Didáctica de la literatura: interferencias culturales y lingüísticas en la enseñanza de ELE

Abdelkhalek Derrar y Zouaoui Choucha
Universidad de Orán

Introdución

En esta intervención proyectamos presentar una amplia reflexión sobre la problemática de la didáctica de la literatura para los estudiantes que no son nativos en general y para el estudiante argelino en particular. También la finalidad de este trabajo consiste en generar recursos que permitan crear en nuestras aulas situaciones problematizadoras que posibiliten la concepción de la clase de literatura. Asimismo, planteamos una reflexión sobre el papel de la lectura de un poema, una novela o solamente un texto en la comprensión del mundo que hemos denominado textos y contextos, cómo lo asimila y concibe sus adentros nuestro estudiante.

El problema en el estudio de un texto literario –sea como hemos señalado antes un poema, una novela, o un cuento- es doble. El primer problema consiste en cómo puede comprender este texto si nuestro estudiante no tiene conocimientos diacrónicos y sincrónicos previos sobre la sociología y la lengua españolas. El segundo problema consiste en cómo puede ejercer sus capacidades lingüísticas delante de un texto que no carece de dificultades lingüísticas como el uso de los neologismos y los préstamos. En este sentido nos parece muy interesante introducir el dicho de Feijoo en su análisis del ejercicio de la docencia en la universidad: «Pensar que ya la lengua castellana u otra alguna del mundo tiene toda la extensión posible o necesaria, sólo cabe a quien ignora que es inmensa la amplitud de las ideas, para cuya expresión se requieren distintas voces»[1]. Es en esta extensión lingüísticas en que consiste la perplejidad del texto literario donde intentaremos ilustrar a partir de ejemplos el apartado de interferencias linguísticas.

A partir de lo que hemos señalado anteriormente resalta muy notablemente la necesidad de crear un ámbito de actuación para enseñar la literatura y sensibilizar acerca de las posibilidades que ofrecen los programas y actividades existentes para promover el aprendizaje de las lenguas extranjeras y su diversidad lingüística.

Interferencias culturales

De una forma similar a lo sucedido con otras asignaturas, el estudio de la literatura española o hispanoamericana comenzó siendo un añadido, un suplemento, para un buen aprendizaje del español como lengua extranjera y la comprensión de sus componentes sociológicos.

---

[1] A.Barroso, A.Berlangra, M.D.Gonzalez, H.Jimenez, introducción a la literatura española a través de los textos, ISTMO, Madrid, 1980, p.33.

ASELE. Actas XVI (2005). ABDELKHALEK DERRAR Y ZOUAOUI CHOUCHA. Didáctica de la literatura: inter...
Centro Virtual Cervantes

No sería razonable ahora entrar en la caracterización de la didáctica literaria sin definir lo que significa la palabra literatura. Se entiende por literatura el «arte de la expresión por medio de la palabra, un conjunto de las producciones literarias de un país, de una época, de un género»[2] es decir un conjunto de obras que versan sobre una ciencia o arte. Aristóteles también la caracterizó por arte de la palabra.

Pero la problemática que solía plantearse en la enseñanza de una clase de literatura –aquí nos referimos a la universidad argelina– consiste siempre en la integración y la interculturalidad. Con eso queremos incluir algunas reflexiones sobre lo particular y lo universal. El estudiante concibe los textos presentados o más bien programados a partir de sus conocimientos o reflexiones previos, es decir a partir de una cultura local. Consideramos desde este punto de vista que es muy importante acercarse a la postura del aprendiz y constatar si el texto literario presentado no constituye ninguna dificultad para la heterogeneidad y la integración. Cierto es que el universitario argelino no concibe lo que viene a ser disertado en una obra de cadalso o Diego de Villarroel de igual manera lo de Jar Allah ezamajchari o Ibn al athir[3].

