El texto literario en el aula de ELE. El *Quijote* como referencia

Alfonso Fernández García
Profesor de ESO

Lo que sigue es una breve exposición de algunas de las consideraciones que formaban parte de mi intervención en esta mesa redonda del Congreso de ASELE, celebrado en la Universidad de Oviedo. He pensado que sería adecuado conservar su carácter fragmentario y, en cierta medida, informal: la disposición y la escritura de las notas como si se tratara de un discurso oral dispuesto al diálogo y a la matización pretende ser, a un tiempo, una forma de solicitar la benevolencia de quienes «escuchen» estas opiniones y un modo de buscar, en el marco de la conversación, la oportunidad de opinar de un modo relajado y abierto a la contra-argumentación.

Agradezco a la ASELE y al Comité Organizador del Congreso que me hayan propuesto participar en este coloquio sobre la literatura española en la enseñanza de ELE, ya que se trata de una labor de difusión cultural que me afecta e interesa especialmente y que en los últimos años se encuentra en un periodo muy interesante de cambio y de replanteamiento de modelos (su lugar en las programaciones de ELE se ha visto modificado en multitud de centros de enseñanza y, por otro lado, en los congresos y en las publicaciones especializadas obtienen cada vez más presencia las nuevas iniciativas y metodologías en torno a ello).

Mi trabajo en el Centro de Enseñanza de Español para Extranjeros de la Universidad de Oviedo me coloca en un contexto muy especializado en lo literario: imparto Literatura Española e Hispanoamericana en asignaturas con estos epígrafes, integradas en un currículum de Lengua y Cultura Española para Extranjeros. Mucho más común en la docencia que nos ocupa es la situación del aula de ELE en la que el hecho literario se abre paso, como todos conocemos, entre grandes limitaciones para una secuenciación holgada y para una disponibilidad temporal suficiente en el apretado programa de enseñanza-aprendizaje. Mis propuestas, en fin, van dirigidas de un modo general y hablan de la creación de unas condiciones determinadas de trabajo literario en el aula y de ciertas ideas fuerza en torno al tema, y no pretenden definir un modo concreto de metodología para cualquier circunstancia didáctica.

- La enseñanza de la literatura en un aula de ELE forma parte de la necesidad de ampliar las líneas de fuerza del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera hacia una atención prioritaria a los contenidos culturales y sociales, a los bagajes enciclopédicos que sostengan y enriquezcan el conocimiento lingüístico con las herramientas pragmáticas necesarias para una comunicación eficaz.

Para que el trabajo en el aula de ELE sobre la literatura cobre todo su sentido y valor, considero que su uso ha de ir más allá de la utilización de los textos literarios como disculpa para la elaboración de ejercicios de contenido gramatical o semántico en un contexto prestigioso. La literatura ha de crear un espacio propio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, un ámbito de actividad contras-

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSO FERNÁNDEZ GARCÍA. El texto literario en el aula...
Centro Virtual Cervantes

tado, en el que el alumno se enfrente al texto como lector y atienda al mismo considerando su condición específica y original. Si todo texto crea sus propias reglas de construcción de sentido (que vienen dadas por la función que ha de cumplir, por el género o el tipo de discurso, por el ritual en que se enmarcan, por las convenciones que lo definen, etc.) el literario hace de este hecho su propia condición de existencia, el punto de partida y el horizonte de sus expectativas, convirtiendo en significativo todo aquello que en otros textos sólo es instrumental (aunque la fuerza creadora del lenguaje haga crecer las interpretaciones inesperadas hasta en los textos más prediseñados o más blindados ante el equivoco y la connotación, como los administrativos o los jurídicos).

- El texto literario vive en la receptividad activa del lector, que se sitúa ante él dispuesto a establecer hipótesis, a crear relaciones y establecer vínculos y referencias, a elaborar análisis metalingüísticos y metaliterarios más o menos conscientes. La actividad lectora será entonces un reto que asume cierto grado de «sombra», es decir, de interrogación abierta a otras interrogaciones. En la clase de ELE, basada en metodologías de práctica de comunicación controladas y prediseñadas, la actividad de la lectura literaria tiene que admitir su cuota de «sombra» y de juego: la contradicción, la paradoja, la escritura simbólica y metafórica, el enigma, la interpretación vaga, incierta y personal, la cita, la referencia, el silencio... no deben desaparecer de esa práctica lectora para lograr una rentabilidad comprensiva, libre de incertidumbres. La experiencia literaria provoca cierto desamparo en todo lector, uno está solo ante el texto y esta es la única forma para que el acto literario se produzca.

