LENGUA Y LITERATURA. UN CAMINO DE IDA Y VUELTA

Salvador Montesa
Universidad de Málaga

Después de estos tres días de congreso, he tenido la suerte de escuchar muchas cosas y muy buenas relacionadas con el mundo de la literatura en las clases de ELE. Y seguro que las oiremos aún en la mesa redonda que tendrá lugar esta tarde como colofón del congreso. Por eso siento cierta preocupación por las expectativas que alguno pueda traer al venir a escucharme. Quisiera, pues, aclarar que mis palabras debéis de entenderlas como unas marginalia, unas glosas a ideas muchas veces oídas, unas reflexiones, quizás algo inconexas, que pretenden solamente sugerir más que presentar un conjunto trabado y cerrado, porque lo cierto es que, en algunos aspectos, tengo más dudas e incertidumbres que certezas.

Dicho esto, debería empezar aclarando el significado del título. Cuando hace muchos meses los organizadores del Congreso tuvieron la amabilidad de invitarme a dar esta ponencia me pidieron un título. En aquel entonces sabía el tema, los textos literarios, pero aún no sabía exactamente el enfoque que daría a mis palabras... y después de escribir en un folio diez o doce títulos, me decanté por este. No sé si hoy tengo demasiado claro lo que en aquel momento quería expresar. Es igual. Lo cierto es que lengua y literatura han sufrido a lo largo de la historia de la didáctica de lenguas (nativas o segundas) idas y vueltas, momentos de encuentro y de desencuentro.

Hoy, al parecer, estamos en un momento de encuentro, de vuelta, de reconciliación. Pero a veces, en este maridaje, parecen aún dos amantes inexpertos que tienen voluntad de estar juntos pero no saben muy bien qué hacer el uno con el otro. Se han reconciliado después de una larga separación, pero los dos saben que la relación no puede ser como antes, que aquello funcionó porque eran otros tiempos, ahora las cosas han cambiado mucho y hoy la lengua no quiere ocupar un lugar subordinado y ancilar. En muchos ambientes es mucho más valorada y más deseada que la literatura y si esta quiere que se

mantenga el buen entendimiento deberán estudiar conjuntamente qué ventajas, qué utilidad y qué placer pueden sacar cada una de la otra. Así pues, se requerirá mucho tacto para no caer en errores pasados y para conseguir una relación fructífera.

Todo esto viene a cuento de una historia conflictiva que, a fuerza de explicarse detenidamente en trabajos, ensayos y estudios suena ya cansina. Suele insistirse en que la literatura fue el medio de aprendizaje de lenguas hasta bien entrado el siglo XX. El manejo de obras literarias canónicas (y al hablar de canon ya incluimos criterios culturales y sociolingüísticos), su manejo, digo, por su perfección formal y por su lenguaje depurado servían de modelo indiscutible de instrucción.

Esto solo en parte es verdad. Muchos mercaderes, vendedores y comerciantes aprendían por el contacto directo con los nativos, entre otras cosas porque eran, durante siglos, analfabetos en un alto porcentaje. Solo las clases más cultas, que manejaban con soltura la lectura y la escritura, aprendían a través de los libros porque así es como se habían estudiado las lenguas cultas por excelencia (las clásicas) y porque era síntoma de prestigio y distinción intelectual y social.

Con la masificación y la consiguiente ampliación del arco de demandas e intereses, aparecen sucesivamente las metodologías estructuralista, nocional-funcional e incluso el modelo comunicativo en sus inicios que, al centrarse en la lengua hablada y el carácter utilitario del aprendizaje, hacen desaparecer la literatura de métodos y manuales.

No quiero extenderme en ello, pero si hojeamos los trabajos actuales que abordan la utilización de la literatura en clase de ELE veremos que todos, sin excepción, se manifiestan partidarios de su uso y salen en su defensa enumerando todos los aspectos negativos que los opositores encuentran en el manejo de textos literarios: que el lenguaje es difícil y poco natural, que subvierte el uso correcto de la lengua, que no son documentos auténticos, que reflejan una cultura que puede ser muy compleja para el estudiante, que no responden a los objetivos profesionales o académicos de los aprendientes, que no inciden en la destreza oral que es la importante, en fin, que son poco comunicativos. A continuación rebaten todos esos argumentos con argumentos propios y una sólida colección de citas que da peso a su argumentario...

Pero lo cierto es que hace años que no he leído ningún estudio (si es que alguna vez leí alguno) que ataque frontalmente el uso de la literatura. Muy al contrario. Estamos, pues, inventando enemigos y reiterando páginas y páginas referidas a un pasado ya remoto que, si en algún momento tuvieron sentido, hoy carecen totalmente de él.

Si hubiera que dar una respuesta rápida a por qué se abandonó la literatura diríamos simplemente que por pragmatismo. En un somero análisis de la situación la pregunta es evidente: ¿para qué le sirve la literatura a un profesional que lo que quiere es poder desenvolverse en su campo en un país extranjero? Han tenido que pasar años y

una visión más global de lo que es la lengua para comprender el papel que puede desempeñar la literatura, evidentemente con un nuevo enfoque. En la década de los ochenta Alan Maley (1989, 59) ya afirmaba que la literatura debía volver a las aulas aunque con ropajes nuevos. Hoy podemos decir que la literatura ya ha vuelto, no debido al prestigio que su uso pueda aportar, sino a la operatividad que tiene en el proceso de aprendizaje. A pesar de todo yo diría que es un regreso inacabado ya que, aunque en el principio todos estamos de acuerdo, en la práctica hay muchas dudas y desorientación, como luego veremos. Dice Mendoza Fillola:

> El tiempo en que la literatura aportaba prestigio al estudio de una lengua, efectivamente, pertenece al pasado. Ahora no se trata de una cuestión de prestigio, sino de la efectividad y de la funcionalidad formativa del empleo de estos materiales (Mendoza Fillola, 2004).