Entonces y en esta situación la didáctica de Lengua y Literatura pretende ser un instrumento de gran utilidad para compaginar las nuevas adquisiciones destacadas de un texto literario que trata una situación particularmente española y los antecedentes culturales del estudiante y así se puede generar una interculturalidad universal sin hacerse a espaldas de la cultura local o como la definen los modernistas la cultura minoritaria, porque «El gran reto de la sociedad actual no está tanto en hacer cultura como en universalizar la necesidad de la cultura»[4]. Pero cabe asegurarse si nuestro aprendiz no siente que sus componentes culturales se amenazan por otras intrigas; y aquí nos referimos a lo que es moral, materialismo, religiosidad, sexualidad, personalidad etc. a título de ejemplo nuestro estudiante es incapaz de manifestar sus capacidades potenciales de creación que lleva implícitas en sí mismo cuando se enfrenta a una situación «tabú». En este caso debería apreciarse la dificultad que surja provocada por el abismo entre los adeptos de las ideas personales y el advenimiento cultural total o parcialmente diferente. Para ello, Álvarez Amoros constata que existen dos grandes categorías que han articulado la clasificación de las concepciones de la literatura (la específica y la inespecífica), se examina su implantación cultural y su distribución ideológica[5]. Miguel Alfonso inquiere en el mismo libro las relaciones entre el discurso de la ética y el de la literatura, considerando el fenómeno literario como instrumento axiológico para la mejora de los perfiles morales del ser humano.

Por eso resulta muy fundamental el análisis de los significados sociales y psicológicos que entraña la lectura literaria entre los estudiantes. El gran autor egipcio Ahmed Amin[6] constata que cada literatura de una nación tiene sus características específicas que se diferencian de las otras naciones pero eso no impide que todos los seres humanos tengan muchos puntos comunes en la base de su vida, por eso el universitario argelino no encuentra ningún problema para la comprensión literal de un texto literario escrito por un autor español a pesar de las divergencias culturales.

---

2 Diccionario actual de la lengua española Vox, primera edición, Barcelona 1997

3 Hemos escogido a los autores, tanto españoles como árabes, por casualidad, pero forman parte de la misma época.

4 Jorge Maria Rivero, *El parto de la cultura o la agonía de la religión*, Edición de Cámara, Madrid, 1977, p. 14.

5 José Antonio Álvarez Amorós, Ricardo Miguel Alfonso, Antonio Ballesteros González y Silvia Caporale Bizzini, *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*, Ariel, Barcelona, abril de 2004.

6 Ahmed Amin, *Teoría literaria*, impreso en ENAI, Reghaia, Argelia, 1992.

ASELE. Actas XVI (2005). ABDELKHALEK DERRAR Y ZOUAOUI CHOUCHA. Didáctica de la literatura: inter...
Centro Virtual Cervantes

Orientaciones para la adquisición de las competencias literarias

Una de las perspectivas esencial para resolver el problema de la comprensión objetiva de un texto literario consiste en «el qué enseñar y el cómo enseñar». La selección de los textos contribuye en gran medida a integrar al aprendiz dentro de un enfoque sociológico diferente. Una buena planificación de programas de estudios en el extranjero es una forma extendida de promover y facilitar la adquisición de los conocimientos culturales. A título de ejemplo mencionamos dos textos de autores españoles que nuestros estudiantes[7] conciben de manera diferente. El primer texto es de Torres Villarrroel que nos relata los sufrimientos a que fue sometido el maltrecho cuerpo del autor mismo por un grupo de médicos ineptos; cosa que puede existir en cualquier país, cualquiera que sea su lengua o su cultura. El acercamiento a este texto no presenta ninguna dificultad para su comprensión y su comentario mientras que en otro texto mencionamos posteriormente un trozo de él, sacado de la novela *Reivindicación del conde don Julián* de Juan Goytisolo se destacan algunas vacilaciones de carácter religioso y moral en lo que a su comentario se refiere.

La segunda perspectiva consiste en crear un campo de correlación entre el enunciado literario y la construcción semántica. Advierte la profesora Elena Barroso que «la semiótica literaria, en particular la semiótica narrativa, cree que la sintaxis no está vacía de sentido, sino que es significante». En un estudio muy amplio sobre la enseñanza de una lengua en general y la concepción de la cultura anfitriona Emilia Alonso Marks[8] y Nekane Oroz Bretón[9] notan que el tipo de competencia que se requiere sobrepasa los aspectos puramente comunicativos para englobarse en un concepto de competencia más amplio e integrador, la llamada competencia intercultural.

