

# La enseñanza de conceptos en Lingüística usando la literatura infantil

Eduardo Encabo Fernández y Amando López Valero  
Universidad de Murcia\*

## 1. La importancia de la Lingüística en la Didáctica de la Lengua y la Literatura

Sin ningún tipo de duda en el siglo pasado y en éste en el que vivimos se han producido una serie de transformaciones e innovaciones en el ámbito de la enseñanza de Lenguas que marcan nuevos caminos en las mismas. El hecho de referir a nuevos enfoques comunicativos con el uso de distintos métodos, supone pensar en una progresión constante en los mencionados procesos de enseñanza/aprendizaje. Uno de los apoyos importantes hasta llegar a dicha situación actual tiene que ver con las aportaciones de Austin (1962/1988) y Searle (1976/1980), dichos autores ya abogaban por una concepción lingüística que retoma las ideas humboldtianas con respecto a que la lengua es algo potencial no acabado. Esta concepción incide en la enseñanza de idiomas ya que motiva que los profesionales encargados de esta tarea deban reflexionar constantemente sobre las teorías y la práctica que se produce al respecto. A su vez, otro de los apoyos importantes que fundamenta nuestro trabajo debe ser la declaración de la UNESCO, recogida por Delors (1996) donde se aboga por una educación de tipo crítico, activa y creativa, que pueda hacer uso de todos los recursos posibles que se le puedan facilitar a la persona. Dicho proceso educativo debe centrarse en cuatro aspectos fundamentales del aprendizaje. Así, *Aprender para saber, Aprender para hacer, Aprender para convivir* y sobre todo, *Aprender para ser*, este aspecto incluye elementos de las otras tres dimensiones apuntadas y debe ayudarnos a la aproximación al *desideratum* relacionado con el *Aprendizaje para toda la vida*. Sin ningún tipo de discusión esta adquisición de conocimientos transita por el uso y perfeccionamiento de las capacidades lingüísticas, literarias y por supuesto comunicativas. No únicamente el profesorado en la formación inicial debe ayudar a esta progresión sino que debemos preconizar la educación permanente de estos aspectos, creando una atmósfera social que propugne la mejora de las capacidades comunicativas de las personas, y por ende, su mejor uso de los conocimientos lingüísticos y literarios.

Parece obvia pues la importancia de reivindicar la Didáctica de la Lengua y la Literatura como disciplina emergente y fundamental para la construcción de una enseñanza de calidad que posteriormente repercuta en la sociedad. Desde nuestra perspectiva no es algo nueva la reflexión referida a la importancia del lenguaje en la vida de las personas, hasta el punto de apuntar la posibilidad de que todo lo humano sea lingüístico (Encabo y Jerez, 2005). De ser así, sí que requerimos que en los diseños curriculares formativos se realice un concienzudo tratamiento de lo lingüístico y ante todo de su enseñanza. Llegados a esta altura de reflexión, debemos plantear una problemática que a menudo acontece en la hibridez en que se convierte una concepción comunicativa de la enseñanza de Lenguas. Es decir, ¿qué tiene más peso el componente lingüístico o aquellos aspectos que se adhieren a la enseñanza –elementos psicológicos, teorías pedagógicas y sociológicas? La respuesta es hartamente complicada ya que si bien estamos de acuerdo en que los aspectos que hemos mencionado como adheridos

adquieren un papel preponderante, el contenido que se enseña sigue teniendo una naturaleza lingüística, por lo que la situación de equilibrio que debe poseer el profesional de esta materia es una meta a alcanzar.

En el planteamiento de este trabajo surge esta situación apuntada, ya que en los planes de estudio universitario los profesores en formación deben cursar de manera obligatoria la materia *Lingüística*. Si bien en principio debería ser una materia más, su inclusión en el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura nos hace reflexionar sobre la naturaleza de los contenidos de la materia. En principio, la asignatura Lingüística debe incluir elementos y contenidos propios, pero pensamos que al estar incluida en unos estudios de formación del profesorado sí debería lindar cuando no incluir la alusión a la didáctica. Aquí retomamos esa mención que hemos efectuado con respecto al equilibrio del profesional de la Didáctica de la Lengua y la Literatura para saber combinar los aspectos lingüísticos y toda la serie de conocimientos didácticos, psicológicos y sociológicos.