¿Qué es lo que ha variado? La literatura ha dejado de considerarse un fin en sí misma. No se trata de estudiar literatura sino de servirse de la literatura como un recurso para desarrollar las habilidades lingüísticas.[1] Al cambiar la perspectiva, cambia también el modo de abordarla y, aunque en muchas ocasiones sigamos utilizando el término genérico de "literatura", nuestra atención está focalizada en los textos literarios.

Así pues, todos los artículos y trabajos de los últimos años sobre literatura y ELE parten de la idea de que la literatura se abandonó y estamos volviendo a ella. Si estamos volviendo (es verdad), es una vuelta muy larga porque llevamos más de diez años diciéndolo y todavía "estamos volviendo", es decir, que no hemos llegado. Y si no hemos llegado es posiblemente porque no sabemos a donde tenemos que llegar. Quiero decir que aceptamos la utilidad de la literatura pero no acertamos a trazar las estrategias para que su uso sea fructífero. Por eso la literatura sigue siendo, en más ocasiones de las que debiera, infra- cuando no mal- utilizada.

De ahí que, si observáis los manuales de ELE, veréis que todavía hoy hay quien piensa que es solo un entretenimiento, un momento de relax tras la supuesta aridez de una clase de dura gramática. Se coloca una lectura al final de la unidad y se hacen unas preguntas "de compromiso" sobre el texto. Es una queja que se repite desde antiguo. Así, afirmábamos en un artículo de 1990 (Montesa-Garrido, 1994, 452) que la literatura era "como un adorno, como un lujo, como la guinda de un pastel que no pierde nada sin ella". Nada parecía haber mejorado cinco años después:

1 Ya hablan de la distinción entre "literature for study" y "literature as a resource" Carter y Long (Teaching Literature, London, Longman, 1991) siguiendo los pasos de Maley, que un par de años antes estableció la misma diferencia entre "estudio" y "uso" de la literatura. Hoy, en que esta idea se ha convertido en un principio evidente e indiscutible, sorprende que en aquellos años, no tan lejanos, pudiera presentarse como novedad.

> En pocos manuales, hay que decirlo, se llega a traslucir ese entusiasmo por las excelencias y beneficios del texto literario tan explicitados en los libros que abordan el tema desde una perspectiva teórica […] Su inclusión responde más a principios estéticos que a fundadas convicciones (Sanz, 1995, 28).

En el 2000, en un magnífico análisis de los textos literarios en los manuales, mantenía Martín Peris "Esta tendencia a empujar hacia el final del proceso de aprendizaje (final de etapa –unidad didáctica– o final del curso –últimos libros del manual–) parece reflejar un cierto temor al texto literario: de tal modo que éste no sería visto como estímulo potenciador del aprendizaje, sino como gratificación reservada a quienes hayan logrado aprender. Complemento, por tanto, del aprendizaje, y no parte integrante del mismo" (Martín Peris, 2000).

Cuatro años más tarde la situación se mantiene, como constata Martínez Sallés:

> lo literario tiene todavía muy poca presencia en los materiales y métodos de enseñanza de ELE. Suele limitarse a pequeños textos […] casi siempre situados al final de las lecciones […] cerrando la unidad a la manera de pequeño broche estético (Martínez Sallés, 2004).

Para terminar con las palabras de Acquaroni en el 2007: "Si hojeamos otros manuales publicados posteriormente [se refiere al estudio de Martín Peris] el panorama sigue siendo todavía desalentador, ya que el porcentaje general de textos literarios ha disminuido" (Acquaroni, 2007, 52).

Sin embargo, no podemos ser del todo pesimistas. Los profesores sí disponen hoy de algunos buenos libros y artículos, tanto en edición de papel como en Internet, que dan directrices y propuestas para abordar el texto literario. Algunos, digo, porque en otros muchos constatamos una gran desorientación por el tipo de ejercicios que proponen.

Mirad, a mi modo de ver, cuando seleccionamos un texto literario para trabajar con él en clase, hay una premisa que nunca debemos olvidar, un principio inviolable. En el artículo antes citado lo enuncié diciendo que "el texto literario no debe ser traicionado" (Montesa-Garrido, 1994, 453). Es decir, debemos ser lo más fieles posible a lo que pretendía el que lo escribió y a lo que busca el que lo lee. A las intenciones de autor y a las expectativas lector. Y eso es fácil de conocer. En muchos de los cursos que he impartido a profesores, antes de que se sintieran mediatizados por cualquiera de mis opiniones, les hacía una pregunta muy simple y les daba dos minutos para responder: "¿Por qué lees literatura?". Las respuestas eran siempre coincidentes y me voy a permitir presentaros una muestra aleatoria en un documento auténtico, sin manipulaciones:

1. Por placer. Para mejorar la propia escritura. Para conocer otras culturas. Para ampliar recursos lingüísticos.

2. Por placer el estético del uso de la lengua y por el deseo de imaginar otros mundos y situaciones que me hagan plantearme cuestiones nuevas como ser humano. Por la belleza de leer una historia bien contada. Para satisfacer mi deseo de soñar.
3. Por placer y para conocer más del mundo que me rodea. Porque es una forma de viajar sin moverte, sin salir de tu casa.
4. Cuando leo literatura busco el disfrute, el placer de introducirme en un mundo/historia distinta: viajar al pasado, al futuro, a lo irreal, o simplemente para conocer realidades distintas.
5. Porque me permite desarrollar mi imaginación, ampliar mi conocimiento del mundo y porque me produce placer estético.
6. Porque me gusta la poesía. Literatura me da un escape temporal de la vida cotidiana/estresante. Para practicar mi L2 (español). Si leo algo y entiendo me siento más segura de mi control del lenguaje.
7. Para "vivir" y sentir más cosas.
8. Para disfrutar, porque me gusta que me cuenten una historia, para entretenerme, para viajar, para conocer, para aprender, para enriquecerme, para evadirme.
9. La literatura es una forma de abrirte a otros mundos, otros conocimientos, pero sobre todo a nuevas sensaciones, sentimientos, de manera que nos enriquecen por dentro y nos hace la vida más "bonita".
10. Por disfrute estético, por entretenimiento, por curiosidad, por ganas de aprender y, admitiéndolo con todo mi pesar, también en ocasiones por obligación académica.
11. Para mi placer. PLACER.

No creáis que he seleccionado estos porque apoyen mi idea. Estas son las respuestas habituales, luego deben responder a la verdad.

Lo curioso es que, en la década de los noventa y por los mismos años en que la literatura se iba abriendo paso en las aulas de ELE, Ana Rodríguez Fischer escribió un librito de crítica literaria (Rodríguez Fischer, 1998, 19-26 passim) en el que comentaba una serie de novelas españolas escritas entre 1991 y 1997. Nada tenía que ver con nuestro mundo de aprendizaje de lengua extranjera. Según nos cuenta, a la hora de redactar el prólogo decidió escribir a los autores comentados y pedirles una respuesta breve a la pregunta "¿Por qué lees novelas?" (nosotros podemos ampliarlo a *literatura*, en general). Las respuestas, se supone que más pensadas que las de los pobres profesores a los que asalté de improviso, son de lo más interesante:

1. "Leo novelas buscando un vago placer estético, un deslumbramiento emocional más que intelectual" (Juan Marsé).

2. "La novela nos abre la sensibilidad, y la inteligencia, al mundo de lo imaginario, es decir, de todo lo posible. Es una forma, inmediata, efectiva, de adentrarnos en otros tiempos, en otras almas, en otras conciencias y ánimos, y hacernos así partícipes de esa multiplicidad de vidas que nuestra limitada existencia no es capaz de vivir... Leer para vivir más universalmente. Leer para vivir lo que no vivimos" (Ana María Navales).
3. "En cuanto a los motivos personales que me llevan a leer novelas, sólo puedo decir que caben en mí muchas más vidas que la única que tengo, y no se me ocurre otra manera de alcanzarlas" (Pedro Zarraluki).
4. "Son también las novelas (u otros géneros) los que más me motivan y me alimentan para escribir" (Pedro Sorela).
5. "Al leer se produce el milagro: tomar contacto, a través del tiempo y el espacio con otro ser humano, el escritor, que nos trasmite lo que piensa, siente, observa, interpreta" (Josefina Aldecoa).
6. "Porque mejoran nuestra competencia lingüística y por tanto nuestra inteligencia.

   Porque, si aprendemos a amar los detalles en la lectura, aprenderemos también en la vida a fijar la mirada y observar mejor el mundo.

   Porque una historia bien contada (...) nos enseña a ordenar la mente, y a ser más rigurosos en nuestros planteamientos verbales.

   Porque las novelas son fragmentos de experiencia tallados con la exactitud y transparencia de un diamante, y así, al leer ensanchamos la vida.

   Porque nos produce un placer bien extraño: un placer que está hecho de conocimiento, de sentimiento, de sensualidad: un placer donde de un modo acaso único se juntan en un pañuelo las facultades del alma y los cinco sentidos" (Luis Landero).
7. "Por placer, por puro placer" (Nuria Amat).

Muy similar es lo que podemos leer en una conocida novela de Pérez Reverte (2002, 242 y 280):

> Los libros son puertas que te llevan a la calle […] Con ellos aprendes, te educas, viajas, sueñas, imaginas, vives otras vidas y multiplicas la tuya por mil.
>
> Aparte de aprender cosas, leer ayuda a pensar diferente o mejor.

De la pluma de Ricardo Senabre, catedrático emérito de esta universidad, caracterizado por la finura de sus análisis, sale este párrafo que aúna en cada línea al crítico y al escritor:

> Lo primero que hace la literatura es dilatar nuestra retina, ampliar nuestra capacidad de visión, mostrarnos múltiples maneras de contemplar las cosas, sacarnos de nuestras casillas y acercarnos a otras formas de vida posibles, a otros modos de amar, de vivir, de sentir. Gracias a la literatura nuestro mundo mental se ensancha prodigiosamente. Los libros nos permiten emigrar a otros lugares y a otros tiempos, conocer las experiencias, los estados de ánimo, los sueños, las venturas y desventuras en que se forjaron miles de seres humanos –reales o de ficción– de otros ámbitos y tal vez épocas remotas a los que, salvando las barreras del tiempo y del espacio, podemos acercarnos como a viejos amigos y maestros del vivir. No existe instrumento de comunicación más formidable. […] La literatura, que no posee una función didáctica, es también, sin pretenderlo, una fuente de enseñanzas (Senabre, 2006, 11).

Y las citas podrían multiplicarse hasta el infinito.