Para concluir este apartado sobre las interferencias culturales, cabe señalar otras perspectivas que no carecen de importancia para facilitar la recepción de una obra literaria en una clase de literatura. Estas perspectivas las resumimos en lo siguiente:

- Plantear contenidos relevantes y significativos.
- Presentación y organización de los textos escogidos (coherencia y graduación entre sus contenidos).
- Explicaciones por parte del docente que faciliten y justifiquen las secuencias del texto en estudio.

El tema que queremos mencionar, no nos parece menos importante que el primero, ya que el punto de arranque de la didáctica está justamente en la cualidad de la enseñanza que impartimos, y que el grado de dominio de la lengua española puede determinar, en gran parte, el nivel de la enseñanza de la literatura que se quiere realizar.

Si queremos contar, pues, con una buena enseñanza de la literatura, tenemos que formar a buenos hablantes, por ello, nos impone a nosotros preguntarnos cómo conseguirlo, y cómo tener en cuenta, en nuestra práctica pedagógica diaria, no sólo las aportaciones más recientes de la didáctica de las lenguas extranjeras, sino también las variables específicas de nuestros alumnos.

---

7 Estudiantes del 2.º curso de la sección español, Universidad de Orán, Argelia

8 Emilia Alonso Marks, doctora en lingüística aplicada por la Universidad de Sevilla, profesora titular de Filología hispánica en la Universidad de Ohio, EE.UU.

9 Doctora en Filología hispánica por la Universidad del País Vasco, profesora de lengua española y linguística en la Universidad Pública de Navarra.

ASELE. Actas XVI (2005). ABDELKHALEK DERRAR Y ZOUAOUI CHOUCHA. Didáctica de la literatura: inter...
Centro Virtual Cervantes

Al tratar la didáctica de la literatura en la clase de español para extranjeros, siempre resulta interesante examinar el tema de la riqueza lingüística, una riqueza que es debida en muchos casos a la voluntad política y a la importancia que se da por unos y otros a la enseñanza de este idioma. Al alumno le sorprende saber que el español, tal y como ocurre con todas las lenguas, acoge términos foráneos o préstamos lingüísticos que indican, hasta cierto grado, la influencia de la lengua y cultura original.

Si este fenómeno tiene como función la de rellenar alguna laguna léxica o facilitar la comprensión de ciertas situaciones, no aparece como tal para los países de influencia que exponen una supuesta dominación lingüística y por ende intentan imponer una clasificación jerárquica de los idiomas al nivel mundial –en lenguas principales y lenguas segundarias–.

Esta clasificación simple por que sea, influye muchísimo en la elección de una u otra lengua extranjera. En el caso de los argelinos –que sirven de ejemplo para el desarrollo de nuestro trabajo–, se nota una gran afición al inglés y al francés como lenguas una y dos. Esta preferencia no es el fruto de una pura casualidad sino el resultado de toda una propaganda bien organizada tanto en el interior como en el exterior del país, y de un contacto lingüístico debido al bilingüismo y a los medios de comunicación.

Nuestra lectura se basará en la didáctica de la literatura sin aventurarnos mucho en la enseñanza básica del español como lengua extranjera por que, la finalidad de esta enseñanza, debe ser la adquisición efectiva de un instrumento cuyo uso pueda ser útil después de salir del liceo o del colegio. Este uso no se limita únicamente al lado práctico de la lengua sino que sirve para estudios más específicos como la literatura para que el joven se familiarice con el mundo exterior y las costumbres del pueblo que lo compone. Se nota, pues, toda la importancia de esta asignatura que no es la propiedad de uno sino que refleja –en tiempos y lugares diferentes– la vida cotidiana de todo un pueblo. Pero para comprender y familiarizarse con este fenómeno, nuestros estudiantes deben poseer el material lingüístico necesario para eso, como lo hace señalar Christian Puren en su obra *Historia de las metodologías de la enseñanza de las lenguas*:

> La littérature, manifestation essentielle de la vie des peuples, a naturellement sa place dans l'enseignement des langues vivantes; et à mesure que les élèves possèderont mieux le matériel de la langue, une place plus grande sera faite à des lectures de textes tantôt préparés, tantôt expliqués à livres ouverts. Mais la culture littéraire proprement dite sera toujours subordonnée à l'usage de la langue, soit parlée, soie écrite, qui reste le fin principale de tout enseignement[10].