A nuestro juicio es fundamental que el profesorado de lenguas en proceso de formación posea una formación lingüística adecuada, por ello su inclusión en el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura es muy importante. El *handicap* surge cuando los conceptos que se incluyen en la asignatura a veces se vuelven demasiado abstractos para que el alumnado pueda comprender de una manera correcta y completa los contenidos. Por esa razón y tal y como hemos indicado previamente, debemos reflexionar de manera constante acerca de nuevas maneras de innovar la enseñanza y procurar que dicho alumnado pueda acceder a los conocimientos de una manera sencilla a la par que completa. Veamos a continuación determinados conceptos a los cuales nos referimos.

## 2. Corrientes lingüísticas del Siglo XX

En este apartado queremos hacer mención a aquellas corrientes lingüísticas que repercuten en la evolución de la materia lingüística hasta nuestros días. Partiendo del fundamental *Curso de Lingüística General* con la teoría de Ferdinand de Saussure (1916/1973) en él hallamos conceptos claves a la hora de comprender el significado global de la materia. Evidentemente si hacemos que el alumnado únicamente lea el texto sin la oportuna intervención didáctica nos arriesgamos a que gran parte del significado de los conceptos no sea comprendido.

Otras escuelas o corrientes insertas en el Siglo XX son la de Praga y la de Copenhague. Ambas nos ofrecen una serie de ricos conceptos a la par que autores, los cuales enunciaron postulados interesantes para el alumnado. Lo que ocurre es que en muchas ocasiones dichos conceptos apuntados desde más de cincuenta años hacia acá, han evolucionado y es preciso establecer los paralelismos necesarios y la explicación didáctica de la evolución y en qué parte de la enseñanza que recibe el alumnado se han insertado dichos conceptos. Por ejemplo, los principios fundamentales de fonología o bien las raíces del esquema de la comunicación apuntado por Karl Bühler.

Otra corriente significativa que no podemos pasar por alto en nuestra organización de la materia es la referida al estructuralismo americano. En ella las aportaciones de Sapir (1921/1986) y Bloomfield (1933/1979) son vitales para transmitir al alumnado qué es lo que ocurre con la concepción más matemática de las estructuras lingüísticas por parte de estos teóricos/pensadores. Transitando por esta corriente, aproximadamente veinte años después de la misma hallamos a otro de los pensadores clave en lingüística: *Noam Chomsky*. Toda la construcción de su gramática generativa (Chomsky, 1965) supone una notable aportación. Ahora bien, sucede algo similar a lo

reseñado en el caso de Ferdinand de Saussure, podemos sugerir/pedir la lectura de ese texto pero sin el apoyo didáctico y la ejemplificación de tal teoría, de los conceptos que se incluyen en la misma, y de la interrelación que mantienen los mismos con otros que sugieren autores de las otras corrientes, no podremos llegar a una educación completa y de calidad.

Toda esta evolución que va realizando el alumnado transitando por el siglo XX les tiene que conducir a las postrimerías del mismo. A partir de los años setenta, empiezan a emerger los modelos lingüísticos centrados en el análisis del discurso, tomando el contexto como un referente válido para la descripción de las estructuras lingüísticas. Por ello, en este caso la lectura y mención de autores como las de Hymes (1971/1995) Van Dijk (1983) o Widdowson (1978) son claves para que el alumnado comprenda las anotaciones y sugerencias de dicho enfoque. Serán aportaciones, que apuntando el contexto como referente fundamental en el análisis del discurso, extiendan el ámbito de investigación en los estudios lingüísticos y literarios. Lógicamente, tal orientación posee puntos coincidentes con lo aportado en el apartado anterior cuando nos referíamos a que educar es comunicar. Con posterioridad aportaciones como las de Coste (1994) cuando aborda el tratamiento de las competencias, con qué tipo de actividades desarrollarlas en pos de una comunicación lingüísticas o bien las anteriores de Galisson (1982) cuando legitimaba la posición de la didactología, son aportaciones que paulatinamente han ido derivando en la conformación actual de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Si bien, es absolutamente preciso por las propias connotaciones de estas teorías, poner en práctica y comprender perfectamente su explicación. Por ello, nuevamente la actuación didáctica en el aula/fuera de ella, es requerida.

