

USO DIDÁCTICO DE LA LITERATURA Y LA PLÁSTICA: RECURSO PARA LA INTERPRETACIÓN Y CREATIVIDAD EN LA CLASE DE INGLÉS

LA LITERATURA Y LA PLÁSTICA EN LA CLASE DE INGLÉS

AUTORES: Orlando Alberteris¹

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: orlando.alberteris@reduc.edu.cu

Fecha de recepción: 10-03-2020

Fecha de aceptación: 25-03-2020

RESUMEN

Este trabajo trata sobre el uso didáctico del texto literario y la obra plástica en la clase de inglés. Se realizó un estudio de tipo cualitativo con la implementación de una propuesta didáctica de actividades incluidas en tres etapas para estudiantes del tercer año de estudiantes de inglés con perfil pedagógico, de la universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte". Los resultados alcanzados mostraron cambios cualitativamente superiores en el desempeño comunicativo, en el desarrollo de valores artísticos, así como adecuados índices de niveles interpretativos y de creatividad en lengua extranjera por parte de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Literatura; obra plástica; interpretación; creatividad

THE DIDACTIC USE OF LITERARY TEXTS AND PLASTIC WORKS: A RESOURCE FOR THE INTERPRETATION AND CREATIVITY IN THE ENGLISH LESSONS

ABSTRACT

This article deals with the didactic use of literary texts and plastic works as a resource for the interpretation and creativity in English lessons. To this end, a qualitative study has been conducted by means of the implementation of a didactic proposal of a set of activities divided into three phases for third-year students of English course, with the pedagogic profile, of the University of Camaguey "Ignacio Agramonte". The results showed significant qualitative changes in the communicative performance of the students, in the development of artistic values, and in the students' levels of interpretation and creativity in the foreign language.

KEYWORDS: literature; plastic works; interpretation; creativity

¹ Universidad de Camaguey "Ignacio Agramonte Loynaz", Cuba.

INTRODUCCIÓN

A pesar de existir una amplia bibliografía sobre la formación de profesionales competentes con una vasta cultura general integral, en el contexto universitario este aspecto sigue siendo un problema medular que afecta decisivamente dicha aspiración. Dificilmente se podrá disponer de un profesional con esas características si cada una de las disciplinas y áreas de incidencia no gestan una actitud más responsable en la búsqueda continua de soluciones prácticas a dicha problemática, y desterramos la idea que esta labor sea asumida solo por especialistas del área de la educación artística.

Los conocimientos que se van adquiriendo durante el periodo de formación universitaria contribuyen decisivamente al enriquecimiento de la cultura en general, de la educación de los sentimientos, los valores identitarios y el gusto por participar del ciclo vital de la cultura artística en su creación, conservación, difusión y disfrute. Es innegable que educar estéticamente, es despertar en el hombre sus inagotables impulsos creadores y orientarlos a nuevas búsquedas y descubrimientos. Los valores estéticos están en las personas, formando parte de su subjetividad (Estévez, 2004, p. 51).

Es así que no resulta desacertado referirse a múltiples relaciones que evoca el tema de la educación estética, la apreciación artística, la interpretación estética de textos escritos y otras manifestaciones propias de la creación cultural humana. Por supuesto que esas relaciones tienen antecedentes curriculares en diversas disciplinas, que en sus vínculos interdisciplinarios esgrimen conceptos como interdisciplinariedad, percepción, comprensión, interpretación, creatividad, etc. La disciplina Idioma Inglés se inserta de forma muy cómoda en estas relaciones a partir del propio enfoque de interacción y comunicación, del análisis de textos, de la funcionalidad de las competencias que se imbrican para significar. En esta línea, la percepción y comprensión del texto y la apreciación del valor estético o artístico de lo que se lee, constituyen pilares de las relaciones mencionadas (García, Santos, Novoa & Sallés, 2001). Asimismo, el trabajo con textos y obras de arte, entre otros, resulta muy necesario para propiciar el desarrollo de habilidades que permitan la comprensión de los lenguajes artísticos, así como el acercamiento individual y colectivo a los complejos procesos de la creación artística (Seijas, Frómeta, Sánchez & Álvarez, 2012).

De esta forma se plantea como objetivo central de este trabajo mostrar una visión didáctica sobre el uso del texto literario y la obra plástica como recurso para la interpretación y creatividad en la clase de inglés.

DESARROLLO

La didáctica de las lenguas extranjeras, a lo largo de la historia, ha privilegiado tanto el trabajo con el material auditivo, el visual, como con el texto impreso, dentro de los cuales se destacan el texto literario y la obra plástica, como muestras reales que contextualizan el idioma en su contexto histórico, social y

cultural (Nevado, 2015), y como herramientas de desarrollo de la interlengua y del acervo cultural de los estudiantes.

La correcta orientación de estos aspectos puede preparar a los estudiantes para hacer apreciaciones o interpretaciones fundamentadas en el disfrute audio-perceptual y el enjuiciamiento analítico. Se valora la importancia de los componentes del lenguaje visual y audiovisual ya que permiten el conocimiento de la imagen y al mismo tiempo el establecimiento de relaciones con el contexto histórico en el cual se desarrolla. Desde esta perspectiva, se enfatizan tres recursos que son considerados esenciales para mostrar las relaciones descritas: texto, imagen u obra plástica, creación (literaria o plástica). Este último se realiza a partir de la comprensión e interpretación de un texto en idioma inglés, el cual puede ser bien tomado de una descripción de una obra artística, o de fragmentos de una obra literaria. El sentido de la interpretación cobra impulso a través del diálogo y de la interacción con el texto y todos los elementos del intertexto (Ruiz, 2010).

