La literatura clásica: un elemento motivador para la enseñanza de ELE

Sergio Palacios González
Escuela de español Inhispania (Madrid)

1. Presentación

El presente trabajo trata de diseñar un taller cuyo objetivo es el desarrollo de la competencia docente de los profesores asistentes, ofreciéndoles consejos y pautas para motivar a sus estudiantes de ELE mediante el trabajo con materiales literarios, concretamente textos clásicos de literatura española. Queremos mostrar de manera práctica, por tanto, algunas de las posibilidades que ofrece la literatura clásica como factor de motivación para los estudiantes de ELE.

El taller se divide en dos partes. La primera de ellas (de una duración de 20 minutos) sirve como contextualización teórica. En ella llevamos a cabo una reflexión sobre los factores de motivación y desmotivación del uso de textos literarios como material didáctico para la clase de ELE, para posteriormente concretar hacia qué aspectos podemos dirigir el trabajo para aumentar la motivación de los estudiantes hacia la literatura y el aprendizaje de ELE en general. El segundo de los bloques (que cubre los 25 minutos restantes) se dedica al planteamiento de actividades instructivas a partir de textos literarios clásicos dirigidas a la mejora de la motivación de los alumnos de ELE de diferentes niveles y características. Finalmente, se realiza una puesta en común y se extraen conclusiones.

2. Primera parte. Contextualización teórica

2.1. Literatura en la clase de ELE: ¿factor de motivación o de desmotivación?

Comenzamos el taller con un breve debate sobre cuáles son los factores que pueden motivar o desmotivar a los estudiantes de ELE hacia la literatura en general. Como elementos motivadores citamos la autoestima que conlleva el comprender que lo que se lee, la literatura como vía de acceso a la cultura, el descubrimiento del universo literario y, por supuesto, el placer de leer considerando la literatura como una actividad de ocio (Acquaroni Muñoz 1997; Sanz Pastor 2006). Por otro lado, aparecen como elementos desmotivadores la supuesta falta de utilidad del texto literario, la dificultad del lenguaje poético, la experiencia previa negativa con la literatura en la lengua materna (LM), la relación de la literatura con el aburrimiento o la convicción de no contar con los suficientes conocimientos (no solo lingüísticos) como para afrontar los textos literarios (Aldrich 1999).

Se propone a los asistentes recapacitar si los factores de desmotivación enumerados anteriormente se originan siempre en los alumnos o también en los propios profesores.

Traemos a colación posibles ejemplos, como el de un profesor de ELE sin formación literaria que descarta trabajar con textos literarios en sus clases por temor a preguntas de los alumnos o por no conocer los textos, los autores o la historia de la literatura en profundidad, o el de docente que da por sentado que los textos literarios van a ser demasiado complicados para el nivel de sus estudiantes y los rechaza como material didáctico. Se concluye que la motivación del profesorado hacia la literatura es uno de los factores clave para lograr la motivación de los alumnos. Ilustramos esta idea con dos citas para profundizar en el reflexión generada: una de la socióloga de la lectura Michèle Petit (Petit 2001: 65): "Para transmitir amor por la lectura, y en particular por la lectura literaria, es preciso haberlo experimentado" y otra del filósofo italiano Nuccio Ordine (Ordine 2013: 99): "La enseñanza, de hecho, implica siempre una forma de seducción".

La siguiente pregunta que planteamos es para qué queremos los docentes emplear la literatura como un medio más para la enseñanza de ELE. Asumiendo que el objetivo último de la clase de segundas lenguas (L2)/ lenguas extranjeras (LE) es la mejora de la competencia comunicativa (CC) de los estudiantes, consideramos que el desarrollo de su competencia literaria (CL) puede contribuir a este fin, por ser competencias íntimamente relacionadas (Lomas, Osoro y Tusón 1993). La intención es buscar que la literatura provoque una motivación intrínseca para los discentes (Arnold y Brown 2000: 31ss.). Para ello adoptamos un enfoque constructivista del aprendizaje, esto es, perseguimos que la materia enseñada tenga un sentido personal para el aprendiz (Willians y Burden 1999) mediante la aplicación de actividades comunicativas y significativas. Nuestra meta es que el estudiante de ELE se vea atraído y genere afectividad hacia las literaturas y culturas hispánicas con ejercicios que mejoren al mismo tiempo su CL y su CC en español. En este contexto, entendemos la afectividad "como los aspectos de la emoción, del sentimiento, del estado de ánimo o de la actitud que condicionan la conducta" (Arnold y Brown 2000: 19).