Perdonad, pues, si esta enumeración de testimonios os ha parecido excesivamente larga. Lo he hecho a conciencia porque quería resaltar los valores que encierra la literatura, no con mis palabras, no con citas de solventes estudios académicos, sino con las voces anónimas de algunos profesores y con las muy conocidas de escritores de prestigio. Ambas son coincidentes: la primera función de la literatura es el entretenimiento, el disfrute, el placer, el goce. Si no lo tenemos en cuenta cuando manejemos textos literarios con nuestros estudiantes, erraremos el tiro con toda seguridad. Pero el "placer" es un término abstracto. Todos conocemos su significado, ¿pero en que consiste al hablar de literatura? Nos lo han dicho: "en el gusto por escuchar una historia bien contada, en la posibilidad de vivir otras vidas o de vivir la nuestra más intensamente, en poder desplazarnos a otros tiempos y otros ámbitos, en el despertar de sentimientos y emociones que nos afectan y conmueven, en el deslumbramiento intelectual de ideas sugerentes, en la belleza de un lenguaje bien elaborado, en el mejor conocimiento de mi propia cultura y de las ajenas, en el estímulo para escribir nuestras propias fantasías, etc."

Podréis objetarme que para obtener ese placer de la lectura se necesita una preparación, una competencia literaria que capacite al lector para captar e interpretar los recursos, los contenidos y las intenciones del autor. Es verdad.

Pero debemos evitar el error de considerar la literatura como un término unívoco que hace referencia a un mundo homogéneo y cerrado. La variedad de textos, tanto por su complejidad formal como ideológica, es casi infinita. No es lo mismo leer *Las Soledades* que *La familia de Pascual Duarte*. Quizá por ello se sigue discutiendo todavía sobre qué es literatura. Todo dependerá, pues, de la habilidad del profesor en la selección y en las estrategias de explotación.

En la competencia literaria, como en todo, hay grados. O en palabras de Lázaro Carreter "hay tantas variedades de competencia literaria como lectores" (1987, 169-170). Podemos hablar de una competencia literaria del lector que es capaz de seguir la

trama, identificarse con unos personajes, experimentar unas emociones, etc. Incluso esto a muy diversos niveles. Simplemente que sepa y pueda extraer "placer" de la lectura, aunque en principio ni siquiera se plantee que ello es resultado de los "valores artísticos" del texto. La competencia, en cambio, de un crítico o de un filólogo entraña mucho más: la remisión del texto a otros textos, los contextos históricos y literarios, el dominio de un metalenguaje, etc. Pero no es esto lo que pretendemos de nuestros estudiantes cuando les presentamos textos literarios, al menos en un primer momento...

¿Porqué esta insistencia en el placer? Porque el placer es el resorte más importante para despertar la motivación y la motivación es el motor de todo aprendizaje. Es curioso que el discurso literario, supuestamente alejado de los intereses de los alumnos, sea el que produce más placer porque encierra valores que afectan a la persona en toda su complejidad: cognitiva (conocimientos), creativa (fantasía), emocional (sentimientos), social (relaciones interpersonales) e incluso ética (comportamientos y actitudes).

"Un placer que está hecho de conocimiento, de sentimiento, de sensualidad: un placer donde de un modo acaso único se juntan en un pañuelo las facultades del alma y los cinco sentidos", nos ha dicho Luis Landero.

Y esos valores son los que destaca el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas cuando dice:

> Las literaturas nacionales y regionales contribuyen de forma importante a la herencia cultural europea, que el Consejo de Europa considera "un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar". Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos (MCER, 4, 3).

Sin embargo hay algunas de las objeciones que se hacen al uso de textos literarios que podrían tener cierta consistencia.

Muchas veces leemos y oímos que nuestros alumnos no leen, que estamos inmersos en una sociedad que prima la cultura oral y que la literatura está lejos de sus intereses. Y yo no digo que no sea verdad. Pero lo planteamos de tal manera que parece que de todos los mimbres que tejen el aprendizaje de la lengua el único maldito fuera ese. Como si la enseñanza de las reglas gramaticales, los ejercicios estructurales o incluso los de *role play* fueran exquisiteces que entusiasman a los estudiantes. Y lo que si os aseguro es que es mucho más fácil motivar y despertar el interés a través de un texto bien seleccionado y bien trabajado que con otras muchas de las actividades que sí consideramos rentables en la clase.

También se argumenta que el lenguaje literario esta lejos del lenguaje de la calle. Y yo me digo: ¡bendito sea Dios! (aunque quizá sea mejor no meter a Dios en estos asuntos terrenales). Claro que es más elaborado, más rico, más preciso, más correcto. Pero eso

no quiere decir que sea más difícil. Simplemente es eso, más enriquecedor. "Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo" (1922, 5.6), afirmaba Wittgenstein, lo que, llevando el agua a mi molino, lo interpretaría como que, solamente con la adquisición de un lenguaje variado, creativo, lleno de connotaciones, referencias y recursos, lograremos abrir a los estudiantes a los espacios infinitos y siempre expansibles de un nuevo mundo, el hispanohablante. Y eso se encuentra de un modo paradigmático en los textos literarios. Por supuesto, también en otros tipos de textos. Y, por qué no, en el español de la calle, tan versátil y expresivo, pero de fronteras limitadas e incompletas.

A veces en nuestro afán de que los estudiantes se expresen pretendemos desbloquear su reticencia a manifestar una idea compleja insistiéndoles: "Dilo con tus palabras", "dilo a tu manera", lo que puede encerrar una gran trampa cuando "tus palabras" o "tu manera" no han sido convenientemente educadas. Y esa "manera" no se aprende con estudios de gramática y sintaxis. Es una habilidad discursiva que se desarrolla por una conciencia lingüística aprendida e interiorizada en la lectura de quienes manejan la lengua con precisión y eficacia: los escritores en los textos literarios.