Las posibilidades estéticas del texto y la obra plástica y el desarrollo comunicativo del estudiante han sido objeto de análisis de diversas metodologías o enfoques de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera. Así, en el lenguaje total (Rosenblatt, 1978. Citado en Rigg, 1991) se acentúa la idea que el conocimiento no es recibido, es construido socialmente. Una premisa esencial también la constituye la construcción y la comunicación de significados (Rigg, 1991), el reconocimiento de las habilidades lingüísticas como apoyos mutuos, la necesidad de la enseñanza del significado (Goodman, Goodman, & Hood, 1989; Harp, 1991. Citado en Rigg, 1991). Por su parte, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) enfatiza el rol de la interacción social y el medio como factor fundamental para el aprendizaje del estudiante, el cual no se reduce a un proceso individual de asimilación, sino que se amplía a la apropiación de la herencia cultural.

Desde la perspectiva interdisciplinaria de las ciencias, la enseñanza y el aprendizaje exigen de una visión más integradora, capaz de penetrar en el mundo de las relaciones y de estimular al estudiante a hacer conexiones entre las partes y el todo (Arizpe & Styles, 2012), a reconocer el aspecto decorativo del recurso visual y penetrar en lo más sutil, más imaginativo o más creativo. El trabajo con el texto literario, por su parte, es una herramienta que solo es usada en raras ocasiones, ignorándose, tal y como plantea Maggi (1999, p. 23) que “el estudiante extraerá de su contacto con la buena literatura una noción de la polisemia del mundo”.

La literatura en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras

La literatura como recurso didáctico en el contexto de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras aún no goza de una aceptación unánime por parte de los docentes. Las evidencias más claras de uso se encuentran en el análisis de recursos estilísticos a partir de fragmentos o frases de obras literarias en la asignatura Estilística de la Lengua Inglesa². El trabajo con la literatura ha sido solo asumida por la disciplina Historia de la cultura de los países de habla inglesa³ (Historia y Literatura) en los años terminales de la licenciatura en Lenguas Extranjeras, pero como objeto de estudio literario.

El uso de textos literarios como recurso para la enseñanza ha sido reconocido por lingüistas como Widdowson (1975), Maley y Duff (1989), quienes han revalorizado la literatura como importante herramienta de desarrollo lingüístico y cultural en el estudio de segundas lenguas. Otros autores más recientes han incorporado la literatura como medio para el aprendizaje lingüístico, fundamentalmente de aspectos léxicos y gramaticales (Byram y Fleming, 2001; Byram y Hammer, 2001), como medio de contextualización del idioma en su contexto histórico, social y cultural, contribuyendo a la interrelación lengua-cultura (Sitman y Lerner (1994) y aspectos interculturales (Van, 2009), como fuente imprescindible de aprendizaje, tanto en el ámbito lingüístico como en el cultural (Lanseros, 2016), como recurso dinamizador, que invita a la participación activa de los estudiantes en el mundo intertextual y cultural, además de la reflexión y la creación y de “la práctica de las diferentes destrezas” (Nevado, 2015, p. 158), y a la integración de las habilidades comunicativas (Jouini, 2008)⁴.

La comprensión lectora en textos literarios

Como se planteó en el apartado anterior, el uso didáctico del texto literario debe propiciar un nivel emocional positivo en los estudiantes, a la vez que se logre comprender lo que se lee, para luego llegar a niveles interpretativos y creativos. Así, el proceso de comprensión del texto literario en el aula de lenguas extranjeras asume, básicamente, niveles aportados por Méndez (2006), de comprensión literal y los procesos denotativos, el nivel de reorganización de lo

² La asignatura Elementos de Estilística de la Lengua Inglesa ha sido incluida en el tercer año de la carrera de Lenguas Extranjeras (Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte”) como vía para profundizar en el análisis del texto como unidad comunicativa, los medios expresivos y los recursos estilísticos.

³ La disciplina está situada en el estadio avanzado de la carrera por sus altas demandas de competencia comunicativa (semestres seis, siete, ocho y nueve). Incluye dentro de sus contenidos un vasto panorama de importantes momentos de la historia, la literatura y otras formas de expresión de culturas que han realizado significativas contribuciones a la configuración del mundo actual. Dentro de sus objetivos se destaca realizar valoraciones a través del trabajo con textos formativos histórico-literarios y otras formas de expresión de cultura de manera que el estudiante se eduque para enjuiciar situaciones sociales complejas y decidir responsablemente ante dilemas morales.

⁴ Aunque el propósito del artículo de Jouini Khemais es postular la inclusión del texto literario en los programas de español como lengua extranjera (E/LE), puede ser perfectamente adaptable a las lenguas extranjeras. Además, se postulan criterios de selección de los textos literarios y se sugieren parámetros didácticos y metodológicos útiles para la elaboración de actividades, aplicables también a cualquier lengua extranjera.

explícito (paso previo para la interpretación), el nivel inferencial y la connotación, y los niveles evaluativo, apreciativo, aplicativo y recreativo.

La obra plástica y la creación en el aula de lenguas extranjeras

La obra plástica, al igual que el texto literario, es también un recurso que podría ser utilizado con mayor frecuencia en el aula de lenguas extranjeras. No estaría errado aseverar que la interacción del estudiante con una obra plástica contribuye decisivamente a su desarrollo comunicativo, estético y cultural en general.