El alumno de ELE, integrado en enseñanzas comunicativas, vive la inmersión lingüística, con todas las dificultades y los beneficios que implica el intento de crear una situación comunicativa en el aula que simule situaciones comunicativas reales. El profesor mantiene su uso del español en un nivel que fuerce al alumno a la respuesta y a la deducción de sentidos y de destrezas comunicativas, y ese desequilibrio controlado es el acicate de la progresión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la enseñanza de literatura, si atendemos a los usos habituales que muestran los libros de texto y a las costumbres de la práctica docente, transcurre limitada a funciones instrumentales, excesivamente dirigida hacia lecturas cerradas, vaciada la lectura de los valores de apertura que definen a la experiencia estética. Creo, sin embargo, que es preciso aproximarse a lo que podríamos llamar la «inmersión literaria». En definitiva, la programación de las condiciones que permitan simular la actividad lectora del alumno de ELE como tal lector, y no como alguien ajeno a esa experiencia. Por supuesto, dependiendo de su nivel, el alumno necesitará ayuda y colaboración por parte del docente (contextualización cultural, lingüística, metaliteraria y discursiva) y el diseño de las actividades nos enfrentará al reto de la selección adecuada de los textos pero, en último término, hay que tender a reservar el mayor espacio posible a la responsabilidad lectora del alumno y, por lo tanto, a restringir la excesiva tutela con la que se plantean estas tareas en el aula de ELE.

La actividad de lectura literaria ha de convertirse en un «taller de lectura», orientado literalmente a «construirla» y a compartir las dificultades y los logros de las interpretaciones posibles. La lectura es una construcción y en ese proceso radicará el interés primordial del intercambio comunicativo en la clase. En el taller, el horizonte deseado es conseguir que la vivencia de la lectura sea, en algún caso, memorable, como lo es la experiencia estética que proporciona una escultura, un edificio, un cuadro o una película conocida durante un viaje por un país distante.

- La experiencia estética implica la simultaneidad de sentidos, afectos, cuestionamientos y reconocimientos. Evidentemente, no se trata sólo de valores intuitivos o irracionales, al contrario, la capacidad potencial de comprensión estética del texto tiene relación con valores discursivos, lingüísticos, cognitivos y metaliterarios que están presentes en el proceso creativo del autor y del lec-

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSO FERNÁNDEZ GARCÍA. El texto literario en el aula...
Centro Virtual Cervantes

tor. El crítico y poeta Miguel Casado, en *Poesía y pensamiento*, destaca la importancia de dejar a un lado la vieja dicotomía «fondo-forma», para atender a la unión indisoluble de la dualidad: «escritura-pensamiento». La experiencia estética también es posible para un lector que tenga un conocimiento limitado de los resortes posibles para esa la lectura. Los laberintos de nuestra constante necesidad de encontrar sentidos y significaciones y de los hábitos intuitivos de creación semiótica, comunes a todo individuo, generan supuestos y correspondencias que, en ocasiones, encuentran acomodo en el imaginario afectivo y estético del alumno.

La espiral significativa del texto literario atiende a simetrías y recurrencias, a la coherencia y la cohesión más profundas e inesperadas, al montaje y los secretos de la duración, a la memoria del texto, a la memoria personal y a la colectiva. El alumno que construye su lectura desde un conocimiento limitado de la lengua y la cultura en que está escrito parte de una desventaja que sólo podemos atenuar, es cierto; pero, por otro lado, su bagaje cultural incorpora potenciales inferencias que nos sorprenderán y que siempre enriquecerán el andamiaje lector que llevamos a cabo en el aula. Asumir las «imperfecciones» de la lectura nos abre el camino a un proceso interpretativo más rico, cultural y comunicativamente.

- En *La cámara lúcida*, Roland Barthes habla de la fotografía de un modo que, desde mi punto de vista, es interesante con respecto al planteamiento de la experiencia de la lectura literaria que yo quisiera conseguir en el aula de ELE. El ensayista francés habla de su acercamiento a las imágenes fotográficas, primero, con un interés y una dedicación cultural, lo que él denomina el *studium*: «Por medio del *studium* me intereso por muchas fotografías, ya sea porque las recibo como testimonios políticos, ya sea porque las saboreo como cuadros históricos buenos: pues es culturalmente (esta connotación está presente en el *studium*) como participo de los rostros, de los aspectos, de los gestos, de los decorados, de las acciones».