¿O quizás el alejamiento se refería al uso de figuras retóricas? ¡Qué simplicidad! Si siempre el concepto y los límites de la literatura han sido objeto de discusión, en la actualidad esos límites se han difuminado más si cabe cuando la proliferación de mensajes que nos llegan (en los intercambios personales pero también a través de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías) ofrecen múltiples ejemplos de uso de lo que tradicionalmente se han considerado como recursos literarios. La publicidad, las retransmisiones de todo tipo, incluso las noticias usan y abusan de esos recursos. Nuestro habla normal está llena de ellos. Donde resido conozco a más de un "hiperbólico andaluz" –tomo prestadas las palabras con las que Valle Inclán caracteriza a su personaje Max Estrella en *Luces de bohemia*, acto I– cuyo lenguaje tiene más imágenes, metáforas, onomatopeyas, elipsis, ironías, antítesis, sinestesias, comparaciones, interrogaciones retóricas, etc. que muchos de los textos utilizables en nuestra docencia. (No quiero caer en el tópico del andalucismo: todos podemos pensar en personas de cualquier parte del mundo hispánico que responderían al mismo patrón lingüístico). Pero incluso el hablante menos imaginativo utiliza, sin ser consciente de ello, los recursos de la retórica literaria. Hay una imbricación, un solapamiento de rasgos entre lenguaje coloquial y lenguaje literario que imposibilita hacer una categorización radical[2].

Alfonso Reyes en un artículo recogido en su obra *Los trabajos y los días*, afirma que "estamos tejidos de las sustancia de los libros". Según él, nuestros modos de com-

2 Mendoza Fillola habla de un continuum entre el discurso cotidiano y el discurso literario: "En el discurso literario se aprecia el continuum que comparten el discurso cotidiano y el discurso poético, sin ruptura entre esas formas de discurso, puesto que las dos se apoyan en los principios generales que regulan el uso y la estructuración de los significados" (2004).

portarnos y "nuestras más humildes palabras tienen detrás, sepámoslo o no, una larga tradición literaria que viene empujándonos y gobernándonos" (Reyes, 1959, 296). [3].

Y esto nos introduce en una nueva dimensión que va más allá de las palabras. Si como nativos, nuestros modos de ser, de actuar y de hablar están condicionados por una larga tradición cultural compartida, codificada continuamente en todos nuestros intercambios lingüísticos y encerrada en los libros, solamente acercando a nuestros alumnos a esos textos lograremos integrarlos verdaderamente en el proceso de comunicación que es mucho más que la mera corrección sintáctica de los enunciados. Como afirma Claire Kramsch:

> El lenguaje es el medio principal por el cual llevamos a cabo nuestra vida social. Cuando se utiliza en contextos de comunicación, está ligado a la cultura de formas múltiples y complejas. […] Las palabras que la gente usa hacen referencia a una experiencia común. Expresan hechos, acontecimientos o ideas que son comunicables porque se relacionan con un acervo de conocimientos sobre el mundo que todos comparten. […] La lengua expresa la realidad cultural.

Hace unos meses tuve una experiencia que me parece significativa. Habíamos estado en un curso universitario de literatura analizando y comentando la obra *Cinco horas con Mario* de Delibes. Para mí una de las mejores novelas del siglo XX. Como es natural los estudiantes hablaron ampliamente sobre el tema de la guerra a la que se hace mención de forma explícita y que, sin mentarla, subyace en todo el texto. Pues bien, poco antes del examen acudió a mi despacho un estudiante chino, silencioso pero constante asistente a todas la clases y debates, y trabajador donde los haya. No entendía porque hablábamos tanto de la guerra si, según él creía, España no había participado en ninguna de las dos guerras (mundiales). Y es que para nosotros "la guerra" no necesita ningún adjetivo para saber que nos referimos a la guerra civil de 1936-1939. A cualquier otra le ponemos un adjetivo. De hecho de las aproximadamente sesenta veces que en la novela aparece la palabra guerra solo se especifica "guerra civil" en cinco ocasiones y es para oponerla al término "Cruzada" (lo que crearía otro problema de comprensión: qué entendemos y cómo catalogamos social y políticamente a alguien que use ese término).

Este es el contexto: Mario ha perdido el dinero que le proporcionaba una colaboración en un periódico madrileño porque en un artículo le han sustituido sin su autoriza-

3 Esta misma frase "estamos tejidos de la sustancia de los libros" tienen detrás esa "larga tradición literaria" a la que alude pues no dejan de ser una reelaboración (consciente o no) de las de Shakespeare cuando, para dar razón de la inconsistencia de nuestro ser, decía que "estamos hechos de la sustancia de los sueños" (La tempestad, acto V). Reutilizada de nuevo muy recientemente en un mensaje publicitario televisivo (visto el 19 de septiembre de 2010) que sobre la imagen de un coche escribe "Estamos hechos de la materia de nuestros sueños".

ción "guerra civil" por "Cruzada" y él no puede soportar semejante intromisión. Habla Carmen, su esposa:

> La colaboración de Madrid, hala, a la calle, por una cabezonada, que si te pusieron Cruzada en vez de guerra civil, o una pamplina de esas, […] total por una palabra, que hay que ver los quebraderos de cabeza que os dan a vosotros las palabras, cielo santo, que qué lo mismo dará una cosa que otra, mira tú, Cruzada o guerra civil, que no lo entiendo, palabra, no es que me haga la tonta, te lo juro, que si tú dices Cruzada, todos sabemos que te refieres a la guerra civil. Y si dices guerra civil todos estamos al cabo de la calle de que quieres decir Cruzada (Delibes, 1966, cap. 21).