Es lógico pensar que todas estas corrientes tuvieran que ser explicadas en este texto con mayor profundidad, pero pensamos que no es preciso ya que existen referencias más que sobradas para ello (Cerny, 1998). Creemos que lo interesante para el lector de este artículo es advertir la necesidad de la didáctica en una materia seria y abstracta como es la Lingüística. Pensar que no existe una incompatibilidad entre los conceptos de la materia y la intervención didáctica. Es más, esta última debe ayudar al alumnado a comprender mejor la globalidad de la asignatura y de igual modo a poder relacionarla con otros conceptos y materias de su plan de estudios. Veamos en el siguiente de los apartados cómo uno de los recursos que vamos a utilizar para llevar a cabo nuestra actuación didáctica es la Literatura Infantil y Juvenil. Queremos apuntar qué entendemos por la misma y de qué forma puede intervenir en la enseñanza.

### **3. La Literatura Infantil y Juvenil en la formación de las personas**

La Literatura Infantil se constituye como el primer contacto con el mundo exterior, es una recreación simbólica de una realidad que en los primeros estadios de la evolución el niño o la niña es incapaz de aprehender. En otras palabras, la Literatura Infantil se convierte en el puente entre el conocimiento restringido que se posee en los primeros años de vida y la cultura en la que hay que insertarse (Cervera, 1991). El contacto con este tipo de Literatura se convierte en la primera relación con el conocimiento, en el acceso al mismo. Si bien esta aproximación no se realiza de una forma directa sino envuelta en un universo simbólico que trata de transportar de una manera indirecta al niño a la sociedad de la cual va a formar parte (Hunt, 1991 y 1994).

Existe un primer debate importante a la hora de la plantear este tipo de literatura en contextos educativo, ¿la Literatura Infantil es un fin o un medio? Es decir, debemos apoyarnos únicamente en su orientación estética o de igual modo, ¿puede insertarse en

la dinámica del aula para ayudarnos en fines didácticos sin que por ello pierda su naturaleza artística? Evidentemente la postura de los autores de este texto se orienta hacia esta segunda opción ya que recordemos que es nuestra pretensión incardinar textos de Literatura Infantil en la materia lingüística de tal modo que dichos textos nos ayuden a explicar ciertos conceptos de la misma.

Si la Literatura Infantil debe colaborar en el hecho referido a la explicación del mundo exterior, por ejemplo en la aceptación del grupo de pares cuando en los mismos se encuentran personas que son de diferente raza, religión, género, etc. La lectura y el manejo de textos adecuados por parte de las personas de corta edad, ayuda a que comprendan el significado de la diferencia y a erradicar posibles discriminaciones. No solamente debemos centrarnos en ese tipo de enseñanzas, sino que en muchas ocasiones los hábitos –de aseo, de comidas...- pueden ser mostrados a través de los libros, o si elevamos las edades a las que se dirigen los libros, podemos observar cómo, en la adolescencia, temas morales, como el amor adolescente, el respeto, los dilemas morales, también pueden ser leídos y analizados por parte de este tipo de estudiantes, repercutiendo tal lectura de manera positiva sobre ellos. Aparte de estas situaciones que apuntamos, hemos de indicar que desde estas líneas sugerimos los textos de Literatura Infantil no sólo como socializadores de esas jóvenes generaciones sino también como portadores de una valiosa información lingüística. Esto es, en ello se halla codificada información sobre diferentes aspectos reflexionados por los teóricos/estudiosos de la lingüística.

