EL TEXTO LITERARIO EN LA CLASE DE ELE: PROPUESTA DE MÉTODOS DE EVALUACIÓN

ANTONIO UBACH MEDINA
Universidad Complutense

1. Introducción

Como todo el mundo sabe, en la enseñanza de idiomas la literatura ocupaba un importante lugar. De esos métodos tradicionales, que eran similares a los empleados en las clases de latín y griego, en los que la traducción de textos literarios formaba parte destacada de las actividades desarrolladas por los alumnos, se pasó a métodos en los que el enfoque estructural y luego el comunicativo hicieron casi desaparecer la literatura del aula.

El motivo, en un momento en el que el objetivo era conseguir que el alumno fuera capaz de comunicarse con un interlocutor en otra lengua, es claro: ese registro lingüístico no tenía cabida en una conversación, y por tanto no era *rentable* su utilización dentro del aula. Además no se trataba de un *texto real*, entendiendo por tal aquel que podía ser encontrado en la vida cotidiana. Y por último, no contribuía al fin práctico de permitir que el estudiante se desenvolviera en un intercambio comunicativo cara a cara con un interlocutor nativo de la lengua objeto de estudio.

La reivindicación del uso del texto literario se remonta ya a más de un decenio[1]. Entre las múltiples actividades que el alumno lleva a cabo, tanto en el periodo de aprendizaje como cuando después se enfrenta a situaciones de vida cotidiana, está sin duda la lectura, y no solo de prospectos de medicinas, instrucciones sobre cómo utilizar un aparato o tablas con lo horarios de medios de transporte que le permitan desplazarse de un lugar a otro.

Por ello, el texto literario, entre otros, entró a formar parte de muchos manuales. Dependiendo del nivel, podía tratarse de una breve composición, un párrafo o un texto más extenso. La finalidad podía ser también muy variada, desde trabajar con el vocabulario o con ciertas estructuras a introducir contenidos culturales. Igualmente, se han ido incorporando versiones adaptadas de algunas obras, clásicas o no, las primeras con presencia desde hace muchos años entre los materiales de ELE, así como textos graduados según los niveles, creados expresamente para la clase de español. Otra razón está en la satisfacción que produce al estudiante el hecho de ser capaz de leer un texto de tipo literario en una lengua que no es la suya, derivado en gran medida del prestigio que la literatura posee.

2. El acto de leer un texto literario

La lengua como sistema de comunicación, como es bien sabido, no solo se emplea en la situación prototípica: la interacción cara a cara de dos interlocutores que comparten el mismo contexto. Además de las posibilidades que han creado las nuevas tecnologías, ya la escritura, con varios miles de años de antigüedad, permitió la comunicación entre sujetos que podían estar muy alejados en el espacio y/o en el tiempo. Sin embargo, las estrategias que el emisor y el receptor utilizan cuando se enfrentan a un texto tienen muchas similitudes con las que utiliza en la conversación. Es cierto que no comparten el contexto situacional, pero ambos dan por supuesto que se respetan el principio de cooperación del que habla la pragmática y todas las normas que se derivan de este.

En la comunicación literaria, aunque en principio ocurre lo mismo (un emisor quiere transmitir un mensaje a un receptor), existen algunas diferencias. En el uso habitual, tanto emisor como receptor parten del principio de que el interlocutor está utilizando la lengua de acuerdo con las condiciones de verdad, es decir, los referentes de los elementos lingüísticos pertenecen al mundo real y a la experiencia compartida de los interlocutores, lo que permite al receptor decidir sobre la verdad o falsedad del enunciado, además de detectar fenómenos como el uso de la ironía[2].

---

[1] Véase Garrido y Montesa (1991).
[2] Aplicando el principio de cooperación y las máximas de la conversación definidas por la pragmática. Véase Grice.

