SOBRE LA PROBLEMATICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL: ¿TEXTOS SOBRE CIVILIZACION Y CULTURA O TEXTOS LITERARIOS?

*Por Karl-Heinz Anton**
Recklinghausen (Alemania)

Uno de los esfuerzos más fascinantes e impresionantes de nuestra época es el intento de llegar a una nueva orientación sistemática y científica del mundo y de los quehaceres humanos. En este contexto general de la búsqueda de nuevos ejes tenemos también que insertar el problema que va a ocuparnos aquí y que es el de la utilización de textos literarios o expositorios sobre civilización y cultura. Este problema mismo proviene del sobredicho intento general y necesita, para ser llevado a una solución que corresponda a las expectativas, y también a las exigencias del quehacer que es la enseñanza o sea el aprendizaje, la explicación previa de los términos que encierra.

Ya no sería lícito hablar de una problemática, si tuviéramos soluciones definitivas. Al faltar éstas, suelen venir las dificultades, y eso mismo ocurre también aquí. Empezando por los términos mismos:

¿Qué es, en el dominio lingüístico, un texto?. Si es el resultado de un proceso lingüístico, de una producción, ¿se refiere esta última a la repetición escrita, a la redacción de algo antes hablado, dándole una materialidad más objetiva, o se trata de un tipo especial de actividad lingüística, distinguiéndose en rasgos esenciales de dicha producción?

Además, ¿qué es literatura? Sabemos que hay la Literatura con mayúscula, como arte de las palabras; pero hay también literatura sobre los más diversos asuntos, sobre los problemas del transplante del corazón, sobre la aplicación de las diferentes leyes de un pueblo, sobre los símbolos del Apocalipsis de San Juan, etc. Si se trata en el sentido de nuestro tema de la Literatura literaria, con mayúscula, lo que creemos, ¿cómo diferenciarla de la poética? Si comprendemos lo poético como base de lo literario, lo que sería comprenderlo desde una categoría artística, ¿en qué sentido se relaciona con lo pictórico, lo lírico, lo musical, lo tectónico, lo plástico y demás categorías artísticas? Y todavía faltan las categorías estéticas de lo bello, de lo feo, de lo sublime, de lo cómico, de lo trágico. Y además, todas estas categorías, ya sean artísticas o estéticas, ¿se sitúan en el sector de la expresión, o son el resultado de la obra correspondiente? En otras palabras: lo literario, sea lo que fuere, ¿es algo que precede a la elaboración

* Este artículo no fue objeto de una ponencia en el Congreso de A.E.P.E. (agosto, 1974) celebrado en Pamplona. Se trata de una colaboración al Boletín.

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

lingüística, se halla dentro de la misma o sucede a ésta? ¿Qué es la poesía en realidad? ¿El texto concreto de Bécquer (Rima XXI) o, como él afirma en este texto, la mujer que le causó determinado sentimiento, o este sentimiento mismo? ¿O los tres, el texto, la mujer y el sentimiento?

Y además, ¿qué es la civilización, qué la cultura? ¿Qué tienen que ver con el idioma? O mejor, este último y su aprendizaje, ¿no es ya el punto central de la cultura y civilización de un país o de una nación? ¿Por qué entonces y cómo constituyen los conocimientos sobre la civilización un objetivo especial de la enseñanza de determinado idioma?

Esta disociación de aspectos parece no existir en la enseñanza de idiomas tradicional, porque desde siempre ha formado parte integral de los objetivos de la enseñanza de idiomas extranjeros la civilización y cultura del país respectivo como sectores profundamente marcados por la potencia del lenguaje. Esta enseñanza, como lo demuestran los ya viejos manuales emanados del movimiento cultural dentro de la enseñanza de los años veinte, ha sido temática, diacrónica y enciclopédica, llevando así a una acumulación de hechos y datos considerados como espejo cultural. Dentro de este marco se comprendió también la literatura como una de las manifestaciones culturales, de tal modo que su estudio servía como pretexto para descubrir o corroborar el así llamado espíritu de determinada época y nación. La literatura quedó enteramente dentro de la esfera de lo cultural.

Todo esto se puede todavía comprobar en libros de clase surgidos –aunque más tarde– en la escuela de dicho movimiento, como p.e. el de Mangold-Tejedor, "Lengua y vida españolas", en el que encontramos varios textos sobre paisajes españoles que contienen rasgos indudablemente poéticos: sobre Castilla un texto de Unamuno, sobre la Mancha uno de Pérez Galdós, sobre Andalucía uno de Manuel Machado. A diferencia de lo anteriormente dicho, parece que se respeta aquí sólo el tipo de texto que se relaciona directamente con la cultura y civilización para dar una visión directa del espacio geográfico en el cual se desarrolla la vida de quienes nos interesa el idioma. El texto –y en esto podemos ver cierta degradación– se convierte en vehículo, bastante cómodo la mayoría de las veces, para destacar los rasgos descriptivos y emocionales que por su dicción y visión originales se prestan a una explotación objetiva: se reconoce el valor, la belleza y también la exactitud y densidad de lo dicho en tales textos, pero no se tiene en cuenta su carácter particularmente literario. Interesa sólo el texto en cuanto a la materialidad de su contenido. En algún sentido tenemos aquí la posición contraria a la de antes: la literatura que era incluida por completo en el marco de lo cultural, se halla ahora excluida con excepción de ciertos textos con determinado contenido.