La gran ventaja de este planteamiento radica en que al mismo tiempo que mostramos los conceptos apuntados, el profesorado en formación va asimilando textos y materiales que le serán útiles en su venidera actividad profesional. Además, este no es un tipo de Literatura que les ofrezca dificultades en lo que respecta a comprensión. Y puede ser aplicada de igual modo a otras asignaturas.

Nuestro planteamiento motiva que podamos aprovechar la Literatura Infantil y Juvenil en las aulas como recurso de aprendizaje sin que por ello pierda su carácter artístico. Así, podremos reivindicar su importancia en la formación de las personas (López y Encabo, 2005), a la par que buscamos vías alternativas para una mejor formación del futuro profesorado en general y de idiomas en particular. A continuación, describimos la estructura de la asignatura en la que estamos aplicando las ideas que hasta ahora hemos ido describiendo.

#### **4. Planteamiento de la asignatura**

La materia a la que nos estamos refiriendo es *Lingüística* y se encuentra en los planes de estudio correspondientes a *Magisterio especialista en Lengua extranjera*. La materia tiene una duración de sesenta horas y se imparte en un cuatrimestre o semestre – este última denominación depende de la terminología de la que hagamos uso-. Debido a esta organización en el tiempo la materia se agrupa en tres grandes bloques:

##### **TEMA 1.- LA CIENCIA LINGÜÍSTICA EN EL SIGLO XX**

- 1.1. Introducción al estructuralismo
- 1.2. Teoría lingüística de Ferdinand de Saussure
- 1.3. La escuela de Copenhage
- 1.4. El círculo lingüístico de Praga
- 1.5. El estructuralismo americano: Sapir y Bloomfield

1.6. El generativismo lingüístico: Chomsky

## **TEMA 2.- APROXIMACIÓN A LOS EJES LINGÜÍSTICOS**

- 2.1. La fonética y la fonología
- 2.2. El concepto de gramática: morfología y sintaxis
- 2.3. La significación; el significado léxico
- 2.4. Temas relevantes de la pragmática

## **TEMA 3.- COMPETENCIA COMUNICATIVA**

- 3.1. Definición, componentes y características
- 3.2. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje enseñanza y evaluación
- 3.3. El portafolio europeo de las lenguas
- 3.4. Aplicaciones didácticas

Como podemos apreciar, en ellos se condensan los puntos clave de la materia para la formación del alumnado. La organización de las clases se establece en lecciones teóricas y prácticas. Será en estas últimas donde hagamos uso de los textos de Literatura Infantil y Juvenil para una mejor comprensión de algunos conceptos. Recordemos que existen autores previos que de alguna manera han profundizado en las relaciones lingüísticas y los textos infantiles, por ejemplo Propp (1977) o Albentosa y Moya (2003).

La metodología de enseñanza está basada en el enfoque comunicativo donde se espera de la participación del alumnado en cada uno de los contenidos de la materia, ya que cada semana reciben un material de referencia/lectura adecuado con el fin de que el espacio/clase se convierta en un lugar de reflexión, aclaración y explicación de aquellos aspectos que han estudiado. Con respecto a las clases prácticas la secuencia es similar, se les proporcionan los textos y a partir de su lectura deben después reflexionar sobre los mismos. Hallando en ellos aspectos que están relacionados con la materia. De esa forma comprueban de una manera más clara qué tratan de explicar los autores de cada escuela con respecto a los conceptos fundamentales en lingüística. En la siguiente sección vamos a tratar varios ejemplos acerca de la mencionada inserción de los textos de Literatura Infantil en la clase de lingüística.

## **5. Ejemplo de fusión entre ambas materias**

El uso interdisciplinar de la Literatura es algo que ya hemos apuntado en anteriores trabajos, aunque enfocado a los niveles escolares de la Educación Primaria (López, Coyle y Encabo, 2005). En este caso como hemos referido en el anterior apartado procuraremos que los textos de Literatura Infantil estén en consonancia con los conceptos que pretendemos apuntalar o propiciar una mejor comprensión de los mismos en el alumnado.