Al igual que el texto literario, la obra plástica transmite significados. La valoración de esos significados no solo se expresa en el reconocimiento del valor de la creación, o la genialidad del autor, sino también en la forma en que se conjugan los artificios lingüísticos para hacerla valer. En este sentido es importante acotar que la propia valoración se convierte en otro modo de crear, lo que para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras es un elemento crucial. No obstante, ello supone un apropiado nivel de competencia lectora y de intertexto personal, es decir, de saberes intertextuales, que permiten relacionar distintos textos y diferentes manifestaciones culturales entre sí (Sánchez, 2011).

La creatividad, por su parte, constituye un factor inherente a la clase comunicativa de lenguas, en el que el estudiante debe sentirse motivado por el interés, el placer, la satisfacción y el reto de la propia creación (Amabile, 1990).

La perspectiva metodológica del trabajo se inscribe en un enfoque integral de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera, con base sociocultural inscrita en el aprendizaje colaborativo, la mediación y la interacción entre los sujetos y entre sujetos y objetos de aprendizaje. Se parte, pues, del siguiente planteamiento hipotético: La literatura y la plástica como recursos didácticos en la clase de inglés impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y es el resultado de un proceso de interacción profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-textos literarios y obras plásticas, en situaciones de aprendizaje para la comprensión, la interpretación y la creación de los estudiantes que contribuyen al desarrollo comunicativo y cultural de los estudiantes.

Ese proceso potencia el aprendizaje colaborativo como herramienta de negociación cultural y generador de motivaciones, compromiso con las tareas que se ejecutan y promotor de emociones positivas en los estudiantes. Asimismo, el proceso de comprensión y producción-creación de los estudiantes parte y se desarrolla con y desde muestras reales de la literatura y la plástica; su evaluación por ende es dinámica y debe conducir en lo fundamental a estimar la capacidad potencial del estudiante en trabajo en grupos o con la ayuda de otros (Vygotsky, 1979).

En consonancia con lo anterior, se seleccionaron como materiales y contenidos curriculares fundamentales los siguientes:

- *The Colossus of Rhodes* (The Book of Knowledge, 1957, 2607).

- *An Unknown Goddess* (Alexander, 1975, 16).
- *El hombre antiguo de América y sus artes primitivas de José Martí* (Martí, 1884, 332) / *Molas – a traditional handicraft of the Cuna Indians*. (Warshawsky, 1989, 41).
- Literary passages: “Satan” by John Milton (*Paradise Lost*); “The Raven” by A. Poe.
- *Selección de plegables de obras plásticas con textos descriptivos en lengua inglesa (Instructor Picture Study Series- The Torn Hat de Thomas Sully)*.

El trabajo con el *Instructor Picture Study Series* y la creación de nuevas series por los estudiantes, también sirvieron como instrumentos en tanto proporcionaron datos importantes al trabajo. Se plantearon, además, dos interrogantes sobre la importancia del uso didáctico de la literatura y la obra plástica en la clase de inglés y sobre las habilidades principales desarrolladas en consonancia con los objetivos propuestos (Observación, Interpretación, Creatividad e Intertextualidad).

Objetivos lingüístico-comunicativos y contenidos temáticos y descripción del enfoque didáctico

Después de la revisión del programa de Lengua Inglesa asignado para el tercer año de Educación Lengua Inglesa de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte, se seleccionaron los principales contenidos y se elaboró el plan de acciones a realizar con el sistema de objetivos lingüístico-comunicativos, así como la salida al elemento textual y artístico que permitirían evaluar el nivel de interpretación y creación de los estudiantes durante el proceso descrito y en el producto logrado en todos los casos según las etapas concebidas: a) Etapa inicial; b) Etapa intermedia; c) Etapa Final (Tabla 1). La duración de las actividades propuestas fue de un semestre con cierres parciales según la culminación de cada etapa.

Tabla 1. Objetivos lingüístico-comunicativos y contenidos temáticos

Etapa	Temáticas	Objetivos comunicativos	Objetivos lingüísticos	Tipo de actividad
INICIAL	Reading and understanding. Text “ <i>The Colossus of Rhodes</i> ”.	-To understand descriptive texts. -To give arguments (for and against). -To talk about ancient people’s history, and locations. -To talk about size, height, and weight. -To express duration.	(Size, height, date, prepositions of place, descriptive adjectives, comparatives, passives) -To use passive voice. -To use expressions it was made of, it was built by, it erected in, its size and height was, etc. -To identify descriptive adjectives.	- Find arguments for the following statement: “Considering its great size and lasting fame, the Colossus of Rhodes has a short and inglorious history”. -Comparing several texts on the same topic (using different sources). -Make a new visual representation of the Colossus (optional)
	Reading and understanding Text “ <i>An Unknown</i> ”	-To talk about a past experience. -To talk about what happened.	The passive, past continuous tense, descriptive adjectives.	- Make a visual representation of the Goddess using the information of the text.