En estos últimos años ha continuado, según se desprende de la problemática propuesta aquí y de un gran número de publicaciones, la disgregación de la literatura y de la cultura y civilización, llevando así a una yuxtaposición radical dentro de la enseñanza, pero también dentro del mundo cultural mismo.

Esta yuxtaposición parece ser la consecuencia necesaria y provisionalmente final de una vieja contienda en el terreno mismo de la literatura. Esta última ha estado desde

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

siempre a la defensiva, y tanto el "Odi profanum vulgus et arceo" horaciano como la torre de marfil, imagen cara a los poetas románticos para expresar su soledad, o la del arte por el arte del siglo pasado, o la literatura como análisis del puesto de trabajo en nuestros días, no son más que reflejos lejanos de la doble y contradictoria actitud de Platón, quien, a pesar de relacionar la literatura con el reino de las ideas eternas, con la hermosura, la excluyó de su república...

Posiciones igualmente paradójicas se produjeron a lo largo de la historia, como p.e. en la escena, en la cual Saavedra Fajardo (1584-1648) encuentra en su "República Literaria" a unos censores, el primero de los cuales "aplicava los libros de materias amorosas para hacer cartones a las damas..., los libros satíricos... para papeles de agujas i alfileres, para emvolver la pimienta, dar humo a narizes i hacer libramientos", y otro, censor de los de humanidad, "los deputó para que en las boticas se cubriesen con ellos los botes" (Clás. Cast. p. 30 ss.), y "los de filosofía para florones, gatos i perros de cartón" (*ibid.*, p. 32).

El abismo que se abre aquí entre la literatura autónoma, comprendida como enteramente cortada de la esfera de la utilidad vital, como constituyendo lo que se ha llamado la bella apariencia, y su negación, ese tipo de literatura anclado en la práctica del quehacer cotidiano, se puede vislumbrar entre los términos que ofrece nuestro tema. Tales posiciones define así Carlo Bo ('Literatura y sociedad', *Revista de Occidente*, nº 7, Octubre 1963, p. 54): "¿Debía el escritor extrañarse del mundo que le circundaba, cultivar en sentido absoluto su propio jardín de arte, es decir, inventar otro mundo en el mundo de todos?" –y para la posición contraria a ésta (*ibid.*, p. 55): "El escritor que tiende a confundirse... con la imagen aparente de la sociedad en que vive, rechaza la labor de interpretación... Un escritor de esta clase se reduce a hacer el papel del cronista más vulgar y menos dotado o, incluso, del propagandista, pero nada más".

Así, nuestro tema muestra al menos tres dimensiones problemáticas:

1º la terminología; se puede considerar como la física de la problemática general;

2º la posición problemática de la literatura en el ámbito civilización-cultura; es la psicología;

3º la contienda literaria sobre la esencia y el "estatuto" de la literatura como tal; es el lado metafísico u ontológico del problema.

Y como para completar la confusión hay que añadir que, para el tema propuesto aquí, no se trata exclusivamente de ninguna de estas tres problemáticas, sino de la combinación con la cuarta, que es la enseñanza en general y la de un idioma extranjero en concreto, lo cual tiene, en niveles diferentes, sus propios problemas resultantes de ser la enseñanza un conjunto definido por los tres parámetros didáctico, sicológico y lingüístico.

Estos tres sin embargo no son del mismo rango y peso. Intentando ponerlos en un orden jerárquico, podemos decir que las reflexiones psicológicas y lingüísticas ceden el paso a las didácticas.

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

Siendo la enseñanza y aprendizaje que nos ocupan aquí en primer lugar los de un idioma, lo que lleva consigo la habituación del estudiante a determinadas actividades lingüísticas, tenemos que preguntarnos por la naturaleza de estas últimas. Hay por lo menos tres modos de diferenciarlas que se deducen:

1º de las así llamadas funciones del lenguaje que conciernen al lenguaje como instrumento para

   a) relacionar directamente un objeto con un elemento lingüístico (objeto 'casa': palabra "casa"; expresiones estereotipadas en determinada situación)

   b) poner en contacto al hablante y sus ideas u opiniones sobre las cosas con estas últimas mismas (p.e. tal obra artística, 'un palacio': "una maravilla")

   c) emitir un juicio crítico sobre si se puede aceptar o no lingüística y comprensivamente tal enunciado.

2º de actitudes extralingüísticas en la aplicación del idioma. Intervienen aquí los dos ejes que son la productividad lingüística con el hablar y el escribir y la recepción que consiste en comprender leyendo u oyendo.

3º de las esferas en donde se desarrollan estas actividades. Son las de la vida privada y familiar, de la vida social, del trabajo y la del ocio. Aquí tienen también un papel factores como la edad de los estudiantes y el lugar donde se estudia.

Estos tres modos de diferenciar la actividad lingüística determinan los tres parámetros de los que se habló antes. De ahí se deduce una gran riqueza de posibilidades para la formación de programas de aprendizaje, cada uno de los cuales tiene su aspecto particular en lo que se refiere a los elementos lingüísticos que se escogen, a los temas sobre los que se habla y al método empleado. Lo mismo vale para cada serie y cada unidad dentro del marco formado por determinado programa. De ahí sin embargo se deduce también que prácticamente no se pueden aislar los diferentes puntos de vista que se tienen que tener en cuenta al hablar de la enseñanza, o sea del aprendizaje, de un idioma: cada especialización lingüística, p.e. en el campo de la formación profesional, se adquiere sobre la base que forman conocimientos elementales y aptitudes básicas acerca del conjunto global de las actividades lingüísticas que designa comúnmente el término de "comunicación".