En este artículo vamos a aunar tres de los ejemplos usados en la clase de Lingüística. Creemos que pueden ser lo suficientemente ilustrativos de la idea que pretendemos transmitir a través de esta aportación. El primero de los textos tiene que ver con el concepto saussuriano de la arbitrariedad del signo lingüístico:

“...I'll very soon rub you out if you try getting clever with me. Spell What”.	Et j`aurai vite fait d`effacer si tu essaies de faire le malin avec moi, Épelle-moi
--	---

<p>"I don't understand", Eric said, "What do you want me to spell?"  Spell what, you idiot!, Spell the word "what"!  "W...O...T" Eric said, answering too quickly</p>	<p>QUOI.  Je ne comprends pas, dit Eric. Qu'est-ce que vous voulez que j'épelle?  Que tu épelles QUOI, idiot! Le mot "quoi"!  COUA, dit Éric, répondant trop vite</p>
---	---

Fijémonos en que los textos son presentados en la lengua particular en la que se va a especializar el futuro profesorado especialista en lengua extranjera. Como vemos las dos alternativas que en nuestra institución universitaria se les ofrecen son la lengua inglesa y la francesa. El fragmento en cuestión procede de la famosa obra de Roald Dahl: *Matilda*. Como podemos observar esto es sólo una parte del texto entresacada del capítulo completo ya que por motivos de espacio no podemos mostrarlo en toda su extensión. El deletreo de la palabra *what/quoi*, "que" en castellano es usado de manera arbitraria por parte del niño al que la profesora Trunchbull le pregunta. Esta situación conecta de forma directa con el consenso que requiere una lengua y las normas que establece la comunidad de hablantes. A los estudiantes les es requerido que reflexionen sobre este aspectos, concretamente que expliquen la arbitrariedad del signo lingüístico tomando como pretexto este fragmento.

Fijémonos en el siguiente ejemplo:

<p>'You might just as well say,' added the March Hare, 'that "I like what I get" is the same thing as "I get what I like"!'`</p> <p>'You might just as well say,' added the Dormouse, who seemed to be talking in his sleep, 'that "I breathe when I sleep" is the same thing as "I sleep when I breathe"!'`</p>	<p>«Vous pourriez aussi bien dire», ajouta le Lièvre de Mars, que: «J'aime ce qu'on me donne» est la même chose que: «On me donne ce que j'aime».</p> <p>«Vous pourriez tout aussi bien dire», ajouta le Loir, qui semblait parler dans son sommeil, que: «Je respire quand je dors» est la même chose que: «Je dors quand je respire!»</p>
--	---

El fragmento está tomado del capítulo número siete de otro clásico de la Literatura Infantil y Juvenil, la obra de Lewis Carroll, *Alicia en el país de las maravillas*. En esta ocasión se pretende que los estudiantes apliquen los conceptos aprendidos en el estudio de la escuela de Praga, conceptos como *tema* y *rema*. Ambos explicados desde la aplicación a cuentos clásicos son sencillos de comprender (Érase una vez/Once upon a time/Il était une fois), la situación se complica cuando se les sugiere que apliquen tales conceptos a otros textos, y es mucho más complicado cuando se trabaja con retruécanos. Pero a la postre el resultado reflexivo y de comprensión es mucho mejor ya que identifican y comprenden de una manera completa los dos conceptos, sin que únicamente memoricen la definición y un ejemplo de los mismos.

El tercero de los ejemplos que presentamos tiene que ver con la citada escuela de Praga pero a la vez con las tendencias relacionadas con el análisis del discurso:

<p>"What is a rite?" asked the little prince.  "Those also are actions too often neglected," said the fox. "They are what make one day different from other days, one hour from other hours. There is a rite, for example, among my hunters.</p>	<p>Qu'est-ce qu'un rite ? dit le petit prince.  - C'est aussi quelque chose de trop oublié, dit le renard. C'est ce qui fait qu'un jour est différent des autres jours, une heure, des autres heures. Il y a un rite, par exemple, chez mes chasseurs. Ils dansent</p>
--	--