	<i>Goddess.</i>			
	Lectura argumentativa y de profundización "El hombre antiguo de América y sus artes primitivas / Molas – a traditional handicraft of the Cuna Indians.	-To talk about a past experience. -To express duration. -To talk about where something is (was) made. -To talk about kinds of handicrafts.	The passive with present and past tense verbs. Vocabulary: ceramic, handicrafts, wool, cotton, wood, leather, clay. -To use questions Where would you go?, Where was it made?, What is it called?	-Producción de un texto, utilizando recursos descriptivos, comparativos y argumentativos, interpretativos-creativos a partir del fragmento: "¡Robaron los conquistadores una página al Universo!"
INTER-MEDIA	-Reading literary passages: A fragment of "Satan" by John Milton (<i>Paradise Lost</i>) A fragment of "The Raven" by A. Poe.	-To talk about the content of something. -To talk about purposes. -To express feelings and emotions about literary works.	Descriptive Vocabulary: "Satan": He, above the rest, eminent, stood, like a tower, darkened, deep scars, faded cheek. "The Raven": sitting, on the pallid bust of Pallas, his eyes, of a demon's, lamplight throws his shadow on the floor. -The use of passive. -To use expressions Its about, It was written by. -Lexical expressive means and stylistic devices.	Pencil portraits (retratos a lápiz)
FINAL	Working on the "Instructor Picture Study Series". Text: "The Torn Hat" (by Mary E. Owen) Text: "Thomas Sully" (1783-1872). Picture: "The Torn Hat".	-To talk about past experiences. -To talk about history of a country. -To talk about historical events. -To talk about outstanding people. -To express feelings and emotions while observing art works. -To talk about the arrangement of colors, forms, etc., or other elements in a manner that affects the sense of beauty. -To talk about the aesthetic value of a	-Descriptive adjectives. -The use of passive. -The use of sensory details.	-Tomas Sully painted about 2000 portraits. Find some of the portraits related to major American historical figures. Then write a summary about the most significant events in which they participated and their role in the history of America. Do not forget first-hand accounts of events. Include vivid sensory details that re-create the atmosphere surrounding the historical event.

		work.		
--	--	-------	--	--

En la organización didáctica para el trabajo con el texto literario y la obra plástica se introdujo una secuencia de actividades previas o de preparación, centrada en la producción oral y escrita en lengua extranjera, sobre la base no solo del contenido de los recursos utilizados, sino también la libertad imaginativa del estudiante. Así, por ejemplo, se utilizaron actividades tipo: Brainstorming (sobre adjetivos que describen a personas o cosas), sistematización de estructuras comparativas, recordatorio sobre colores, matices, tono, textura, etc., ordenamiento lógico de descripciones, búsqueda de partes del todo, escritura de textos descriptivos paralelo a una obra plástica, retratos a lápiz a partir de la descripción que aporta un texto, etc.

La ETAPA INICIAL constituyó la base para el tratamiento al vocabulario, esencialmente descriptivo del inglés. Se sistematizaron palabras relacionadas con categorías de dimensión, altura, peso, composición, así como estructuras pasivas y preposicionales, indispensables para el trabajo en las etapas subsiguientes. Paralelamente se trabajó en fragmentos de textos literarios, mecanismos de apreciación e interpretación, así como en recursos estilísticos necesarios para el desarrollo comunicativo de los estudiantes.

Especial atención se le prestó al análisis comparativo y la puesta en práctica de los recursos interpretativos y creativos de los estudiantes en dos trabajos, uno en español y otro en inglés: “El hombre antiguo de América y sus artes primitivas” de José Martí y el texto / “Molas – a traditional handicraft of the Cuna Indians”. Para el análisis se utilizaron los siguientes fragmentos:

A

Siente celos el hombre del hacedor de las criaturas; y gozo en dar semejanza de vida, y forma de ser animado, a la piedra'; 'El tallo esbelto debió dejarse erguido, para que pudiera verse luego en toda su hermosura la obra entera y florecida de la Naturaleza _¡Robaron los conquistadores una página al Universo!

B

For the Cunas, mola making is a magical ability, granted as a favor by the Tree of Art, the sappi karta tree.
Molas are judge by how imaginative they are.

Un aspecto importante en esta etapa fue la realización de tareas dirigidas a la comparación de textos en ambas lenguas, al reconocimiento de ilustraciones, comparaciones, así como a la búsqueda de argumentaciones y elementos intertextuales entre textos de temática similar. Se enfatizó el trabajo de descripción de objetos visuales, añadiendo no solo adjetivos descriptivos, sino también metáforas, símiles, etc.

En la ETAPA INTERMEDIA, caracterizada por un mayor desarrollo lingüístico de los estudiantes, se adecuaron algunos ejercicios que incidieron positivamente no solo en el desarrollo lingüístico de los estudiantes en la lengua extranjera, sino también que implicaron muchas de las estrategias de búsqueda, de uso de la intertextualidad, etc., que no fueron trabajadas en el

período de entrenamiento. Las actividades que se trabajaron tuvieron un mayor nivel de complejidad lingüística, motivado, básicamente, por el análisis e interpretación de series de textos de tipo descriptivos y fragmentos de obras literarias. Por ejemplo: “Satan” de Milton (*Paradise Lost*) y “The Raven” de Poe.

“Satan”
 He, above the rest
 In shape and gesture proudly eminent,
 Stood like a tower. His form had yet not lost
 All his original brightness, nor appeared
 Less than Archangel ruined, and the excess
 Of glory obscured: as when the sun new-risen
 Looks through the horizontal misty air
 (...)
 ...Darkened so, yet shone
 Above them all the Archangel: but his face
 Deep scars of thunder had intrenched, and care
 Sat on his faded cheek, but under brows
 Of dauntless courage, and considerable pride
 Waiting revenge.

“The Raven”
 And the Raven, never flitting, still is sitting,
 On the pallid bust of Pallas just above my chamber door;
 And his eyes have all the seeming of a demon's that is dreaming,
 And the lamplight o'er him streaming throws his shadow on the
 floor;
 And my soul from out that shadow that lies floating on the floor
 Shall be lifted—nevermore!