He colocado el fragmento precedente al final de una larga digresión para adentrarnos en otra de las objeciones que se hace al texto literario: no son auténticos. Esta afirmación, o mejor, esta negación me ha sorprendido siempre tanto que he llegado a dudar de su verdadero significado. ¿No es auténtico porque es falso, porque no representa la realidad o porque no lo encontramos en la vida real? La literatura está presente en nuestras vidas desde los primeros cuentos de nuestra infancia, nuestras lecturas juveniles, nuestros acercamientos académicos (obligatorios) en las clases regladas y continúa después para muchos que tienen o tenemos la fortuna de ser lectores cotidianos. Es cierto que los estudiantes pueden haber abandonado la lectura porque no hemos sabido o no hemos podido inculcarles esa pasión. Y es cierto, como mantenía el famoso decálogo de Pennac, que hay que respetar su "derecho a no leer" (1993). Pero como los derechos hay que ejercitarlos desde el conocimiento y no desde la ignorancia, no podemos aceptar *a priori* su renuncia a la literatura porque sería renunciar parcialmente al conocimiento de la lengua. Los documentos literarios son tan auténticos como cualquier otro que podamos manejar en la clase y presentan sobre ellos la ventaja (además de las ya enunciadas anteriormente) de ser más significativos[4]. "El material literario […] –dice Samuel Fernández– posee una carga de significado difícilmente igualable por otros materiales al servicio del aprendizaje". Y en palabras de Lazar:

> Si los materiales han sido escogidos cuidadosamente, los alumnos tendrán la sensación de que lo que hacen en el aula está relacionado con su propia vida y tiene sentido.

La lectura de un poema, un cuento, una novela o una obra de teatro, si están bien seleccionados, bien presentados y bien trabajados producen una implicación del lector y una demanda de respuesta personal. Exigencia que no es impositiva, no viene

4 "La literatura se sitúa en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideología, y participa en la forma de institucionalizarse la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo" (Colomer, 1996, 123).

requerida desde fuera por la necesidad de contestar a una pregunta del profesor, sino que nace desde dentro, desde la virtualidad de un texto que, en la perfecta cristalización de una historia, una idea, una emoción o un compromiso obliga a la reflexión íntima y, en muchas ocasiones, a la comunicación social, a la participación colectiva. Y esa necesidad expresiva surge de forma espontánea. No cabe mayor autenticidad. No se trata de una simulación, un coloquio amañado sobre temas recurrentes, aparentemente "auténticos", temas de actualidad sobre los que se presupone que el alumno tiene una opinión personal, pero en realidad trivializados por una "superficialización continuada (ya por el tema en sí ya por el tratamiento que de él se hace) [y que] acaban hastiando a un estudiante que de forma inconsciente percibe un pensamiento reiterativo y una aportación (la suya propia) *impersonal* a fuerza de ser *comunitaria*" (Montesa-Garrido, 1994, 452).

Quiero hacer una aclaración sobre lo que acabo de decir. Al referirse a la vuelta a la literatura, muchos teóricos han hablado ampliamente de su "desacralización" y su uso en libertad, es decir, de desterrar el miedo reverencial hacia los textos que al considerarlos de una esfera superior y privilegiada nos cohibía a la hora de reinterpretarlos y manipularlos. En esa desacralización está basado gran parte del éxito actual. Por eso no quisiera yo, al incidir en los valores superiores que encierra, volver a elevarla a los altares. No podemos considerar toda la literatura a un mismo nivel de intenciones y de realización por parte del autor. Es decir, al conferir a "toda la literatura" esos valores, volvemos a sacralizarla. En realidad nuestra experiencia nos demuestra que hay muchos textos literarios (obras completas o fragmentos de ellas) que no son "inigualables" por otro tipo de discursos ni encierran contenidos estéticos o culturales de especial significación.

Si la literatura tiene efectivamente esas virtualidades, el uso de la literatura, independientemente de los valores lingüísticos y culturales que pueda ofrecer, tendrá como objeto crear lectores. Sin minusvalorar los efectos positivos que tenga la lectura instrumental que normalmente tiene una función puramente informativa, una lectura de textos literarios bien dirigida tiene una enorme ventaja. Cuando el estudiante lee una carta, las instrucciones de funcionamiento de un aparato o el *post-it* pegado en el frigorífico, nada hay en esa lectura que le induzca a leer más. Pero cuando a través de un poema ha logrado experimentar ciertas emociones, o en la lectura de una historia ha vivido la tensión de desear saber qué es lo que sucede a continuación, etc., es decir, cuando ha disfrutado en la lectura, querrá leer otros textos similares. Pero no todos los textos llevan a más lectura. De ahí la responsabilidad del profesor. Somos los mediadores. Pero para realizar esa función intermediaria se necesita cualificación. ¿Cómo un profesor que no lea pude inducir a sus alumnos a leer? Al profesor se le presupone una buena formación lingüística e incluso amplios conocimientos culturales. Pero, para trasladar a su clase textos literarios, debe tener una buen formación literaria, una competencia literaria que implica conocimientos y sensibilidad.

No puede entregar a sus alumnos textos empaquetados, con interpretaciones fosilizadas impuestas por una crítica oficial. Tiene que educir de ellos las respuestas, no darlas; tiene que hacerles descubrir la riqueza creativa de las construcciones lingüísticas, la sonoridad y el ritmo de las palabras y las frases, las referencias culturales extratextuales, las posibles interpretaciones de un mensaje caracterizado por la ambigüedad, todo ello en un régimen de libertad. Su función será la de guiar, no la de imponer.