Pero la enseñanza, o sea el aprendizaje, no sólo tiene su orientación general cuyo fin es, dentro de la esfera descrita, la independencia de programas y el libre empleo de lo aprendido, sino también una estructuración lineal o temporal de sus unidades respectivas que corresponde al proceso psicológico del aprender. Este proceso está constituido por las fases siguientes:

1º presentación/adquisición del material (vocabulario, estructuras) por repetición imitativa y comprensión del mismo

2º fijación de dicho material por medio de ejercicios o adiestramiento (combinaciones nuevas; ejercicios abiertos o cerrados) con el fin de llegar al empleo automático

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

3.º empleo libre del material (por test u otras formas de control, conversación, comentario dirigido o libre); fase especialmente de transferencia.

Esas tres fases esenciales tienen que cumplir con las necesidades elementales que impone la orientación general, entre las cuales destacan:

1.º la creación de reflejos promovedores del habla en el plano de la fonética, pero también de la semántica y en el plano de las actitudes mentales como la admiración, la duda, la sorpresa, etc.

2.º la iniciación lo más rápida y económicamente posible al empleo de cierta cantidad importante de medios lingüísticos

3.º revisión incesante y activa de lo ya adquirido.

Lo que importa –y no sólo en la tercera fase– es tener a disposición de los estudiantes materiales que no se agoten en la apropiación ni en la simple repetición, sino que permitan también los demás pasos, materiales (textos, fotos, etc.), aunque sean complementarios, que agraden a los estudiantes, que encuentren eco en ellos, que estimulen la reacción de los mismos. Estos materiales tienen que decir algo para que se expresen los alumnos, dando al mismo tiempo la posibilidad de reaccionar de múltiples maneras, para facilitar el máximo número de enunciados posibles, ofreciendo una gama variada de puntos de vista y de problemas que inviten a expresarse y a comunicarse.

En este contexto que forman la enseñanza y el aprendizaje del idioma con su alternancia o mejor, su interferencia de la programación dirigida del libre empleo, tenemos que plantear otra vez la pregunta que encierra nuestra problemática, lejos esta vez de las disputas y contiendas que se levantan en el campo de la teoría, si no queremos perder de vista el objetivo primordial de nuestro quehacer que es el de guiar al estudiante hacia el dominio básico y elemental del idioma. De ahí se deduce como consecuencia que no se trata de adquirir un caudal de conocimientos teóricos ni sobre la civilización –las instituciones, la economía, la política, los grupos y fuerzas sociales, las condiciones de la vida, etc.– de determinada nación, ni sobre la literatura en cuanto a la historia u otra generalización de sus problemas estéticos, de sus temas, de sus técnicas, de sus formas. Esta exigencia, según opino, se deduce de la prioridad absoluta que se atribuye al parámetro didáctico que en el caso que nos interesa aquí, se define por la utilidad en vista de las actividades lingüísticas del estudiante.

No sé –presuponiendo la exactitud de lo dicho– si todavía se puede pensar seriamente en métodos que utilizarían, con el fin de adquirir las aptitudes exigidas, materiales de traducción, p.e. una obra de Goethe o de Shakespeare, que, según dicen, condensan ambos el saber humano, o frases sueltas o series de frases insípidas, desprovistas de una aplicación práctica en nuestro caso –basta con pensar en los viejos métodos de enseñanza gramatical, para que sea imaginable por lo menos teóricamente tal empresa– o en traducciones de los clásicos españoles o de autores modernos para familiarizar al estudiante –¡en un curso elemental de lengua!– con la literatura de los hispanohablantes. Si aplicamos nuestra problemática a este nivel general de orientación didáctica, creo que las exigencias didáctica y psicológica, y para el segundo miembro de la oposición también el de la lingüística, la resolverán en seguida y sin reservas a favor de

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

un concepto más amplio de "cultura y civilización", insistiendo en que un idioma tiene que ser estudiado en el ambiente que le es propio. Exigen por consiguiente temas españoles que se expresan también por su medio genuino que es la lengua española, la realidad –en el sentido más amplio– vista y moldeada lingüísticamente por aquellos de cuyo idioma se trata.

Una vez admitida en un nivel general la utilidad, si no la necesidad del marco "cultura-civilización", se pone el mismo problema en el nivel más concreto bajo el lema: ¿Cultura y civilización españolas –o literatura española? , o sea de los países de lengua española.

En la segunda parte que sigue a continuación, voy a intentar mostrar, cómo textos que se reconocen según los cánones establecidos como literarios, se pueden insertar con utilidad en el proceso de la enseñanza o aprendizaje del idioma, cumpliendo con las necesidades ya indicadas, aunque sea un poco difícil juzgar de textos haciendo abstracción de la progresión concreta dentro de la cual están, y del grupo concreto de estudiantes, que son ambos factores que intervienen en cuanto a la utilidad de determinado contenido pedagógico y caudal lingüístico.