Considerando este planteamiento de Roland Barthes como un marco equivalente al que deseamos crear en el aula, ante una selección variada y amplia de textos (breves y, en muchos casos, fragmentarios) abordaríamos la lectura en el aula de ELE, dando más importancia a la comprensión suficiente del texto, a la voluntad cultural de acercamiento a los sentidos y referencias que lo constituyen, que a la información demasiado detallada de los aspectos de la historia de la literatura que podrían acompañar su estudio.

Ha de haber en ese taller de lectura una apertura a la conversación relajada tanto en lo que se refiera a la variedad de interpretaciones de los textos, como al mismo uso de un discurso expositivo y argumentativo que cada alumno utilice para explicar su opinión y punto de vista sobre el mismo, con deseo de corrección pero, ante todo, con voluntad de comunicar los aspectos más constitutivos o los más secundarios de su experiencia lectora.

Pero durante la construcción de esa lectura, individualmente y en el trabajo colectivo en clase, cabe la posibilidad de que cada una o alguna de las personas implicadas en el proceso descubran lo que el autor francés llamaba un *punctum*: un aspecto, una idea, una escena, una imagen, un símbolo, un detalle, un giro, un sonido que cobren especial relevancia, de un modo azaroso u oblicuo, producto de la intuición o la coincidencia, es cierto, pero también de un contexto de trabajo en el aula que deje espacio y cree los cauces adecuados para que eso sea posible y, sobre todo, para que haya tiempo y recursos para comunicarlo. Barthes, lo definía así: «Este segundo elemento que viene a perturbar el *studium* lo llamaré *punctum*; pues *punctum* es también: pinchazo, agujerito, pequeña mancha, corte pequeño y también casualidad. El *punctum* de una fotografía es el azar que en ella me despunta (pero también me lastima, me punza)». El *punctum* en el taller de lectura de ELE va desde el malentendido más evidente al descubrimiento de una relación, un reconocimiento o una

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSO FERNÁNDEZ GARCÍA. El texto literario en el aula...
Centro Virtual Cervantes

sorpresa especialmente interesante, emotiva o satisfactoria. Considerar que esa experiencia estética es posible en un aula de ELE cambia la predisposición general que hemos de intentar lograr en el grupo de alumnos y en la propia actitud del docente: ofrece un mayor valor a la creatividad lectora del alumno.

- El taller de lectura es un espacio para la reflexión y el diálogo que crece si se une a la práctica de la escritura creativa. El desarrollo de un taller de lectura y escritura creativa es un modelo eficaz y lleno de posibilidades. Las ocasiones en las que he llevado a cabo actividades en que la escritura creativa iba ligada a la lectura literaria de un modo integrado y complementario, el resultado final fue más rentable para la comprensión y el disfrute del texto literario por parte del alumno y, por otro lado, la práctica de las destrezas de lectura, escritura y expresión oral fueron más fluidas. Es cierto que este tipo de actividad necesita un tiempo y una pausa de la que no siempre disponemos. Por eso, creo que, en los programas de Lengua y Cultura de Española para Extranjeros, el replanteamiento de las materias artísticas hacia modelos de taller, con el cambio de los objetivos, los contenidos, las secuenciaciones y las actividades que ello implica, permitiría aplicar una metodología comunicativa muy interesante para la integración de estas materias de una forma más activa y gratificante (pienso en el «Taller de lectura y escritura creativa», pero me atrevo a imaginar otros posibles, todos ellos vinculados a diversos ámbitos o contenidos artísticos que proporcionen un objetivo coherente a la producción de textos en los diversos soportes: talleres de fotografía digital, de montaje audiovisual, de radio, de periodismo, de elaboración de páginas temáticas de internet, etc.).

- Una de las cuestiones más importantes de la enseñanza de literatura en un aula de ELE se refiere a la selección de los textos y los autores.

En primer lugar; para preservar la especificidad del lenguaje literario, los textos han de ser auténticos. Las adaptaciones literarias de obras preexistentes o los textos literarios adaptados a diversos niveles son útiles en otras circunstancias (la lectura autónoma del alumno o las actividades relacionadas con el aprendizaje lingüístico) pero no para el acercamiento al hecho literario en el aula.

Es necesario seleccionar los textos con respecto al nivel de conocimiento de la lengua del grupo de alumnos, para ello tendremos en cuenta su complejidad lingüística, discursiva, cultural y metaliteraria, pero resultará casi inevitable que, incluso en el texto más adecuado a un nivel básico, nos encontremos con expresiones o giros que correspondan a niveles curriculares superiores. Dicha dificultad es mejor superarla con la tutela del profesor que con modificaciones que rompan la coherencia del texto.