El Marco europeo de referencia llega más lejos al afirmar que

> Los *profesores* deberían darse cuenta de que sus acciones, reflejo de sus actitudes y de sus capacidades, son una parte muy importante de la situación de aprendizaje o de la adquisición de una lengua. Sus acciones constituyen modelos que los alumnos pueden seguir en su uso posterior de la lengua y en su práctica como futuros profesores". –Para hacer una preguntarse a continuación– "¿Qué importancia se le da […] a su capacidad para la apreciación estética de la literatura y su habilidad para ayudar al alumno a desarrollarla?

¿Pero como puede hacer eso si él mismo carece de capacidad para ese descubrimiento? ¿Si su competencia literaria es de principiante? ¿Si el número de sus lecturas es más escaso de lo que debiera? Por eso he dicho más arriba que en multitud de ocasiones el modo de explotación mata la esencia misma de lo literario. ¿Tiene sentido o alguna utilidad especial utilizar textos literarios si en la manera de abordarlos son perfectamente homologables con los no literarios?

Efectivamente, no podemos convertir el texto literario en una especie de laberinto en el que el estudiante quede desorientado y decepcionado en una simple peripecia gramatical.

Claro que podemos utilizarlos teniendo como objetivo el perfeccionamiento de las destrezas lingüísticas. Ahora bien, la literatura no es un mero pretexto. Si se escogen textos literarios frente a otros que no lo son, es precisamente por los valores que encierran y porque sus características propias potencian el aprendizaje de la lengua. Dice Rosana Acquaroni: "puede ser más esclarecedor para los alumnos escuchar realmente *cómo suena la condicional en español* a través de un poema [...] que con la sola enumeración de ejemplos descontextualizados" (1997, 43). Son los resortes literarios y su explotación los que nos sirven de impulso efectivo para la adquisición del lenguaje y de estímulo para querer aprender más. Como consecuencia, estoy en contra de la utilización exclusiva y habitual de la literatura para hacer ejercicios de corte gramatical, estructural o puramente semántico. Me refiero a ejercicios como restituir las preposiciones que previamente han sido borradas, pasar los tiempos presentes a imperfectos o explicar el significado de palabras, buscando sinónimos, antónimos, etc. De ese modo el valor literario queda degradado y el mensaje que trasmitimos al alumno es el contrario del que deberíamos: si ya lo pensaba, le ratificamos en la idea de que esos textos no tienen un especial interés.

En un libro de éxito de no hace muchos años y que muchos de vosotros habréis leído, *La elegancia del erizo*, Paloma, la joven protagonista se queja:

> Con ella [la profesora], parece que un texto se ha escrito para que se puedan identificar los personajes, el narrador, los lugares, las peripecias, los tiempos de la narración, etc. [los tiempos verbales, los adjetivos, los pronombres, las oraciones condicionales, etc. diría yo]. Creo que no se le ha pasado jamás por la cabeza que, ante todo, un texto se escribe para ser leído y para provocar emociones en el lector. Para que os hagáis una idea, nunca nos ha preguntado: "¿Os ha gustado este texto/ este libro? (Barbery, 2007, 171).

Tendría que entrar ahora en cuestiones, digamos, más prácticas: qué textos utilizar, qué criterios de selección, en qué niveles introducirlos, qué pensar de las adaptaciones, de las lectura graduadas, del uso de textos no contemporáneos, del trabajo con obras completas o fragmentos, de la extensión del texto, estrategias en el proceso de acercamiento al texto, etc. Pero el tiempo no da para tanto.

Pero sí haré unas breves consideraciones sobre los contenidos: el texto debe contar una historia interesante, dar temas, ideas o situaciones, sentimientos, etc. que sean motivadoras para el estudiante. Los contenidos y también las formas quedarán mucho más fijadas si conseguimos afectar al máximo número de facetas de su personalidad (intelectivos, afectivos, imaginativos, éticos...). En fin, un texto puede ser un juego, un impulso creativo, un desafío intelectual, un deslumbramiento de la fantasía, el descubrimiento de una emoción, la exigencia de un compromiso. Pero sobre todo, un ámbito de libertad. Libertad para entender, libertad para sentir, libertad para interpretar. Es uno de los dones de la literatura: cada uno vive un texto de manera distinta e incluso el mismo texto lo vivimos de manera distinta en dos épocas distintas de nuestra vida según las experiencias que nos haya deparado cada momento vital. El mensaje no es impositivo, y como profesores debemos respetar la multiplicidad de sentidos, la ambigüedad literaria, la libre interpretación de nuestros alumnos sin pretender que siempre tenemos la verdad final. En otro lugar he dicho que esa búsqueda de sentido es mucho más rica cuando es cooperativa, cuando es *lugar de encuentro con las ideas del otro* (Montesa-Garrido, 1994, 455). *El otro*, el profesor y el resto de compañeros en plano de igualdad, van a aportar una visión diferente o complementaria, un conocimiento nuevo que no poseía, un modo expresivo que había pasado desapercibido, un rasgo cultural que ignoraba, una verdad, en fin, encerrada en el texto. Si de siempre sabemos que el aprendizaje cooperativo es más eficaz que el competitivo, esa realidad se verifica de modo más intenso en el acercamiento a los textos literarios: la literatura crea comunidad y la enriquece.

En nuestras estrategias de explotación textual introduzcamos siempre el grupo de trabajo como planteamiento preferente: en el pequeño grupo el alumno se desinhibe, pregunta sin temor, rebaja su nivel de ansiedad ante el error, aprende y se forma.

