *Don't Forget the Bacon*, Puffin Books, 1978.

7.9. Colin and Jacqui Hawkins, *Pat the Cat*, Puffin Books, 1985.

7.10. Raymond Briggs, *The Fairy Tale Treasury*, Puffin Books, 1974.

Comentarios: *En este módulo seguimos fundamentalmente el libro de Ellis y Brewster, lleno de valiosas sugerencias para usar los libros infantiles que sirven de epígrafe a las unidades que lo componen. Cada estudiante se hace cargo de las notas didácticas de uno de los libros para exponerlas en clase y elabora los materiales*

requeridos para las aulas de primaria. Los estudiantes dirigen las actividades más sugerentes y el resto seguimos las instrucciones. Tras la actuación del líder o monitor del grupo dedicamos un tiempo a comentar algunos de los aspectos que desarrollan Ellis y Brewster, como:

- 1) *Description and layout;*
- 2) *Linguistic features (use of rhymes, use of repetition, use of questions, use of onomatopoeia, introduction to spelling, short conversational phrases in everyday English...);*
- 3) *Linguistic objectives (skills, functions, structures, vocabulary, pronunciation, curriculum links, learning to learn);*
- 4) *Cultural knowledge and literary assessment.*
- 5) *Suggested procedures; materials and several plans for lessons including tasks and activities such as:*
 - *Look, listen and repeat.*
 - *Listen and participate (draw, label, predict, sequence, classify, match).*
 - *Reading aloud:*
 - *Phonetic Bingo (pronounce the word in the card correctly)*
 - *Emotion Game (match the picture with the sentence pronounced with correct intonation according to facial expression)*
 - *Memory games*
 - *Chinese whispers*
 - *Market game (a child begins, «I went to market and bought a pie». The next child adds an item. «I went to market and bought a pie and a bun», and so on).*
 - *Remembering details from a story.*
 - *Dramatization*
 - *Rhymes, action rhymes, songs, chants.*
 - *Retelling a story*
 - *Guessing games:*
 - *Hide-and-peek*
 - *Mime (an animal, a profession, an action, an object...)*
 - *Information gap*
 - *Questionnaires and surveys*
 - *Word machines (the machine changes a word by performing one or more adaptations to form a new word)*
 - *Vocabulary games such as crosswords, hangman, odd word out, Snap, Happy Families, I Spy, and so on.*
 - *etc.*

Otra actividad sumamente sugerente en este bloque temático consiste en grabar algunos programas del «Children's Channel», en los que una «lectora» lee en voz alta para los niños algún libro infantil muy breve al tiempo que lo muestra a la pantalla.

Mis estudiantes han encontrado muy motivador hacer prácticas de «storytelling» repitiendo la narración e incluso haciendo un «transcript» del mismo para efectuar su propia versión en cartulinas, cuentos plegables o tarjetas de secuencias y

después poder llevar la narración al aula en su periodo de prácticas. Es una buena práctica de pronunciación y una magnífica introducción a la «literatura infantil aplicada» a la enseñanza de la lengua inglesa.

8. LITERATURE AND LITERACY

8.1. Introduction: Instrumental Literacy and Critical Literacy.

Bibliographical references: 1) ΔNina Wallerstein, «The Teaching Approach of Paulo Freire», John W. Oller, Jr & Patricia A. Richard-Amato, eds., *Methods that Work: a Smorgasboard of ideas for Language Teaching*, pp. 109-204; 2) ΔPaulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, N.Y., Seabury Press, 1970 (excerpts); 3) •Paulo Freire, *Education for Critical Consciousness*, N.Y., Seabury Press, 1973; 4) •Paulo Freire, *The Politics of Education*, South Hadley, Massachusetts, Bergin and Garvey, 1985; 5) •Henry A. Giroux, «Literacy and the Pedagogy of Voice and Political Empowerment», *Educational Theory*, Winter 1988, Vol. 38, N° 1, pp. 61-75.

8.2. Reading the word and the world.

Bibliographical references: 1) •Donaldo Macedo, *Literacy: Reading the World and the Word*, South Hadley, Mass., Bergin and Garvey, 1987; 2) •Peter McLaren, «Postmodernity and the Death of Politics: A Brazilian Reprieve», *Educational Theory*, Fall 1988, Vol. 38, N° 4, pp. 389-401; 3) •Paulo Freire, *Cambio*, Bogotá, Ed. América Latina; 4) •Paulo Freire, *La desmitificación de la concientización y otros escritos*, Bogotá, Ed. América Latina, 1975.