Elijo como primera muestra un poema de Concha Lagos, de su trabajo publicado en 1962 con el título "Canciones desde la barca". Seguimos el texto publicado por Rafael de Balbín Lucas (*Poesía castellana contemporánea,* Madrid, Rialp, 1965, p. 21 ss.). Con este texto, a diferencia de lo que pasa al conversar personas, tenemos un acto del habla independizado en el sentido de que no existe ninguna situación previa con la que esté en correlación. El texto antes bien es su propia situación, su propio contexto; lo contiene por entero en la medida necesaria para el entendimiento. El texto se explica por sí mismo. Para el consumidor es la materia prima que no sólo contiene determinado contenido en el sentido en el que se habla de cosas o asuntos que son más o menos conocidos y sobre los que nos ponemos de acuerdo, sino también un enfoque particular en cuanto a la elección de elementos y de su puesta en orden, regido éste por la perspectiva y la sensibilidad o el temperamento del que lo escribió; de modo que esta elección misma con el modo de ver los asuntos y el tono en que se habla se vuelve sintomático para un temperamento o una sensibilidad, bosquejando al mismo tiempo una imagen del lector al que va dirigido. La sensibilidad por su parte remite a un gran número de factores que se resumen en el carácter objetivo o pretendido como tal de determinada realidad que ha puesto en marcha dicha sensibilidad. Tal texto tiene así los rasgos esenciales de una experiencia o hipótesis artística con medios lingüísticos (cuadro 1).

Pero todo este complejo no se condensa sólo por esos medios, sino también por su organización en el texto mismo, cuyo fin es el de establecer el acorde por medios particulares, el acorde de todas las partes que interesan en su existencia. Para que pueda cumplir el texto con esta función, suya, es preciso que se disuelva para nosotros los lectores su forma esquemática tal como se encuentra impresa, y que se haga otra vez proceso en el que participamos y que lleva al placer estético que constituye el modo primordial e ingenuo de gozar con tales producciones. Otro modo –muchas veces, si no entra en juego el puro interés profesional, consecuencia del primero– de ocuparse de ellas, es el

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

de preguntar por el cómo y el por qué. Este último modo, que no contradice al primero, conviene antes de todo al pedagogo, porque su quehacer profesional consiste esencialmente en la planificación de determinados procesos, mientras el primer modo, que se desarrolla de manera inconsciente e instintiva, parece ser muy apropiado para los estudiantes, sobre todo cuando se trata de ponerles en contacto con los diferentes factores que intervienen en el texto, a fin de despertar su sensibilidad.

Con el fin de hallar algunos puntos característicos de este texto para poder poner en marcha un determinado proceso, he transformado el orden sintagmático del texto en el paradigmático (cuadro 2) que contiene los elementos siguientes bajo forma de inventario:

a) contenido

1. semántico

cosas	unión de esos elementos
animales	a. por la acción de cantar
elementos propiamente humanos	b. por la acción común de ir al mar

2. significativo
   todo está envuelto en un movimiento alegre hacia un fin remoto y desconocido.

b) medios

1. elección de elementos de cada clase de seres (inanimado-animado-humano)	impresión de universalidad y de fusión;
2. elección de dos acciones típicas: ir, cantar	impresión de alegría, de curiosidad, de entusiasmo
3. elección de elementos típicos de determinada situación	sosiego, paisaje idílico
4. redundancia: repeticiones	impresión de velocidad
5. orden quiasmático	impresión de movimiento

   - . . . van (2)/ y van. . . (3)
   - por el río(1) va(2) la barca(3)
     todo(3) por el agua(1) va(2)
   - 1ª estrofa : 2ª estr. = 3^a estr., 1ª parte : 3ª estr., 2ª parte
     agua, río pájaro pájaro (barca) todo por el agua
     movimiento en sí por formar la tercera estrofa la síntesis de las precedentes
   - pájaros : ramas = hojas : peces
     animado inanimado inanimado animado

   ritmo variable

6. orden diferente de los elementos de la naturaleza (cuadro 3).

La presente poesía ha sido escrita para explicar el paso de "Por el río va la barca" a "todo por el agua va", lo que constituye una inversión total del orden inicial, movimiento fuerte, pues, como un torbellino. Pero al mismo tiempo es el paso de "río" a "agua" que al fin no designa sólo un elemento de la naturaleza, sino el elemento más esencial,

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

primordial, que lo envuelve todo armoniosamente, que adquiere por el texto una importancia comparable a la que le dieron los filósofos presocráticos. En el transcurso del poema se produce este sentido más amplio, metafórico de "agua", y es para dar esta sensación de inestabilidad y al mismo tiempo de alegría, de un viaje continuo, por lo que se ha escrito este texto.

Estos rasgos característicos ya se encuentran todos en la primera estrofa así que parece posible y lícito aislarla con el fin de limitar la cantidad de texto y de desarrollar algunos puntos que lo definen con ejercicios de índole diferente para proveer a estudiantes principiantes del material lingüístico necesario y al mismo tiempo agudizar su sensibilidad para comprender los enunciados del texto, dejando la discusión e interpretación del texto íntegro para más tarde. Este procedimiento permite quedar dentro del marco coherente del texto restringido, reduciendo todo el material a la unidad que es este texto. Las palabras y expresiones se comprenden en el horizonte proporcionado por el poema, y mediante la restricción a la primera estrofa es posible evitar dificultades y confusiones, que, al tratarse de principiantes, podrían aparecer en el resto del texto ("por el ala", "orillas del soñar", "pico picando").

En lo que se refiere a la construcción de los ejercicios, sigo los ejemplos y las sugerencias contenidas en la obra de Braun/Nieder/Schmöe, "Deutsch als Fremdsprache" y en los libros de ejercicios que la acompañan, pero también los procedimientos que dan Villégier y Molina en algunos libros de clase (editorial Hatier, París). El material preparado sobre la base del texto de la primera estrofa del poema de Concha Lagos es el siguiente:

1º el texto mismo, ilustrado por un dibujo o una foto, que muestra todos los elementos de los que se habla. Los alumnos lo estudian escuchándolo y repitiéndolo.