Nadie ignora la importancia de la enseñanza de la literatura para nuestros estudiantes que aspiran a más conocimientos y a más información. Pero entre el deseo legítimo de unos y la realidad –amarga– impuesta por un sistema educativo que no responde a las normas exigidas para tal formación; la zanja es enorme.

Se debe señalar, de antemano, que el programa vigente era elaborado para estudiantes que tuvieran un horario más o menos importante –cinco años de formación antes de que se presenten al examen de bachillerato y con un volumen horario de setecientas treinta y seis horas– y, es el mismo –con modificación insignificante– que proponemos a estudiantes que contabilizaron menos de trescientas horas a lo largo de su formación en el liceo –tres años: primer, segundo y tercer año (en el cual se pre-

[10] Christian Puren, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Cle. international, Paris 1988. pp. 177-178.

ASELE. Actas XVI (2005). ABDELKHALEK DERRAR Y ZOUAOUI CHOUCHA. Didáctica de la literatura: inter...
Centro Virtual Cervantes

sentan al examen de bachillerato)–. Con este importante déficit, los nuevos matriculados para una licenciatura encuentran muchas dificultades para seguir una formación que les aparece ajena.

Antes que abordemos el tema de nuestra investigación, les señalamos que todos los ejemplos –que citaremos– son concretos y sacados de la programación oficial para la obtención de una licenciatura para la enseñanza del español en Argelia.

Como acabamos de señalar, este trabajo es fruto de una experiencia personal que llevamos desde hace ya unos años con los diferentes niveles en el seno de nuestra sección de español. Lo que notamos primero es esta desorganización –para nosotros– del programa propuesto a las diferentes clases y a que se sepa el nivel real de cada una. Esta distribución inadecuada plantea muchos problemas de orden lingüístico a los estudiantes que no llegaron a familiarizarse con un vocabulario que consideramos como –difícil–. Estas dificultades lingüísticas están en el origen del desprecio que siente el alumno por esta asignatura y a la que, al final, no da ninguna importancia. La desgracia del estudiante continúa con otros errores de programación. En efecto, sin dominar perfectamente un idioma extranjero comienza a aprender otro, que en algún momento determinado emplea palabras del primero cuando quiere hablar el segundo. Esta inhibición en el aprendizaje está en el origen de muchas faltas o malentendidos que empeoran una situación educativa no apreciada. De cara a tal situación, acudimos a menudo – por no decir siempre– a la simplificación o a la generalización para facilitar la comprensión de lo que no podemos explicar por los recursos habituales. Sistema que teníamos que analizar más profundamente pesando el para y el contra después de las agudas críticas dirigidas por el profesor Salvador Pena de la universidad de Málaga diciendo:

> El punto de que parto es la necesidad de criticar todo sistema de ideas y actuaciones basado en la simplificación y en la generalización; por ser más explícito, para seguir adelante debo declarar que, en mi opinión, cualquier simplificación de los hechos, cualquier generalización que afecte a hechos sociales, dinámicos y problemáticos es, primero y con seguridad, falseadora de la verdad y de la realidad; segundo y probablemente, peligrosa por las consecuencias no deseables que genera; tercero y tal vez, interesada[11].

Frente a una inconfortable situación como la a que nos confrontamos –profesores y estudiantes–, se añade otra, más peligrosa por las consecuencias que engendra; la adaptación de programas «importados» sin pensar en la documentación necesaria para su aplicación y sobre todo, y es lo más importante, a la realidad argelina. Lo que me interesa es hacer ver cómo la didáctica de lenguas, por ejemplo, o el espacio de lo intercultural en general, está dominado por unas preconcepciones válidas para el intercambio dentro del bloque occidental, pero probablemente generadoras de errores, de mitos, de malentendidos, etc. cuando salimos fuera, a la «periferia».