Al enfrentarse a una ficción, el receptor pone en suspenso las condiciones de verdad por medio de las cuales procesa cualquier mensaje. Es decir, no busca un referente en el mundo real, y asume el llamado *pacto narrativo*[3], por el cual el receptor acepta los enunciados que constituyen el objeto del que se trate (relato, película, poema, chiste, etc.) como verdad dentro del propio contexto que esos mismos enunciados están creando. En virtud de ese pacto el receptor aprehende y respeta las condiciones de enunciación y recepción que se dan en el mismo, que son claramente diferentes de las que se dan en la situación habitual de la comunicación cara a cara. A medida que se va desarrollando la lectura se va configurando en la mente del receptor el contexto compartido que permite la comunicación con el emisor.

El receptor, para actuar de este modo, necesita adquirir los conocimientos que le permitan distinguir cuáles son esos textos en los que debe aplicar el pacto narrativo. Desde los inicios del aprendizaje de la lengua el sujeto se ve expuesto a narraciones de ficción que le enseñan a distinguir aquellos textos a los que no debe aplicar las condiciones de verdad, lo cual permite que el proceso de comunicación se lleve a cabo de manera satisfactoria, pues de lo contrario se produciría un fracaso[4]. En nuestro contexto sociocultural, la extensión de la educación expone a los sujetos desde una edad temprana a textos propiamente literarios, y eso contribuye a que tenga la capacidad de reconocerlos y procesarlos del modo adecuado. De igual importancia para ello es su conocimiento de cuestiones formales y de género, así como de historia de la literatura, que le permiten enmarcarlo en el contexto adecuado para su comprensión.

El alumno que llega al aula de español como segunda lengua normalmente ya ha adquirido todos esos conocimientos que le permiten leer y entender el texto literario como texto de ficción y tiene una idea, aunque sea mínima, de cuestiones formales y de género. Sin embargo, los textos en este tipo de aprendizaje a menudo se utilizan con objetivos muy concretos que dejan de lado sus características literarias. Es en estas en las que se va a centrar lo que sigue a continuación.

3. La evaluación

3.1. Poesía

MERIENDO ALGUNAS TARDES[5]

Meriendo algunas tardes:
no todas tienen pulpa comestible.

Si estoy junto a la mar
muerdo primero los acantilados,
luego las nubes cárdenas y el cielo
–escupo las gaviotas–,
y para postre dejo las bañistas
jugando a la pelota y despeinadas.

Si estoy en la ciudad
meriendo tarde a secas:
mastico lentamente los minutos
–tras haberles quitado las espinas–
y cuando se me acaban
me voy rumiando sombras,
rememorando el tiempo devorado
con un acre sabor a nada en la garganta.

Ángel González

El hecho de empezar con un poema para ejemplicar lo que se va a decir viene determinado porque, en general, estos tienen una extensión que permite la utilización de un texto completo en una clase, o en unas pocas clases. Además, las características formales de la poesía son fácilmente reconocibles por su utilización del verso, aunque en la poesía moderna, como es el caso, se hallen a menudo ausentes otras características como la rima o la repetición del número de sílabas en los versos.

Puede ser conveniente, si bien no resulta imprescindible, proporcionar datos sobre el contexto en el que aparece la obra, tanto en lo que se refiere al autor como a la situación del sistema literario, es decir,

[3] Aunque se denomine pacto narrativo, se aplica a todos los géneros literarios y a la ficción en general.
[4] Véase la introducción a Martínez de la Rosa (1993: 55), en la que se explica cómo el público atacó a los actores que hacían de jueces indignados por su veredicto. Un caso célebre es lo ocurrido con la emisión radiada de *La guerra de los mundos* de Welles en los años 30 en Estados Unidos. Casos trágicos fueron las noticias de niños muertos al lanzarse desde un edificio para imitar a su héroe tras el estreno de la película *Superman*.
[5] Pertenece al libro *Breves acotaciones para una biografía*, de 1971. Véase A. González (1997: 155).

las características del movimiento literario al que pertenece así como las del precedente y del posterior[6], además de las que conciernen al contexto histórico, si estos se consideran significativos, pues eso ayuda al alumno y a la vez lector en el proceso de descodificación. No debe olvidarse que el autor escribe para un lector implícito[7] al que presupone conocedor de determinados hechos dentro y fuera del sistema literario.