El ejercicio anterior exigió un trabajo de contextualización del léxico que podría formar una imagen descriptiva más explícita para los estudiantes sobre el objeto o fenómeno que se describe. De esta forma se acentuó el trabajo con palabras o frases que portan una mayor carga descriptiva, facilitadora del resultado artístico de los estudiantes y de la expresión de sentimientos y emociones. Por ejemplo, en “Satan”: ‘He, above the rest, eminent, stood, like a tower, darkened, deep scars, faded cheek’. En “The Raven”: ‘sitting, on the pallid bust of Pallas, his eyes, of a demon’s, lamplight throws his shadow on the floor’.

La ETAPA FINAL incluyó la lectura, análisis e interpretación de obras artísticas a partir de la serie Instructor Picture Study Series de Mary E. Owen. Por ejemplo: *The Torn Hat* de Thomas Sully:

a) Lectura del texto sobre el autor: Meet the Artist.

Thomas Sully (1783-1872), American portraitist, born in England, and brought by his parents to Charleston, South Carolina, in 1792. Trained as a miniaturist by his brothers, he worked with various American painters, including John Trumbull and Gilbert Charles Stuart. He also studied for a year (1809) in England with the American expatriate painter Benjamin West and the English portraitist Thomas Lawrence. Returning to the U.S., he settled in Philadelphia where he painted about 2000 portraits. Among his subjects were many major American historical figures, including Presidents Thomas Jefferson, James Madison, and Andrew Jackson, all in a rich and colorful romantic style.

a) Lectura del texto sobre la obra: Meet the Art (Tomado de Art Masterpiece: The Torn Hat, 1820 by Thomas Sully) (Figura 1).

The Torn hat is a portrait. A gently smiling boy looks straight out at you. He is neatly dressed, but his straw hat is rough and worn. The brim of the hat is torn away from the top. A little bit of sunlight peeks through the tear, making a bright spot on the boy's forehead. The rest of the brim casts a shadow across the boy's face. Sunlit areas in the painting contrast sharply with the shadows. The boy's jacket is blue, darker blue in the shadows and lighter blue in the sunlight. The blue is repeated in the band around the hat. The deepest shadows on the jacket match the deep shadow under the back of the brim. Notice how Sully uses some of the blue of the jacket to paint the boy's white shirt. The boy is probably a farm boy, we can tell from his clothes and because his hat is made of straw. He was probably a very typical boy from the 1820's.

QUESTIONS:

- How old do you think the boy in the painting is?
- What shape is his face, his eyes, his nose?
- What color are his eyes, his hair, his clothing?
- Do his clothes look like clothes you would wear?
- Why is he wearing a hat?
- What kind of hat is it and what textures do you see?
- Does he look like he is friendly? Why?
- What do you think he is thinking about?
- How long do you think he had to sit still for the artist to paint him?



Figura 1. The Torn Hat de Thomas Sully

a) Luego se propuso el análisis del texto: “The Torn Hat” (by Mary E. Owen)

I believe that you would like the little country boy in this picture for a friend. He must be full of fun he has such a happy face and care-free air. What a well-bred little fellow he is! One might imagine that he has just come from a good romp with his friends. He may have been fishing, or riding on a load of hay, or gathering berries. His clothes and his healthy appearance tell us at once that he likes the out-of-doors. This boy looks as though he thinks more about comfort and a good time than fine clothes. Would he be so attractive if he were dressed in a stiff shirt and new hat? I am sure that he would not look so much at

ease.

See how well the hat rests on the boy's head. The brim, although torn, is still useful, for it shades his eyes. He is out in the sunlight. You can see the sun shining through the torn brim of his hat. The unusual effect of light on the boy's face makes him very interesting.

Thomas Sully, the artist, must have realized what a fine subject the boy would make for a painting, and asked him to pose for a picture. The original of this painting is in the Museum of Fine Arts, Boston, Massachusetts.

QUESTIONS:

What do you think that this boy has been doing? Does he worry about his clothes? Why? Would the picture look as well if the boy wore a stiff white collar? Why?

About how old do you think he is? Do you think that you would like him? If he started to speak what do you think he would say?

Do you think that the title of this picture is a good one? How many kinds of hats can you think of? What kind of hats did the little colonial boys wear?

d) At what time of day was the picture painted? How do you know? Who painted this picture?

e) What were most of his paintings about?

Now compare the two passages on the same subject. Which is the most detailed? Any contradictions between the information of the two passages?

What have you learnt about the portrait? About art works?

Paralelamente al análisis descrito se implementaron algunas acciones dirigidas primeramente a la comprensión para posteriormente llegar a niveles valorativos y creativos. Como premisa apuntamos que la descripción se basa esencialmente en relaciones del todo y las partes. En este sentido se tuvo en cuenta:

- Determinación de la intención de la descripción. Según apunta Hernández (2010), la descripción puede tener una función decorativa, y en el caso que nos ocupa, la descripción tiene un estilo romántico rico y colorido (atributos que caracterizan la obra de Thomas Sully), pero también una función indicativa, que connota la psicología de un personaje o simboliza valores de un contexto determinado e intenta plasmar de forma subjetiva la visión que posee el autor (véase las preguntas sobre el texto).

- Delimitación de los elementos de la prosopografía (para el caso que nos ocupa se presenta la descripción del exterior del niño con sombrero), de la etopeya (aunque esta descripción no revela de forma explícita el carácter, acciones y costumbres del niño, es posible hacer asociaciones diversas a sentimientos internos: léase 'He represents an enviable condition, an emancipation from stiff, starchy clothes. He is bright, jolly, and well-bred').