2º ejercicios en forma de variaciones sobre el tema dado por dicho texto proporcionando a los alumnos estructuras básicas y el vocabulario adecuado.

Se componen de

a) ejercicios cerrados
- Por imitación de los modelos dados se crean los reflejos lingüísticos por la automatización de reacciones.
- La introducción de nuevos materiales se efectúa por sustitución de expresiones (casi) equivalentes (claro que-desde luego; clara-limpia-pura; agitado-furioso) o por expresión de lo contrario (liso-agitado); la mayoría de las veces es posible recurrir, además de lo ya dicho, a gestos y tonalidades particulares (inmenso).

b) ejercicios abiertos

Aquí se dan a los alumnos las bases para desligar la construcción de frases, lo que consistirá en la repetición de los varios ejemplos anteriores, de los cuales siempre se pueden aplicar determinado número. La división de estos ejercicios abiertos en un plano que se relaciona más con lo que se ve o se observa (plano denotativo), y con lo que uno está pensando y combinando

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

lo que implican los diversos elementos (plano connotativo) sirve también a la preparación metódica de modos de trabajar que se aplicarán más tarde. En este punto sigo el método que emplea Umberto Eco en la interpretación de carteles publicitarios.

3.º un texto libre construido sobre la base del material adquirido antes y uno de los temas más esenciales, el del viaje y del ensueño. Los elementos nuevos que contiene, se relacionan con los ya conocidos, y pueden introducirse sin grandes dificultades.

El todo se desarrolla sin compromiso alguno dentro de la atmósfera proporcionada por el texto inicial; en este campo pueden elegirse otros diversos desarrollos que podrán ser añadidos o, mejor, asimilados más tarde, en lo cual el material desarrollado a partir del presente texto formará la base del material a construir, permitiendo así la repetición continua de las estructuras y del vocabulario y la formación de cierta movilidad lingüística.

Para finalizar esta unidad didáctica, los alumnos podrán recitar correctamente el texto aprendido de memoria, lo que los preparará a la comprensión de las formas y enunciados literarios, incluyendo elementos como el ritmo que, además, favorece la entonación y pronunciación correctas.

Por supuesto, este mismo texto en su integridad podrá formar el tema sobre el cual estudiantes de grado medio o superior pueden discutir, si tienen la costumbre de tratar y de manejar también textos de índole similar. Así, p.e., es posible partir de las repeticiones, sobre todo de la del verbo va/van, cuya observación permite constatar el crecimiento y la intensificación del movimiento en que están envueltas todas las cosas, desde el cabeceo cómodo y lento al comienzo –un elemento en el primer verso, un conjunto en el segundo, dos conjuntos en el tercero– hasta llegar a la intensidad de un remolino que arrastra todo –cuatro elementos en el verso penúltimo–, idea a la cual corresponde también el paso de la singularidad de los objetos de la naturaleza dados en la primera estrofa, a la síntesis y pluralidad expresada por "todo" y la adquisición de una nueva dimensión y de un nuevo sentido por la palabra "agua", partiendo del "río", del "agua (del río)", por encima del "mar" para llegar otra vez aparentemente al comienzo, pero dándole la significación ya mencionada.

Este movimiento se puede ver casi en cada elemento particular del texto:

1ª estrofa: movimiento de las cosas visto desde un punto fijo o pretendido como tal.

2ª estrofa: movimiento de cosas (agua, cielo, pájaros) y de los elementos que las llevan (ojos, orillas del soñar, viento, ala = espacio) en lo cual se añade al movimiento rectilíneo expresado por los versos de la primera estrofa un movimiento en zig-zag horizontal ("viene y va", "por el ala") y vertical ("agua y cielo"). A esto se puede añadir el orden quiasmático que María Rosa Lida ha llamado un orden en zig-zag.

3ª estrofa: síntesis: movimiento universal y frenético que lo envuelve todo. Se nota también en el sector semántico: pico = pájaro = barca.

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

Mientras que parece ya posible trabajar con esa idea del movimiento con los alumnos del curso medio, será en general reservada para los del grado superior la discusión sobre la significación metafórica del último verso, en donde se podrá profundizar en el tema mediante generalizaciones u otros textos semejantes, facilitando así la expresión libre de los estudiantes.

He escogido un texto poético en verso, porque en vista de los objetivos de la enseñanza, parece ser el tipo de texto literario más problemático. Para dar más materiales añado el texto de otra poesía, de Rafael Alberti y el de un cuento de Ricardo León, que parecen aptos para una explotación semejante según el grado de los estudiantes.

Para indicar de manera sucinta posibilidades de explotar este cuento, vamos a poner la atención en su rasgo más destacado que es de índole humorística porque muestra la oposición de dos caracteres humanos: el tipo del presidente, aparentemente liberal, afable y elástico, humano al fin, pero que procura sacar su provecho personal de cada cosa y de cada situación, que sabe hacer prevalecer su voluntad sin comprometerse demasiado –y el tipo del sincero, correcto, incorruptible, pero testarudo y poco flexible, que por este carácter suyo queda siempre vencido. El cuento presenta una solución imprevisible por un lado, pero por el otro esperada y consecuente en cierta medida, a una situación en la que se encuentran los dos tipos tan contrarios. La solución del dilema, las mañas y tretas en juego por el presidente para librarse, es la aplicación de un proceso democrático, la elección, que también motiva la situación inicial, al sector objetivo, impuesto rígidamente por leyes físicas, que es la cronometría. Cada elemento del texto, además de su carácter informativo, gana la función de un indicio orientado hacia el fin, que es el de mostrar cómo el que de pleno derecho tiene razón, no logra valerse de esto.