8.3. Language and power.

Bibliographical references: 1) ΔNorman Fairclough, *Language and Power*, London, Longman, 1990 (excerpts); 2) ΔJames W. Tollefson, *Planning Language, Planning Inequality: Language Policy in the Community*, London, Longman, 1991 (excerpts); 3) ΔR. Phillipson, *Linguistic Imperialism*, Oxford, O.U.P., 1992 (excerpts).

8.4. Literature and ideology.

Bibliographical references: 1) •John Stephens, *Language and Ideology in Children's Literature*, London, Longman, 1992; 2) ΔFernando Cerezal y Carolina Jiménez, «La discriminación genérica en textos de inglés y francés en E.G.B.», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 8, Mayo/Agosto, 1990, pp. 87-98.

8.5. Personal narratives and social construction.

Bibliographical references: 1) •Florence R. Krall, «From the Inside Out -Personal History as Educational Research», *Educational Theory*, Fall 1988, Vol. 38, N° 4, pp. 467-479; 2) •Jack Goody, *La lógica de la escritura y la organización de la sociedad*, Madrid, Alianza, 1990; 3) ΔJ. R. Martin, *Factual Writing: Exploring and Challenging Social Reality*, Oxford, O.U.P., 1990 (excerpt); 3) ΔNicholas Tucker, «Telling tales out of school», *The Times Higher*, April 2, 1993, p. 18; 4) ΔR. D. Laing, *Conversations with Children*, Penguin, 1978 (excerpts).

8.6. Discourses of educational reform.

Bibliographical references: 1) •Thomas S. Popkewitz, «Educational Reform: Rhetoric, Ritual, and Social Interest», *Educational Theory*, Winter 1988, Vol. 38,

Nº 1, pp. 77-93; 2) ΔNeil Postman and Charles Weingartner, «On Language», *Teaching as a Subversive Activity*, Penguin, USA, 1981, p. 86-130 (excerpts); 3) ΔJohn Holt, *How Children Fail*, Pelican, USA, 1981 (excerpts)

8.7. The dream of literacy: The Spanish case.

Bibliographical reference: ΔJosé Beltrán Llavador, *El Sueño de la Alfabetización: España, 1939-1989*, Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 1990 (excerpts).

8.8. On wars and words.

Inspired by a brief essay by ΔThomas Merton entitled «War and the Crisis of Language», *Thomas Merton On Peace*, London, Mowbray, 1984, pp. 138-151 (excerpts).

8.9. Literatures and literacies.

Bibliographical references: •1) Fraida Dubin & Natalia Kuhlman, ed., *Cross Cultural Literacy*, USA, Regents Prentice Hall; 2) ΔCelia Roberts, Tom Jupp and Evelyn Davies, *Language and Discrimination: A Study of Communication in Multi-Ethnic Workplaces*, London, Longman, 1992 (excerpts); 3) •Water J. Ong, *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*, Routledge, New York, 1991.

8.10. Summary; feedback; group assessment.

Comentarios: *A través del comentario en grupo de algunos extractos significativos de fuentes muy diversas (por ejemplo un artículo de J. Llamazares en EL PAIS, Jueves 13 de mayo de 1993, p. 15) reflexionaremos sobre el significado de las «lecturas» y actividades del curso en relación con nuestra forma de percibir las cosas: ¿veo una conexión clara entre los textos que he leído -infantiles y de adultos- y mi vida personal, mi entorno social? ¿siento que detrás de cada texto hay una voz humana con interrogantes, vivencias, inquietudes, miedos y esperanzas similares a los míos propios? ¿puedo aprender de ella y con ella, comprender mejor los problemas del mundo? ¿qué relación guarda la literatura inglesa con mi formación como maestra? ¿me plantea cosas nuevas que antes no se me ocurrían? ¿cuando leo literatura en inglés, me parece que gano una nueva perspectiva, como si «interiormente» hubiera viajado al extranjero y descubierto otros modos de vida? ¿leo de forma pasiva o entro en diálogo con los autores y su cultura? ¿qué valores transmite ésta: universales, anglocéntricos?, etc. Así, el último bloque cierra el círculo por donde se iniciara, pero de otra manera. A la luz de las tres áreas de incidencia de la literatura en lengua inglesa (cultural, lingüística y educativa) volvemos desde los textos a sus contextos, desde la palabra como signo hasta su referente en el mundo, desde la narrativa personal a la construcción social, desde la expresión de las ideas a la comprensión de las ideologías, desde la pluralidad de mundos literarios a los discursos plurales de nuestro mundo, desde la lectura como «destreza básica» a la lectura como «alfabetización de la conciencia.»*