- Reconocimiento del todo y las partes que se describen y el descubrimiento de las cualidades significativas a partir del examen de la forma lógica en que han sido organizadas las partes del todo. Un elemento fundamental, según Hernández (2010, p. 23), radica en que la "descripción no agota todas las cualidades y partes de un objeto, sino que da los elementos esenciales según el objetivo del autor, por eso es importante preguntar ¿Por qué se seleccionan esas partes? ¿Qué intención de significados subyace en la selección?" Respuestas a estas interrogantes fueron encontradas a partir de la siguiente lectura complementaria:

Adaptación de Bostwick et al (2003).

Sully's portrait of his nine-year old son, Thomas Wilcocks Sully, is unusually informal. The young Thomas is situated off-center, creating a feeling of movement and immediacy. He wears an open shirt, ruffled jacket, and straw hat. Such less restrictive costume was becoming more usual for children as it was acknowledged that play was beneficial and healthful for young people. The detail of the torn hat suggests some real, human mischief on the part of the subject that is not apparent in the rosy sweetness of his face. The viewer wonders how the hat got torn, suggesting an element of narrative rare in a portrait and tying the picture to genre painting. The tear in the hat brim also afforded Sully the opportunity to show off his ability to paint a face under a complex pattern of light and shadow.

Acciones creativas

Las acciones creativas que la descripción suscitó pueden resumirse en: hallar la relación del dibujo y el texto presentado con otros textos, otros objetos, otros autores, etc. Así, por ejemplo, como alternativas de actividades se propusieron comparaciones o asociaciones con fragmentos de obras literarias como la de Mark Twain "Las aventuras de Tom Sawyer", o fragmentos de la obra de Edith Wharton "La edad de la inocencia" o precisamente la versión cinematográfica de Martin Scorsese "La edad de la inocencia", o "Niña con Melocotones" de Valentín Seróv, o "Niña con pajarito" del pintor cubano Eduardo Abela, por solo citar algunos. Como segunda alternativa de actividades se propuso un escrito sobre el propio dibujo "The Torn Hat", o sobre temáticas asociadas a la niñez o adolescencia temprana, tales como "Mis vacaciones divertidas", "Un verano en el campo", "Mi deporte favorito al aire libre", entre otros.

Resultados

La evaluación del desarrollo de las etapas, así como el estudio de productos de la actividad del estudiante, tuvo como objetivo lograr cambios cualitativos en los sujetos, relacionados fundamentalmente con la presencia de una concepción de trabajo no solo para el desarrollo de aspectos precisamente lingüísticos, sino también para el desarrollo de valores artísticos que constituyen fundamentos para su formación como ciudadanos poseedores de una cultura general integral.

Realmente, se pudo constatar afectaciones en la realización de las actividades, motivadas por el aún pobre conocimiento de apreciación artística y de problemas en el orden lingüístico-comunicativo. No obstante, a partir de la puesta en práctica del tipo de entrenamiento descrito en el trabajo, los resultados mejoraron significativamente de una etapa a otra. En ocasiones por la complejidad de algunas tareas los estudiantes tuvieron que hacer uso de la lengua materna por la imposibilidad de expresión en la lengua extranjera.

La ganancia principal de la puesta en práctica de las actividades descritas es la relacionada con los niveles de interpretación y de percepción adquiridas por los estudiantes, así como el nivel de creatividad mostrada en la solución de las tareas asignadas. Aun ante la complejidad de la obra plástica, que requirieron cierto conocimiento de convenciones estéticas, así como ante la complejidad de

los fragmentos de las obras literarias, que requirieron niveles interpretativos y apreciativos de alto nivel, los resultados fueron significativos.

En el cuestionario realizado a los estudiantes al finalizar la última etapa sobre la importancia del uso didáctico de la literatura y la obra plástica para el desarrollo de habilidades comunicativas y de valores artísticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, los resultados muestran un alto grado de aceptabilidad y provecho (Figura 2).

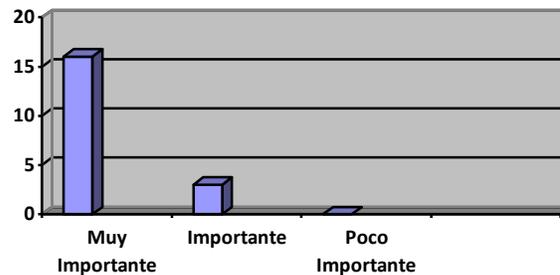


Figura 2. Valoración de la importancia del uso didáctico de la literatura y la obra plástica en la clase de inglés.

Un 84,2 % de los estudiantes que respondieron al cuestionario considera muy importante el uso didáctico de la literatura y la obra plástica en la clase de inglés, mientras que un 15% cree que este uso es importante. Ninguno de los estudiantes consideró poco importante el uso de este recurso. En relación a la principal habilidad desarrollada durante la realización de las actividades, la interpretación y la creatividad fueron las que mayor aceptación tuvieron con un 100% y un 84,21% respectivamente (Figura 3).

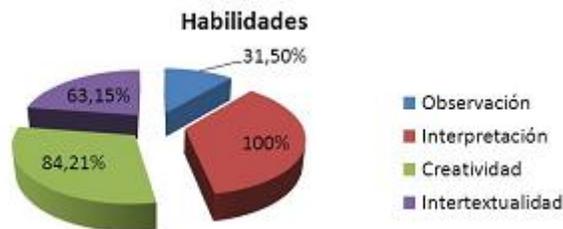


Figura 3. Principal habilidad desarrollada.