LOS TEXTOS

a) Concha Lagos, *Canciones desde la barca,* Madrid, 1962, p. 15

Por el río va la barca,
pájaros y ramas van
y van hojas y van peces
y el agua, cantando, al mar.

Agua y cielo por mis ojos,
por orillas del soñar,
por el viento, por el ala,
pájaro que viene y va.

Pico picando en el río.
Vuelo en el aire, zig-zag.
Peces, ramas, alas, nubes,
todo por el agua va.

b) Rafael Alberti, *La amante,* nº 16

¿Por qué me miras tan serio,
carretero?

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

Tienes cuatro mulas tordas,
un caballo delantero,
un carro de ruedas verdes
y la carretera toda
para ti
carretero.

¿Qué más quieres?

c) Según Ricardo León (sacado de: Robert Seguin, Gran Vía 1, Primavera, p. 47 sg. Privat-Didier)

La hora elástica.

El presidente consultó su reloj y viendo que sólo faltaba media hora para las cuatro de la tarde se pasó una mano por la frente, se acarició la blanca perilla y guiñándole un ojo a Silverio, se alzó con gran solemnidad y dijo:

–Señores, ya es la hora... Se da por terminada la elección.

Miró Pepe Luis su reloj y viendo que eran las tres y media, protestó con energía:

–No son las cuatro... falta media hora, aún quedan electores y no es justo...

–El reloj de Vd. va atrasado, señor mío, replicó Silverio...

–No, señor, le interrumpió Pepe Luis, este reloj es un cronómetro.

–Las tres y media en punto, pronunció el escudero de Pepe Luis, con voz ronca.

–Apelo al testimonio de todos los relojes presentes, dijo el presidente de la mesa.

Treinta relojes salieron a la vez:

–Las cuatro, dijo una voz recia. –Las tres y media. –Las cuatro. –Las cuatro y diez.

–¡Señores! exclamó el presidente, dominando el griterío de aquellas horas discordantes: el sufragio ante todo... Por mayoría de los relojes, se suspende la elección.

Los ejercicios.

TEXTO	DIBUJO O FOTO
Modelos para imitar (¡Imiten los modelos siguientes!)	
¿Ve(n) la barca?	Sí, por el río va(n).
¿Ve las hojas?	
¿Ve las ramas?	
¿Ve el agua?	
¿Ve los pájaros?	
¿Ve los peces?	
¿Ve a Juan?	

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

¿Va la barca al mar?	Sí, la barca va al mar.
¿Van las hojas al mar?	Claro que...
¿Van las ramas al mar?	Por supuesto...
¿Va el agua al mar?	Creo que...
¿Van los pájaros al mar?	Pienso que...
¿Van los peces al mar?	Yo también pienso(creo) que...
¿Va Juan al mar?	Veo que...
	Vemos que...
	Parece que...

El mismo ejercicio con el modelo siguiente:

¿Va la barca cantando al mar?	Sí (...),...
¿Por dónde va la barca al mar?	Va por el río al mar.
¿ van las hojas ?	
¿ van las ramas ?	
¿ va el agua ?	
¿ van los pájaros ?	
¿ van los peces ?	
¿ va Juan ?	
¿Es el agua clara?	Sí (...), es clara.
¿ limpia?	
¿ pura?	
¿ rica?	
¿ agradable?	
¿ líquida?	
¿Es el mar ancho?	Debe de ser ancho.
¿ grande?	
¿ profundo?	
¿ gigantesco?	
¿ sensacional?	
¿ fabuloso?	
¿ inmenso?	
¿ bello?	
¿ hermoso?	

El mismo ejercicio con el modelo siguiente:

¿El río también es ancho?	No, el río no es ancho.
¿Está el mar liso?	Sí (...), está liso
¿ tranquilo?	debe de estar liso.
¿ sereno?	
¿ agitado?	
¿ furioso?	
¿Tiene el mar olas?	
¿Cantan los pájaros en la orilla del río?	Sí (...),...

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

¿Están las hojas en la orilla del río?
¿Está Juan en la barca?
¿Navega Juan en la barca?
¿Ve Juan los pájaros?
¿ las hojas?
¿ las ramas?
¿ los peces?
¿Tiene Juan ilusiones?
¿Sueña Juan?
¿Pasea Juan con la barca?
¿Disfruta Juan de las ilusiones?
¿Está triste Juan? –alegre–
¿Van cantando los pájaros?
¿Va soñando Juan?
¿Va disfrutando de la vida? –de las ilusiones–
¿Va navegando Juan?
¿Va tomando peces en el agua?
¿Va pescando?

Por el río van...
En la barca van...
En la foto veo... En el dibujo vemos...
En el agua está... En el agua están...
En la orilla del río...
El agua...
El mar...
El pájaro...
Un viaje al mar...
En el mar vemos...
Con (en) la barca...
Creo que la persona que va al mar...
Pienso que debe de ser hermoso...
Me imagino que debe de ser bonito...
Juan...

Diálogo entre Juan y su amigo Pepe.

Juan va por una calle de Madrid. Tiene su maletín en la mano. Debe de venir del colegio. Ve a su amigo Pepe.

–Hoja, Juan, ¿qué tal?