El poema de Ángel González tiene la ventaja de utilizar un vocabulario accesible, aunque sea necesario explicar el significado de algunas palabras[8]. Solo emplea el tiempo presente y la estructura sintáctica es poco complicada. Está empleando un recurso muy habitual en el proceso de extrañamiento[9]: la aparición de palabras o sintagmas fuera de su contexto habitual en la lengua. Eso es lo que obliga al receptor a desautomatizar el proceso de descodificación, le hace reflexionar sobre la forma y le permite ver la realidad de un modo diverso al habitual, lo cual produce un efecto estético y cognitivo. El paralelismo que se produce en los versos 3 y 8 sirve para resaltar el contraste entre los dos espacios que se mencionan, de los cuales se seleccionan características poco frecuentes, pero explicadas por los versos finales que proporcionan la clave del sentido del poema.

3.2. Prosa

Recado de amor

> Todo lo que me dices en tu carta, querida Berta, me resulta incomprensible. Ni yo soy tan apasionado ni tú te has dejado desvanecer nunca en mis brazos hasta tal extremo.
> Y no quiero pensar que una vez más Afrodisio ha cometido la tropelía de suplantarme, pues la desgracia de un hermano gemelo se multiplica cuando es abyecto y libertino.
> De todas formas, lo más doloroso de tu encendida misiva es que alabes mi decisión de llegar tan lejos y que me requieras para repetirlo a ser posible mañana mismo y volver a ir más lejos todavía.
>
> Luis Mateo Díez, *Los males menores*, 1997

También la narración puede tener una extensión que permita su utilización en el aula, y un ejemplo es este relato breve[10]. El alumno suele estar más habituado a este género, lo que tiene también ventajas, diferentes a las de la poesía, para su uso. Sin embargo, como es el caso, puede encontrarse con textos que no cumplan al cien por cien sus expectativas, ya que aquí se trata de un cuento en forma de carta. Una de las características del género epistolar, un yo que se dirige a un tú, es poco habitual en la narración actualmente[11], aunque sí es frecuente en el género poético, sobre todo en la lírica.

Como en el caso anterior, puede ser conveniente dar algunas explicaciones sobre el contexto literario e histórico y sobre el autor. Tampoco aquí el vocabulario es excesivamente difícil, si bien seguramente será necesaria la explicación del significado de algunos términos[12], y además en este caso la connotación tiene bastante relevancia en el sentido del texto, por lo que habrá que hacer las observaciones oportunas.

Por otra parte, el contraste que se produce entre el registro que está utilizando el remitente de la carta, dirigida a su novia, y el tema de la misma de nuevo rompe las expectativas del lector respecto a aquello que se va a encontrar en el texto, provocando la imagen humorística que del despechado amante construye el receptor.

4. Conclusión.

Claramente, en una clase de ELE no puede plantearse una evaluación sobre literatura o historia, pues esto pertenece a otras materias o a lo que sería una asignatura de cultura española. Lo que sigue son sugerencias para evaluar el trabajo realizado con este tipo de textos en lo que se refiere a los aspectos literarios y lingüísticos de los mismos.

Para comenzar, lo que es característico de la comunicación literaria, como ya se ha mencionado, es la suspensión de las condiciones de verdad y la construcción de un mundo que puede tener mayor o menor similitud al real por medio de los enunciados del texto. El lector va llevando a cabo esta labor a medida que avanza en la lectura y establece hipótesis sobre el sentido de lo ya leído, que ratifica o modifica en

---

[6] Sobre la estética de la recepción véase H. R. Jauss (1976).
[7] Véase W. Iser (1987).
[8] Probablemente *pulpa, acantilados, cárdenas, gaviotas, rumiando, rememorando, acre*, aunque es el nivel del alumno el que debe determinarlo.
[9] Véase V. Shklovski (1980).
[10] Si se elige un párrafo de una novela, por ejemplo, ha de tenerse cuidado para que, separado de su cotexto, tenga sentido.
[11] La novela epistolar, sin embargo, tiene una larga tradición en la literatura europea, como es bien sabido.
[12] Entresaco los siguientes: *desvanecer, tropelía, suplantar, abyecto, libertino, encendida misiva, requieras*. Para el nombre del hermano, *Afrodisio*, también sería oportuna una aclaración.

función de los nuevos enunciados que siguen a continuación. La lectura es un proceso dinámico que no termina hasta que el receptor llega al punto final.