Pongamos un solo ejemplo: los libros de texto al uso para la enseñanza del español a extranjeros parten de un modelo ideal de estudiantes al que se dirigen. Creo que es indudable que se trata de un arquetipo derivado del ideal cosmopolita de la Europa de entreguerras: un occidental que comparte con los demás occidentales una serie de supuestos morales, políticos y culturales. De ahí que, como bien saben quienes han tenido oportunidad de enseñar español por ejemplo a no nativos, se encuentran con una serie de dificultades añadidas generadas por los presupuestos culturales que los libros de textos dan por asumidos.

No son los ejemplos, para ilustrar situaciones semejantes, los que faltan sino las soluciones o las proposiciones –para evitar el líder individual- para frenar, en un primer paso, la degradación galo-

---

[11] Ponencia del profesor citado más arriba; aparecida en *Revue des langues*. Universidad de Orán, enero de 1997. p. 57.

ASELE. Actas XVI (2005). ABDELKHALEK DERRAR Y ZOUAOUI CHOUCHA. Didáctica de la literatura: inter...
Centro Virtual Cervantes

pante del español en general y de la literatura en particular. Según nuestra opinión personal, debemos empezar por la literatura contemporánea (siglo XX) para los estudiantes de primer año por la facilidad del vocabulario usado y sobre todo por los temas tratados que están muy cerca del pensamiento del adolescente –nuestros estudiantes tienen entre 16 y 17 años en general–. Partiendo de esto, la repartición sería de la manera siguiente:

-2.º año :siglo XIX.

-3.er año: siglo XVIII.

-4.º año : siglo XVII y XVI.

En esta distribución, notamos la falta de una introducción a la literatura –cosa que no hemos olvidado– y que debe hacerse de una manera gradual en las clases del liceo por estudios muy simples de textos de autores muy conocidos. Así, el estudiante no se extrañará al oír nombres, poemas o cuentos que le son familiares.

Antes que cerremos este trabajo, nos permitimos hacer unas proposiciones –nuestras por supuesto– para el desarrollo de una clase de literatura para extranjeros que sufren el mismo problema que nosotros.

Primero, se debe seleccionar unos textos –simplificados si es necesario– cuyo tema represente un interés particular para la mayoría de los alumnos sin aludir a ninguna explicación literaria para que el alumno se familiarice con el texto, como texto, y no, como soporte para la introducción de una nueva asignatura.

Después de este primer paso y del interés manifestado por unos y otros, el docente debe intentar otro salto hacia adelante presentando –de una manera muy breve– la biografía del autor del texto propuesto para que el estudiante pueda relacionar el texto con su autor en primer lugar y con la sociedad en que vivía en segundo.

Esta manera de proceder nos permite seguir le evolución lingüística del alumno sin someterle a un ritmo que sobrepasa sus capacidades mentales y por ende crear en él lo que se llama entre estudiantes «el harto de la literatura».

Sin querer aburrirles más con estas proposiciones –que quedan aún en estado experimental– demos la mano a la solución que responda mejor a nuestras esperanzas y al deseo legítimo de nuestros estudiantes que quieren saber cada vez más.

Conclusión

Para concluir este trabajo, decimos simplemente que la enseñanza de literatura en una clase como la que acabamos de mencionar no es imposible sino que necesita más esfuerzo e interés por parte de todos y que debemos estar atentos a toda sugerencia que nos venga sin prejuicio ni complejo de ningún tipo.

Bibliografía

ÁLVAREZ AMORÓS, J. A. y otros: *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*, Ariel, Barcelona, abril de 2004.

AMIN, A.: *Teoría literaria*, impreso en ENAI, Reghaia, Argelia, 1992.

Diccionario actual de la lengua española. VOX, primera edición, Barcelona 1997

PUREN, C.: *Histoire des métodologies de l'enseignement des langues*, Cle international, Paris 1988. pp. 177-178.

RIVERO, J. M.: *El parto de la cultura o la agonía de la religión*, Edición de Cámara, Madrid, 1977.

ASELE. Actas XVI (2005). ABDELKHALEK DERRAR Y ZOUAOUI CHOUCHA. Didáctica de la literatura: inter...
Centro Virtual Cervantes