–Bien, bien, muy bien. Ya se han terminado las clases. Ahora tenemos vacaciones.

–Voy en mi barca al mar porque me gusta mucho el mar con las olas, el viento y la arena. Y además, ¡los pájaros y los peces!

–Yo también quisiera disfrutar de estas cosas, pero no tengo vacaciones. Pienso que actualmente debe de ser agradable navegar, nadar, o jugar en la orilla del mar.

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

–Sí. ¡Y qué ilusiones tengo siempre! Cada vez me imagino que voy a hacer un gran viaje por el mar, un viaje fabuloso y gigantesco, a América por ejemplo. Quisiera ver todas esas ciudades grandes e interesantes y hermosas como Buenos Aires, Río o Caracas.

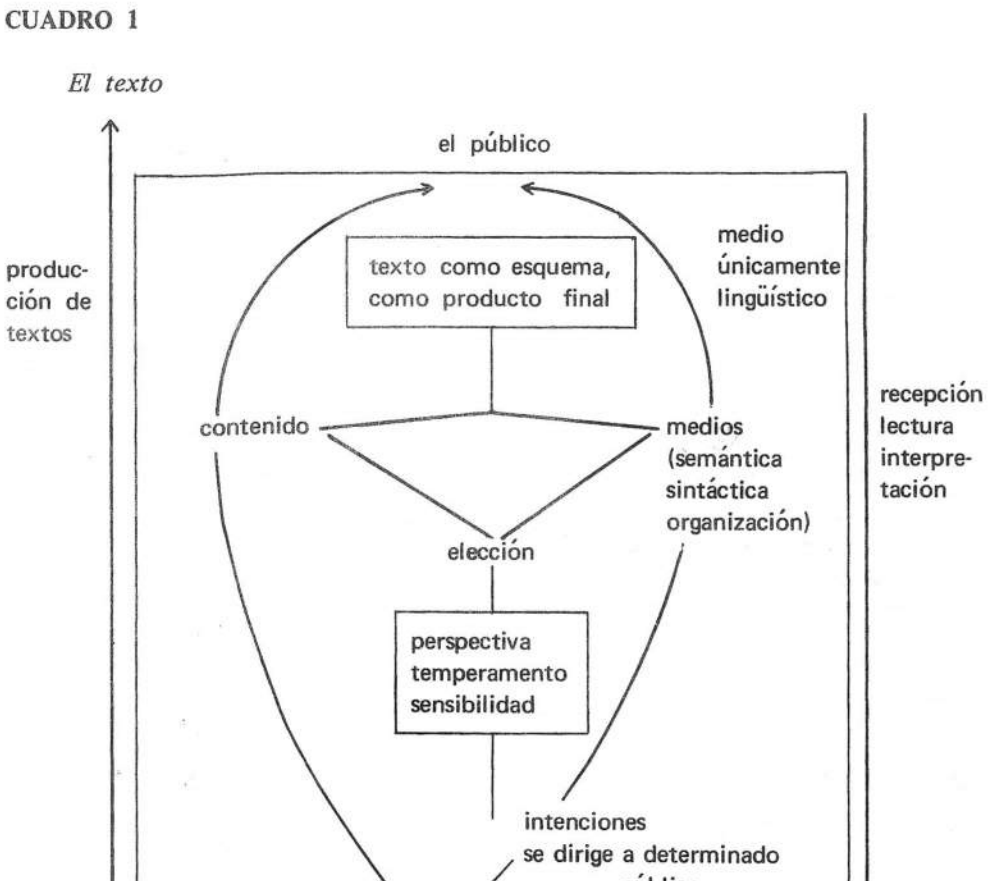
–¿Sueñas con hacer un viaje por el Atlántico hasta Buenos Aires en tu pequeña barca? ¡Pensar en esto me hace mucha gracia!

–Claro que no se puede en una barca pequeña como la mía. Pero hay barcos grandes que van por todos los mares, también por el Atlántico. Pero ahora me voy a preparar mi maleta. ¡Adios!

–¡Adios! ¡Y que disfrutes de tus vacaciones y de los viajes imaginarios por el mar!

☆ ☆ ☆

CUADRO 1



Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes

CUADRO 2: Forma paradigmática del poema de CONCHA LAGOS

1.ª estrofa	por el río		va	la barca			
				pájaros	y		
				ramas		van	
		y	van	hojas			
		y	van	peces			
		y		el agua			
					cantando		al mar
2.ª estrofa	por mis ojos			agua	y		
	por orillas del			cielo			
	soñar						
	por el viento						
	por el ala						
				pájaro (que)		viene	
					y	va	
3.ª estrofa				pico picando			en el río
				vuelo			en el aire
				zig-zag			
				peces			
				ramas			
				alas			
				nubes			
	por el agua		va	todo			

CUADRO 3: La disposición natural y lógica comparada con el orden en que están los objetos en la poesía; este último se indica por los números

	1ª estrofa	2ª estrofa	3ª estrofa
cielo			
		cielo 2	
			nubes 6
			vuelo 2
	pájaros 2	pájaro 6	pico 1
		viento 4	alas 5
		ala 5	
nivel de la tierra	barca 1	ojos 3	pico 1
	ramas 3		ramas 4
	hojas 4		
agua			peces 3
	peces 5		
	agua 6	agua 1	
			todo 7

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

APENDICE.

Resumen de posibilidades de utilizar textos literarios en la enseñanza de un idioma extranjero.