Every Thursday they dance with the village girls. So Thursday is a wonderful day for me! I can take a walk as far as the vineyards. But if the hunters danced at just any time, every day would be like every other day, and I should never have any vacation at all."	le jeudi avec les filles du village. Alors le jeudi est jour merveilleux ! Je vais me promener jusqu'à la vigne. Si les chasseurs dansaient n'importe quand, les jours se ressembleraient tous, et je n'aurais point de vacances.
--	---

El texto tomado pertenece al capítulo número veintiuno de otro de los textos clásicos en Literatura Infantil y Juvenil, *El principito* de Antoine de Saint Exupéry. En este caso se pregunta al alumnado en relación a aplicar este texto al ámbito de lo lingüístico. La pretensión tiene que ver con la relación que establecen con las funciones atribuidas a los componentes de la comunicación. En este caso los ritos ejerciendo una función referencial/reguladora. Esto tiene que ver con la funciones del lenguaje apuntadas por Halliday (1982).

De esta manera podríamos seguir enumerando los múltiples textos de Literatura Infantil que en las clases prácticas se intercalan alternativamente con prácticas propias de reflexión sobre la lengua. Así si existen doce sesiones prácticas, al menos seis de ellas tienen que ver con textos de Literatura Infantil mientras que el resto se destinan a ejercicios propios de la reflexión sobre la lengua (fonología, morfología, sintaxis, ortografía, etc.).

## Conclusiones

Llega el momento de resumir o extraer los aspectos más relevantes de lo apuntado en nuestro texto. Nuevamente y tal y como hemos sugerido en otros trabajos (López y Encabo, 2002 y 2004) apostamos por un enfoque comunicativo funcional en lo que respecta a la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Aunque en el caso que nos ocupa no sea una materia de directa aplicación a las aulas de Educación Infantil, Primaria o Secundaria, sí que lo es de manera indirecta ya que la buena formación en la materia *Lingüística* del profesorado de Magisterio especialista en Lengua Extranjera se nos antoja fundamental para que el docente comprenda por qué aplica ciertos conceptos o por qué opta por una determinada metodología y con posterioridad por un método concreto.

Hemos tratado de demostrar que para nosotros la Literatura Infantil tiene un mayor valor del que socialmente se le concede ya que en el caso de este artículo vemos que no solamente tiene valor cuando los lectores son los niños o niñas sino que futuros profesionales también pueden valerse de la misma y aplicarla para conocer conceptos de otra disciplina.

Estamos convencidos de que la enseñanza de cualquier materia relacionada con la Lengua y la Literatura, aunque sea abstracta de impartir, como es el caso de la lingüística, requiere de un tratamiento activo y comunicativo. La acción didáctica debe estar presente en el aula, porque de ese modo se evita la, en ocasiones, estéril memorización que con posterioridad se olvida.

Instamos pues al profesorado a que piense en alternativas en la dinámica de sus clases, de esa forma se propiciará una enseñanza de más calidad y ello repercutirá en la formación lingüística y literaria del alumnado o lo que es lo mismo en su formación integral.

## Notas

\***Amando López Valero** es Doctor en Filología Románica, en la actualidad es Catedrático de Universidad de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Es autor de numerosas publicaciones relacionadas con el ámbito educativo y más concretamente con la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Entre las más recientes hallamos: *Heurística de la comunicación: el aula feliz* (Editorial Octaedro, 2001), *Mejorar la comunicación en niños y adolescentes* (Editorial Pirámide, 2001), *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Un enfoque sociocrítico* (Editorial Octaedro, 2002), *Didáctica de la Literatura: el cuento, la dramatización y la animación a la lectura* (Editorial Octaedro, 2004), además de *Comunicación y Diferencias de género. Una aproximación desde la Didáctica de la Lengua y la Literatura* (Editorial Aljibe, 2004). Es miembro del consejo asesor de diversas publicaciones científicas de reconocido prestigio.