En ese proceso también intervienen todos los conocimientos del sujeto, que son los que le permiten decidir, por ejemplo, de qué tipo de texto se trata. Entre estos conocimientos están todas sus experiencias anteriores de textos del mismo tipo, literarios en este caso. El lector, inconscientemente en la mayoría de las ocasiones, las compara con el nuevo texto y de ahí surge la categorización que hace del mismo, tanto en lo que se refiere al género como en lo que concierne al sentido que le da. Hay que tener presente que, para el sujeto, todas las obras leídas anteriormente están presentes a la vez para llevar a cabo esta tarea.

Por otra parte, el autor ha escrito el texto para un lector implícito con unas características determinadas, con el que comparte un contexto cultural concreto. El del lector de este caso que nos ocupa, alumno de ELE, pertenece a un contexto cultural que está habitualmente más alejado que el del hablante nativo, pero no carece de él. De ahí que las conclusiones a las que llegue puedan diferir de manera significativa de las que alcanzaría este último, pues en su proceso de lectura están interviniendo elementos distintos. Naturalmente, también entre los hablantes nativos existen esas diferencias, pero la uniformización que supone la educación permite suponer que son menores.

¿Cómo evaluar esta actividad? Una posibilidad es la de hacer que el alumno diga con sus propias palabras qué significa para él el texto que ha leído. No se trata de comprobar la comprensión del vocabulario (por eso se hacía anteriormente una lista de las palabras que necesitarían explicación en los textos de Luis Mateo Díez y de Ángel González), sino de que explicite qué entiende que expresa el autor, en este caso concreto qué sentimientos o sensaciones transmite el poema, por ejemplo, o cómo son los personajes del relato por lo que se dice de ellos. Sería conveniente pedirle que exponga el razonamiento que le ha llevado a esas conclusiones y qué le ha dado la clave para llegar a ellas.

Otra posibilidad es que relacione el texto con otro u otros que conozca, ya sea en español o en su propia lengua, por razones de forma o de contenido. También en este caso la exposición ha de ser razonada, indicando los motivos por los que a su juicio se puede establecer esa conexión, ya sea por similitud o por contraste, de manera que tenga que utilizar sus conocimientos del sistema literario propio y aquellos que se le hayan proporcionado sobre el de las literaturas en español y el texto en cuestión.

En ninguno de los dos casos se podrá encontrar probablemente una única respuesta válida. En estas actividades lo que se está pidiendo es que el alumno haga un ejercicio de reflexión en y desde la lengua que está estudiando, teniendo en cuenta sus conocimientos sobre la cultura relacionada con la lengua objeto de estudio y la propia, y dependiendo de sus características puede cambiar de uno a otro sujeto. Y esto obliga a la lectura de la respuesta del alumno teniendo en cuenta que existen muchas variables que van a influir en ella.

Bibliografía

GARRIDO, A. y S. MONTESA (1991): “La literatura en la enseñanza de español para extranjeros”, *II Jornadas internacionales del español como lengua extranjera*, Madrid: Ministerio de Cultura.

GONZÁLEZ, A. (1997): *Lecciones de cosas y otros poemas*, Barcelona: Círculo de Lectores.

ISER, W. (1987): *El acto de leer*, Madrid: Taurus.

JAUSS, H. R. (1976): *La historia de la literatura como provocación a la ciencia literaria*, Barcelona: Península.

MARTÍNEZ DE LA ROSA (1993): *La conjuración de Venecia*, ed., intr. y notas de Alonso Seoane, M. J., Madrid: Cátedra.

SHKLOVSKI, V. (1980): “El arte como artificio”, Todorov, T. (ed.): *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, Madrid: Siglo Veintiuno.