Los porcentajes obtenidos en las preguntas permiten afirmar una alta sensibilización de los estudiantes sobre el valor estético del texto literario y la obra plástica, y su contribución al desarrollo de habilidades comunicativas en lengua extranjera, además de otras habilidades como la observación, la interpretación, la percepción y la creatividad de los estudiantes a partir del uso de recursos plásticos y literarios en la clase de inglés. A ello se añade la importancia del uso de mecanismos de intertextualidad con propósitos de profundización en contenidos específicos, particularmente contenidos culturales e históricos.

Las principales observaciones en relación a las tareas concebidas como cierre de cada etapa se ofrecen a continuación (Tabla 2):

Tabla 2. Resultados de las tareas por etapas

Etapa inicial.		
Tarea	% Respuestas correctas	% Respuestas incorrectas
1	89,47	11,0
2	74,0	26,31
3	100	0

Etapa intermedia.		
Tarea	% Respuestas correctas	% Respuestas incorrectas
1	95,0	5,26

Etapa final.		
Tarea	% Respuestas correctas	% Respuestas incorrectas
1	79,0	21,05

Ejemplo de respuestas de la etapa final (Figura 4):

	<p>George Washington (February 22, 1732 – December 14, 1799) was the dominant military and political leader of the new United States of America from 1775 to 1799.</p> <p>He led the American victory over Great Britain in the American Revolutionary War as commander-in-chief of the Continental Army from 1775 to 1783, and presided over the writing of the Constitution in 1787. After an eight-year struggle, his design for victory brought final defeat to the British at Yorktown, Virginia, and forced Great Britain to grant independence to its overseas possession.</p> <p>He was respected for his military abilities, his selflessness, and his strong commitment to colonial freedom. He proved himself to be a very talented leader in many battles in which he participated (<i>Battle of Long Island, Battle of Princeton, Battle of Germantown, Battle of Monmouth</i>, etc.).</p> <p>Washington was chosen to serve as the first President of the United States (1789–1797). He is universally regarded as the "Father of his Country".</p>
--	--

Figura 4. Ejemplo de la serie creada por estudiantes: El Presidente George Washington (Retrato de Thomas Sully)

De forma similar, a partir de retratos de figuras prominentes de la historia del pintor Thomas Sully, los estudiantes crearon series históricas, como vía de profundización en los contenidos de la disciplina Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa. Así, se incluyeron retratos de importantes figuras de la historia de Estados Unidos como Thomas Jefferson, James Madison, Andrew Jackson. Los estudiantes, además, se adentraron en unos de los contenidos más importantes sobre el Reino Unido, a través del retrato de la reina Victoria.

Discusión de resultados

Los resultados obtenidos con la inserción de la literatura y la plástica como recursos didácticos evidencian su pertinencia en los programas de lenguas. En general, los estudiantes responden muy favorablemente al uso de la literatura y la plástica en el aula como herramienta de mejora de sus destrezas lingüístico-comunicativas, interpretativas y valorativas, de la competencia intertextual, entre otros aspectos.

Un aspecto importante a tener en cuenta como resultado de este trabajo es el hecho que la complejidad lingüística o cultural que entraña el uso del texto literario y la obra plástica en el aula no es necesariamente mayor que la de otros textos, fundamentalmente los narrativos. Los niveles de comprensión descritos pueden ser aplicados perfectamente al trabajo didáctico de estas formas de arte.

Este trabajo permitió conocer, a través de la actividad práctica, los niveles de comprensión, de interpretación y de creación de los estudiantes a partir del uso didáctico de la literatura y la plástica en la clase, con resultados muy favorables. La secuencia didáctica asumida y el necesario andamiaje docente permitió “recorrer” los niveles explícitos de los textos abordados de forma satisfactoria, aunque evidentemente no ajenos de dificultades. Los niveles interpretativos y creativos fueron los que más aportaron al análisis. El 79 % de respuestas correctas en la etapa final muestra, de forma general, buen resultado teniendo en cuenta las demandas de la tarea. En la producción creativa de los estudiantes se reveló un alto nivel de deducción imaginativa, e incluso un alto nivel de empatía con las temáticas abordadas.

Complementariamente a los aspectos señalados, la sistematización de la secuencia didáctica descrita en este trabajo, señaló un método de trabajo para la impartición de clases de idiomas. En este sentido, los estudiantes consideraron desde el punto de vista de aprendiz de la lengua y desde el punto de vista de futuro maestro de ella, no solo las potencialidades de las temáticas y actividades desarrolladas para el desarrollo de la comunicación en lengua, sino también el uso de los recursos didácticos expuestos para su futura labor. Así, se reconocieron algunos usos didácticos relacionados con el vocabulario del texto literario y el léxico presente en la descripción, con procedimientos de análisis de textos literarios, con mecanismos perceptuales en relación a la función decorativa y la función indicativa de la obra plástica.

Se concibieron muy provechosos además los procedimientos lógicos de organización de la descripción y el uso del texto literario como estímulo para la realización de tareas de comprensión, de interpretación y creativas. Adicionalmente los estudiantes reconocieron al texto literario y la obra plástica como recurso de información y contenido para su formación integral.

Finalmente, el uso de la intertextualidad permitió a los estudiantes a reconocer el vínculo de un texto con otros, a captar intencionalidades concretas del

artefacto artístico, en el caso de la literatura u obra plástica, a interpretar expectativas en los textos a partir de sus propios conocimientos intertextuales.

CONCLUSIONES

El texto literario y la obra plástica son recursos didácticos con los que cuenta el profesor en la clase de inglés. Por sus potencialidades intertextuales y los niveles de creatividad que suscitan, los valores estéticos del lenguaje que revelan y la multiplicidad de sentidos que evocan, estos recursos suponen una fuente imprescindible de aprendizaje, tanto en el ámbito lingüístico-comunicativo como en el cultural.