Se puede decir que textos como los antes citados forman un todo estructurado, donde los elementos se mantienen los unos con los otros sin por eso impedir su paso o su pertenencia a niveles distintos del sentido; el sentido de los cuales no se da sólo como el resultado de la progresión lineal y sintagmática de los elementos lingüísticos, sino que despliegan su riqueza, aplicable a diferentes niveles de la enseñanza, por medio de una lectura inversa, por la que se busca la confirmación (o refutación) de lo anteriormente intuido. Parecen ser por antonomasia objetos que también se ajustan a las exigencias de la enseñanza esbozadas arriba.

I. por su naturaleza general
   - se llenan de vida sólo en el acto comunicativo, por el diálogo que se entabla entre el texto y su utilizador
   - necesitan ser leídos con mucha atención y detención, lo que favorece el conocimiento de los elementos del idioma semánticos, estructurales y estilísticos
   - la riqueza de matices y puntos de vista conviene al tipo de enseñanza que tenemos y que consiste en tener siempre grupos o clases presentes
   - favorecen también el diálogo entre los participantes de la clase, permitiendo al mismo tiempo la formación, la comprobación y la discusión de diversas hipótesis
   - son siempre textos que merecen ser aprendidos de memoria.

II. por su carácter particularmente literario
   - permiten un gran número de
     - observaciones concretas y su verbalización correspondiente en lo que se refiere a los objetos nombrados o expuestos; de vez en cuando permiten incluso una lección de cosas (nivel denotativo)
     - observaciones bajo forma de suposiciones, donde se pueden poner en juego los objetos o personas respectivas que tienen un papel principal en el texto, o las diferentes combinaciones que surgen. En cuanto a esto, los estudiantes podrán expresar sus pensamientos y asociaciones motivados por el texto (nivel connotativo)
   - permiten varias técnicas de trabajo en la clase y en casa, que llevan a los estudiantes a producir ellos mismos textos secundarios de índole diferente
     - paráfrasis
     - la simple memorización por repetición y/o por diálogo o conversación; esto puede combinarse con el estudio detenido y la apropiación de determinadas estructuras sintácticas o el despliegue de campos semánticos
     - la reproducción por medio de un andamiaje de palabras pertinentes
     - comentario libre o dirigido por preguntas

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

- caracterización de un personaje
- toma de posición personal
- búsqueda –con discusión– de la idea dominante o de las relaciones en que están las diferentes partes del texto respectivo
- transformación en un diálogo –en forma de sainete– o un cuento
- la puesta en escena; montaje
- redacción de un guión, empleando al mismo tiempo materiales visuales (fotos), auditivos (música, ruidos) y diálogo, transformando los demás elementos del texto respectivo en indicaciones escénicas.

III. Textos literarios pueden reunirse con bastante facilidad bajo un tema o un aspecto común (p.e. tema otoño: textos de Jiménez –*Platero y yo, Canción,* A. Machado, etc.), formando así una progresión temática y/o lingüística, lo que facilita la comprensión, la aplicación continua de los conocimientos ya adquiridos que proporciona una gran riqueza de materiales para comentarios, comparaciones, discusiones.

También pueden formar el punto final después de la elaboración de una serie de textos más bien informativos (en el caso de la poesía de Rafael Alberti: se puede relacionar con textos sobre problemas sociales).

Por el contrario, los textos literarios se prestan también a la motivación y sirven para despertar la curiosidad para elaborar en su secuela textos de dicha índole.

IV. De muchos textos literarios existen grabaciones que permiten la audición de recitaciones magistrales; además hay textos a los que se han puesto música, canciones que dan una variedad agradable a la clase y que permiten además de esto la explotación de elementos de las dos artes. También se llevan a la pantalla y se dan en la radio o en la televisión obras de carácter literario. Lo mismo vale en cuanto a ilustraciones (dibujos, documentales).

V. Los textos mismos, incluso los literarios, se inscriben en el eje de la recepción, de la lectura. En este campo se pueden distinguir varios tipos, entre los cuales figuran

- la lectura comprensiva (entender el contenido, compenetrarse con él, valorización del texto)
- la lectura informativa (vistazo rápido; textos de prensa: un viaje por el mundo; sus diferentes sectores deportivo, político, etc.)
- la lectura formativa (empleo de diccionarios y otros libros de consulta)

Consta por lo dicho que la utilización de textos literarios, después de fases de preparación y de sensibilización, especialmente hacia el fin del segundo o tercer curso, permite la aplicación de todos estos tipos de lectura y métodos de trabajo, como p.e. un estudio temático por la lectura simultánea de obras de clase diferente, la redacción por parte de los estudiantes de diversos tipos de texto, como el informe, la ponencia, etc.

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes

VI. Puesto que los estudiantes no tienen sólo que adquirir una competencia lingüística, conocimientos teóricos y pasivos, sino que la enseñanza desemboca en una actividad lingüística y general, comprendiendo además de las facultades cognitivas, las afectivas y su desarrollo, y así a la persona entera, son también los así designados textos literarios, porque, como acabamos de ver, ponen en juego siempre un temperamento humano que dirige la palabra a otro temperamento, los que dan una idea concreta de la vida en el país o los países de los cuales se estudia el idioma, por sus manifestaciones individuales. Además, en su tratamiento dan una gran libertad al estudiante y despiertan así su interés por los objetos de la enseñanza, transformando la necesidad de esta última en otra de índole interior y propia.

BOLETÍN AEPE N.º 11. Karl-Heinz ANTON. SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LOS TEXTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESP
Centro Virtual Cervantes