**Eduardo Encabo Fernández** es Doctor por la Universidad de Murcia (Premio Extraordinario). Es Máster en Promoción de la Lectura y la Literatura Infantil por la Universidad de Castilla-La Mancha. En la actualidad ejerce como Profesor Titular de Universidad en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Educación perteneciente a la Universidad de Murcia. Ha disfrutado de estancias en Universidades de países como Portugal, Francia o México. Además, ha sido profesor invitado por la ATA (Academic Training Association) dependiente de la UNESCO para impartir cursos en la Universidad de Bitola (Macedonia). Ha participado y participa en redes europeas relacionadas con las acciones Comenius 3 financiadas por la Unión Europea. Posee numerosas publicaciones relacionadas con el ámbito de conocimiento de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Ha publicado en editoriales nacionales de prestigio como Octaedro, Pirámide o Aljibe, así como en revistas como Learning Languages, Bordón o Cultura y Educación.

## Bibliografía

- ALBENTOSA, J. I. y MOYA, J., 2003, "Propiedades de género y registro de las narraciones infantiles: los contextos cultural y situacional de la producción narrativa infantil". En P. CERRILLO y S. YUBERO (Coords), *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*, Cuenca, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 201-214.
- AUSTIN, J. L., 1988, *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paidós.
- BLOOMFIELD, L., 1979, *Language*, Londres, George Allen and Unwin
- CERNÝ, J., 1998, *Historia de la lingüística*, Badajoz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.
- CERVERA, J., 1991, *Teoría de la literatura infantil*, Universidad de Deusto, Mensajero.
- CHOMSKY, N., 1965, *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, Massachusetts, MIT Press.
- COSTE, D., 1994, *La communication langagière, classification dynamique de compétences et d'activités: esquisse d'une proposition préliminaire d'un cadre*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- DELORS, J., 1996., "La educación o la utopía necesaria". En Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación, *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana/Ediciones UNESCO, 13-36.
- ENCABO, E. y JEREZ, I., 2005, "Alicia en el país del lenguaje: ¿todo lo lingüístico es humano o todo lo humano es lingüístico?", *Interlingüística*, 15, 435-441.
- GALISSON, R., 1982, *A'autres voix pour la didactique des langues étrangères*, Paris, Cédif-Halier.
- HALLIDAY, M.A.K., 1982, *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*, Barcelona, Médica y Técnica.
- HUNT, P., 1991, *Criticism, Theory, and Children's Literature*, Oxford, Blackwell.
- HUNT, Peter, 1994, *An introduction to children's literature*, Oxford, New York, Oxford University Press.
- HYMES, D., 1995, "Acerca de la competencia comunicativa". En M. LLOBERA y OTROS, *Competencia comunicativa, elementos básicos en la enseñanza de Lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa, 27-46.
- LÓPEZ-VALERO, A., COYLE, Y. and ENCABO, E., 2005, "Re-thinking Language and Literature teaching: stories throughout the curriculum", *Learning Languages*, 10 (2) (Spring, 2005), 14-15.
- LÓPEZ, A. y ENCABO, E., 2002, *Introducción a la didáctica de la Lengua y la Literatura. Un enfoque sociocrítico*, Barcelona, Octaedro.
- LÓPEZ, A. y ENCABO, E., 2004, (Coords), *Didáctica de la Literatura. La dramatización, el cuento y la animación a la lectura*, Barcelona, Octaedro.
- LÓPEZ VALERO, A. y ENCABO, E., 2005, "Ética, Estética y Educación Literaria". En M. ABRIL (coord.), *Lectura y Literatura Infantil y Juvenil*, Málaga, Aljibe, 171-187.

- NOBILE, A., 1992, *Literatura infantil y juvenil: la infancia y sus libros en la civilización tecnológica*, Madrid, Morata.
- PROPP, V., 1977, *Morfología del cuento*, Madrid, Fundamentos.
- SAPIR, E., 1986, *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*, Madrid, Ediciones FCE.
- SAUSSURE, F., 1973, *Curso de lingüística general*, Buenos Aires, Losada.
- SEARLE, J. R., 1980, *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje*, Madrid, Cátedra.
- VAN DIJK, T. A., 1993, *Texto y Contexto (Semántica y pragmática del discurso)*, Madrid, Cátedra.
- WIDDOWSON, H., 1978, *Teaching language as communication*, Oxford, Oxford University Press.