Como va siendo hora de terminar, quisiera mentar, aunque fuera de pasada, una verdad que a veces puede pasarnos desapercibida. Somos profesores de lengua extranjera. Al parecer nuestra función es puramente cognitiva: adquirir un saber y trasladar esos conocimientos al estudiante para que pueda valerse con la lengua para alcanzar los objetivos que se había propuesto: leer, intercambiar informaciones con nativos o atender enfermos un país hispanohablante...).

Pero, querámoslo o no, cuando entramos en un aula nos convertimos en educadores. Es decir, influimos en la formación de los estudiantes que tenemos delante; les facilitamos una lengua, pero les conferimos una visión del mundo (cultural, intercultural), un modo de relacionarse con los demás (competitivo, colaborativo, de trabajo en equipo...), un proyecto de actuación. Es decir, valores cognitivos, actitudinales, éticos, emocionales, sociales, etc. Lo asumimos implícitamente pero no lo actualizamos nunca o casi nunca con lo que al quedar desdibujada la función, con toda seguridad perdemos eficacia. Esto es tanto más cierto cuando pensamos en contextos de no inmersión, con estudiantes jóvenes en enseñanzas regladas.

Creo que la literatura es uno de los instrumentos más eficaces para conseguir muchos de esos objetivos, y es a través de los textos literarios como de modo más intenso podemos desarrollar ese deber "convirtiendo un acto de aprendizaje escolar en un acto de aprendizaje para la vida" (1997, 675), o en palabras de Danuta Bamidel Oyewo (20):

> El diálogo que se produce entre el mundo de los textos literarios y el mundo personal del lector resulta especialmente enriquecedor para este último, porque además de contribuir a desarrollar la valoración artística y estética del lector, contribuye también a la educación ética y la concienciación sobre "el otro".

Y ahora sí, termino con otra cita literaria. Deseo que, frente a la opinión expresada sobre su profesora de literatura por Paloma en la cita de *La elegancia del erizo* que os leí anteriormente , al salir de las clases cada uno de vuestros estudiantes pueda hacerse la misma reflexión que Clara, otra joven quinceañera protagonista de la novela de Ruiz Zafón *La sombra del viento* a la que su profesor, tras otros vanos intentos, ha conseguido que sucumba a la seducción de la literatura:

> Hasta entonces para mí las lecturas eran una obligación, una especie de multa a pagar a maestros y tutores sin saber muy bien para qué. No conocía el placer de leer, de explorar puertas que se te abren en el alma, de abandonarse a la imaginación, a la belleza y al misterio de la ficción y del lenguaje. […] Aquel libro me enseñó que leer podía hacerme vivir más y más intensamente, que podía devolverme la vista que había perdido. Solo por eso, aquel libro […] cambió mi vida (2004, 35-36).

BIBLIOGRAFÍA

Acquaroni, R. (1997): " La experiencia de la poesía en E/LE. Algunas reflexiones para apoyar su incorporación en la enseñanza de E/LE ", *Cuadernos Cervantes* 12, 42-44.

— (2007): *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*, Madrid: Santillana/USAL.

Bamidele Oyewo, D. (2009): *Competencia literaria, literatura hipertextual y microrrelatos en el aula de E/LE*, Memoria de máster, Universidad Antonio Nebrija.

Barbery, M. (2007): *La elegancia del erizo*, Barcelona: Seix Barral.

Carter, R. y M. N. Long, (1991): *Teaching Literature*, Londres: Longman.

Colomer, T. (1996): "La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación", en C. LOMAS (coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Horsori: Barcelona.

Consejo de Europa (2001 [2002]): *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER)*, Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, [en línea]: < http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/>

Delibes, M. (1966): *Cinco horas con Mario*, Barcelona, Destino.

Lazar, G. (1993): *Literature and Language Teaching. A Guide for Teachers and Trainers*, Cambridge: CUP.

Lázaro Carreter, F. (1987): "La literatura como fenómeno comunicativo", en T. A. van Dijk *et al*., *Pragmática de la comunicación literaria*, Madrid: Arco/Libros.

Maley, A. (1989): "A Comeback for Literature? ", *Practical English Teaching* 10/1.

Martín Peris, E. (2000): "Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera", *Lenguaje y Textos*, 16.

Martínez Sallés, M. (2004), "Libro, déjame libre. Acercarse a la literatura con todos los sentidos", *redELE* 0.

Mendoza Fillola, A. (2004): "Los materiales literarios en el aula de ELE: funciones y proyección comunicativa", *redELE* 1.

Montesa, Salvador y Antonio Garrido (1994): "La literatura en clase de ELE", en *Actas del II Congreso Nacional de Asele* (1990), ASELE: Málaga.

Pennac, D. (1993): *Como en una novela*, Barcelona: Anagrama.

Pérez Reverte, A. (2002): *La reina del sur*, Madrid: Alfaguara.

Reyes, A. (1959), "Los trabajos y los días", en *Obras completas*, vol. IX, México: Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez Fischer, A. (1998): *Por qué leemos novelas*, Barcelona: Ariel.

Ruiz Zafón, C. (2004): *La sombra del viento*, Barcelona, Planeta, [1ª 2002].

Sanz González, F. (1995): "La literatura en la clase de lengua extranjera: ¿una presencia incómoda?", *Didáctica* 7.

Senabre Sempere, R. (2006): "La lectura necesaria", *El Cultural* de *ABC*, 6 de abril.

Vez Jeremías, J. M. (1997): "El desarrollo de las lenguas vehiculares en la construcción de Europa", en A. Mendoza Fillola, M. C. Romea Castro y F. J. Cantero Serena (coords.), *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI,* Universitat de Barcelona: Servicio de Publicaciones.

Wittgenstein, L. (1922): *Tractatus lógico-philosophicus*, Londres: Routledge & Kegan Paul**,** § 5.6.