Aunque el artículo estuvo más bien orientado a integrar objetivos lingüístico-comunicativos, es justo aseverar que el uso de textos literarios y la obra plástica como recursos didácticos no solo facilitó dicha integración, sino también contribuyó a impregnar valores culturales, a desarrollar habilidades interpretativas y a inyectar en los estudiantes niveles creativos nunca antes alcanzados. De esta forma la lengua extranjera se manifiesta como un medio de expresión, de interpretación, de creación y de aprendizaje cultural, así como vía de desarrollo de valores estéticos, entre otros muchos.

BIBLIOGRAFÍA

Alexander, L. G. (1975). *Developing Skills*. La Habana: Pueblo y Educación.

Amabile, T. (1990). Within you, without you: Towards a social psychology of creativity and beyond. In: M. A. & R. S. Ablert (eds.), *Theories of Creativity* (pp.251-261). Newbury Park: CA Sage.

Arizpe, E. y Styles, M. (2002). ¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados. *Lectura y Vida (Revista latinoamericana de Lectura)*. 23 (3), 17-28.

Art Masterpiece: The Torn Hat, 1820 by Thomas Sully [en línea]. Disponible en: <http://ww2.chandler.k12.az.us/cms/lib6/AZ01001175/Centricity/domain/42/lessons/Sully.pdf> [Consultado el 14 de marzo de 2014]

Bostwick, E. et al. (2003). *American Painting* [en línea]. [MFA Highlights Boston: MFA Publications]. Disponible en <http://www.mfa.org/collections/object/the-torn-hat-31554> [Consultado el 14 de marzo de 2014]

Byram, M. y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: CUP.

Estévez, R. (2004). *La revolución estética en la educación*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

García, D., Santos, N., Novoa, T. y Sallés, B. (2001). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Goodman, K., Goodman, Y. y Hood, W. (1989). *The whole language evaluation book*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Hernández, J. E. (2010). La instrumentación de la comprensión de textos en la escuela. *Transformación*. 6 (1), 17-27.

- Jouini, Kh. (2008). El texto literario en la clase de español como lengua extranjera: propuestas y modelos de uso". *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*. 13 (20), 121-159.
- Lanseros, R. (2016). Aprovechamiento didáctico de los recursos literarios bilingües: Lectura original y traducida de la poesía de Lewis Carroll. *Investigaciones sobre Lectura*. 5, 7-18.
- Lorenzo-García, L. y Rodríguez-Rodríguez, B. (2015). La intertextualidad en los textos audiovisuales: el caso de Donkey Kote. *OCNOS*. 13, 117-128.
- Maggi, B. (1999). Razonamientos en torno a la enseñanza de la lengua a través de la literatura. En: Mañalich Suárez R. (ed), *Taller de la Palabra* (pp. 231-235). La Habana: Pueblo y Educación.
- Maley, A. y Duff, A. (1989). *The Inward ear Poetry in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martí Pérez, J. (1884). El hombre antiguo de América y sus artes primitivas. *LA AMÉRICA*, O.C., t.8, 332-335; OE, t.1, 436-439.
- Méndez, S. (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista educación*. 30 (1), 141-155.
- Milton, John. (2000). El paraíso perdido [versión en línea]. Disponible en www.elaleph.com [Consultado el 20 marzo 2015].
- Nevado, Ch. (2015). El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador". *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*. 4, 151-167.
- Poe, E. (2007). *The Raven*. Microsoft Encarta, Microsoft Corporation.
- Rigg, P. (1991). Whole Language in TESOL. En: Silberstein, Sandra (Ed.), *TESOL QUARTERLY*, 25 (3), (pp. 521-542). USA: University of Washington.
- Ruiz, R. (2010). El proceso de lectura en lengua extranjera: de la descodificación a la interpretación. *Didáctica. Lengua y Literatura*. 22, 311-324.
- Sánchez, S. (2011). Relaciones intertextuales y competencia literaria en la obra narrativa de Fernando Alonso. *OCNOS*. 7, 7-22.
- Seijas, C., Frómeta, C., Sánchez, M. y Álvarez, S. (2012). Programa de la asignatura Educación Artística. La Habana: Ministerio de Educación.
- Sitman, R. y Lerner, I. (1994). Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. En: Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Eds.), *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, (pp. 227-233). Madrid: SGEL.
- The Book of Knowledge (1957). *The Children's Encyclopedia*, vol. 7. En: McLoughlin (Ed.), New York, The Grolier Society Inc.
- The Torn Hat (Painted by Thomas Sully). Instructor Picture Study Series, selected and Arranged by Mary E. Owen. [en línea]. [F.A. New York: Owen Publishing Company]. Disponible en: <http://ww2.chandler.k12.az.us/cms/lib6/AZ01001175/Centricity/domain/42/lessons/Sully.pdf> [Consultado el 20 marzo 2015].

Van, T. M. (2009). The relevance of literary analysis to teaching literature in the EFL classroom. *English Teaching Forum*. 3, 2-9.

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.

Vygotsky, L. (1978). Pensamiento y lenguaje. Madrid: Paidós.

Warshawsky, D., Byrd, D., Veltfort, A., Vaughn, M. y Goldblatt, D. (1989). Spectrum 4. A Communicative Course in English. La Habana: Edición Revolucionaria.

Widdowson, H. G. (1975). Stylistics in the Teaching of Literature. Oxford: Oxford University Press.