A la selección de un nivel de dificultad que no bloquee el proceso de lectura en el aula, se suma otra forma sencilla y común de atenuar los conflictos de un discurso escurridizo, me refiero a la brevedad: textos cortos o fragmentos significativos de obras más extensas. De hecho, la práctica de una selección de textos breves, fragmentarios algunos, relacionados o conectados por alguna clave temática, dircursiva, cultural o histórica es un modelo muy útil para la actividad en el aula. Por un lado, la reunión de fragmentos diversos que se cohesionan a modo de «collage de lecturas» puede permitir la construcción de una visión panorámica de una época, un estilo, una temática o un género concreto; por otro, la vinculación de unos fragmentos con otros crea una red de referencias que ayuda a la reflexión y al diálogo sobre las lecturas. Por ejemplo, la experiencia del viaje, la pervivencia de la tradición de la poesía popular en la actualidad, los vanguardismos literarios, el texto autobiográfico o el relato hiper-breve son algunos centros de atención que dan «buen juego» en este sentido.

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSO FERNÁNDEZ GARCÍA. El texto literario en el aula...
Centro Virtual Cervantes

El fragmento nos coloca ante las dificultades de contextualizarlo adecuadamente y también ante la decisión siempre discutible de dónde cortar. Lo ideal es conseguir que el fragmento tenga cierta autonomía como texto, ya sea desde un punto de vista narrativo (que se trate de una secuencia, una escena o una sucesión un tanto cerrada de sucesos) o desde el punto de vista conceptual, simbólico, estético o rítmico.

El criterio de selección va desde lo significativo y lo canónico a lo curioso, extraño o afectivamente próximo a la experiencia de los alumnos. Al rigor académico se sumaría entonces la intención de lograr variedad y cierto grado de sorpresa en las lecturas. La clase de literatura en un aula de ELE implica un esfuerzo importante por parte del alumno. En ese sentido, la experiencia que he tenido hasta ahora me ha llevado a tener en cuenta la fatiga que puede llegar a provocar ese ejercicio continuado de atención, un poco en el límite de sus posibilidades de comprensión lectora. Por ello, en el «collage de lecturas» que mencionaba intento ofrecer textos que logren un efecto o una reacción probable y «dinamizadora»: que sean propicios al descubrimiento de una clave por parte del alumno, que lo desconcierten tal vez inicialmente, que le hagan sonreír o le provoquen la necesidad de justificar su desacuerdo, que le dirijan a una paradoja, que le llame la atención su heterodoxia, que den repuestas inesperadas a los tópicos, etc. En definitiva, hay algo de efectismo en la selección, es cierto, pero ¿no es eso una estrategia común en las prácticas didácticas de la enseñanza de la lengua? Nuestro respeto por la historia de la literatura nos puede llevar a un rigor poco flexible en este sentido (lo digo por propia experiencia) cuando, al contrario, esa flexibilidad no es en absoluto incompatible con el rigor académico y nos facilitará la introducción de textos vinculados a discursos literarios y a autores que quizás no imaginábamos en un aula de ELE. Permítaseme decir que en esta cocina literaria que es el taller de lectura, se trata de mezclar ingredientes, de probar y, en el caso de que nos hayamos pasado de sal o de cocción, siempre es posible rectificar o hacer otra receta.

Esta exposición ya se acaba; hemos llegado al capítulo de las metáforas, que es mejor no alargar demasiado... Añadir una más: el juego es, cada vez con mayor intensidad, una parte esencial del proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera. La literatura en un aula de ELE también se suma a esa tendencia, cómo no, la literatura es juego, no lo olvidemos. En clase, hablemos de lector a lector y demos baza a las inesperadas interpretaciones de nuestros alumnos, quién sabe en qué casilla acabaremos: en una cerca de una oca, o de una casa o de la meta. Paso palabra.

Rafael Núñez Ramos
Universidad de Oviedo

El *Quijote* como referencia

En primer lugar, quisiera subrayar que, cuando conocí el tema de esta mesa redonda, mi reacción fue de perplejidad y desconfianza respecto a la consideración del *Quijote* como referencia literaria para la enseñanza del español como lengua extranjera. El reconocimiento universal del *Quijote* no es una razón de peso para tomarlo como instrumento de aprendizaje del idioma y, por el contrario, el artificio literario y el carácter clásico e incluso un tanto anticuado del lenguaje parecen desaconsejarlo, salvo en niveles muy altos, demasiado altos para entrar en una consideración general. En fin, salvo el renombre de la novela, no veía en ella rasgos específicos, litera-

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSO FERNÁNDEZ GARCÍA. El texto literario en el aula...
Centro Virtual Cervantes