2.2. Mejora de las actitudes que integran la competencia literaria (CL)

De modo general, podemos definir la competencia literaria (CL) como la habilidad que tenemos los seres humanos para identificar, comprender, interpretar, valorar y crear textos literarios en diferentes lenguas (Van Dijk 1972; Colomer Martínez 1995; Mendoza Fillola 2004). La CL puede ser entrenada (Culler 1978; Brumfit 1986; Lazar 1993) y engloba conocimientos, procedimientos, estrategias y actitudes. En este taller nos ocupamos particularmente del trabajo de las actitudes como elementos constituyentes de la CL y base de la afectividad que buscamos generar en los estudiantes hacia la literatura. En la siguiente tabla enumeramos algunas de las actitudes susceptibles de ser trabajadas en la clase de segundas lenguas, teniendo en cuenta las distintas dimensiones (identificar, comprender, interpretar, valorar y crear) que integra la competencia literaria según la hemos definido:

ACTITUDES INTEGRANTES DE LA COMPETENCIA LITERARIA EN L2	
PARA IDENTIFICAR TEXTOS LITERARIOS	- Apreciación de los aspectos literarios. - Apertura a la diferente tipología textual en la L2 / LE.
PARA COMPRENDER TEXTOS LITERARIOS	- Perder el miedo a los textos literarios. - Concebir los textos literarios como fuente de conocimiento lingüístico y cultural.
PARA INTERPRETAR TEXTOS LITERARIOS	- Apertura al mundo literario. - Interacción con el texto. - Apertura a la lógica de lo ficticio.
PARA VALORAR TEXTOS LITERARIOS	- Vinculación texto-realidad. - Vinculación personal con el texto. - Identificación con los personajes y temas. - Predisposición para generar hábitos lectores. - Relación lectura - placer. - Concepción de la literatura como una manifestación artística relacionada con otras artes. - Relacionar la literatura en la L2 / LE con la literatura en LM.
PARA CREAR TEXTOS LITERARIOS	- Valoración y curiosidad por el uso expresivo del lenguaje. - Interés por la creación de textos literarios propios.

En este orden de cosas, defendemos que el trabajo para la mejora de la CL de los estudiantes puede efectuarse ya en el niveles iniciales de aprendizaje A1-A2 (Palacios González 2011) siempre que se seleccionen objetivos alcanzables para los alumnos. Lo importante será llevar a cabo correctamente el proceso de selección de los textos para que contengan un input comprensible de acuerdo con el nivel de los alumnos, y que estos sean representativos de la obra y/o contengan ideas cerradas a partir de las cuales desarrollar las tareas.

3. Segunda parte. Actividad práctica

Considerando todo lo anterior, pasamos a la realización de la actividad práctica del taller. A la vista de unos textos previamente seleccionados, los participantes (en grupos de 3-4 personas cada uno) eligen una o varias actitudes concretas que quieran trabajar en clase para potenciar la afectividad de los alumnos hacia la literatura (p.e. la concepción de la literatura como una manifestación artística relacionada con otras artes) y tienen que diseñar una actividad didáctica encaminada a conseguir este objetivo. Estos ejercicios pueden funcionar de manera aislada o insertos en secuencias didácticas más amplias donde también se realice un trabajo de práctica lingüística o desarrollo de otras destrezas. Aunque se deja libertad a los participantes para elegir otro alumno meta según sus intereses, los supuestos de aprendientes objetivo que se proponen son los siguientes:

(1) Grupo de adolescentes ingleses, que estudian español en secundaria. Nivel A2.

(2) Grupo de estudiantes adultos mixto, de varias edades y nacionalidades, que realizan un curso intensivo de verano en contexto de inmersión en Madrid. Nivel B1.

(3) Grupo de estudiantes universitarios, que estudian español como asignatura opcional, pero no son estudiantes de filología. Nivel B2.

Los textos seleccionados son fragmentos de textos canónicos procedentes de la literatura clásica española. El más antiguo de ellos pertenece a *La Celestina* (1499) y el más moderno a la obra teatral *La vida es sueño,* de Calderón de la Barca (1635). Optamos por textos de esta edad por tratarse de un material abandonado en el aula de ELE, a pesar de ser iconos de la cultura española, queriendo dar así una oportunidad para redescubrirlos tanto al alumno como al profesor. Además, creemos que la lectura de los clásicos proporciona evidentes ventajas para la formación integral del individuo (Navarro Durán 1996; Calvino 2009) y, si aprovechamos el hecho de que en muchas situaciones didácticas asociadas a ELE (p.e. cursos en contextos de inmersión lingüística) podemos alejarnos del carácter de obligatoriedad normalmente asociado a este tipo de lecturas conseguiremos superar algunas de las convicciones negativas de los estudiantes hacia la literatura clásica (Pennac 1993). No obstante, las ideas que aquí amparamos son aplicables a textos de cualquier época, animando sin lugar a dudas a los docentes al trabajo con textos contemporáneos. En el caso concreto de este taller, los fragmentos elegidos son los siguientes:

(4) Celestina, Acto I.
CALISTO: ¿Yo? Melibeo soy, y a Melibea adoro, y en Melibea creo, y a Melibea amo.

(5) San Juan de la Cruz, Canciones del alma...
¡Oh llama de amor viva,
que tiernamente hieres
de mi alma el más profundo centro!;
pues ya no eres esquiva,
acaba ya, si quieres,
rompe la tela de este dulce encuentro [...].

(6) Lope de Vega, Fuente Ovejuna, vv. 2222-2227.
LAURENCIA: Ya está de cólera ciego.
JUEZ: Que os he de matar, creed,
en ese potro, villanos.
¿Quién mató al Comendador?
PASCUALA: Fuente Ovejuna, señor.

(7) Calderón de la Barca, La vida es sueño, vv. 2178-2187.
SEGISMUNDO:
¿Qué es la vida? Un frenesí.
¿Qué es la vida? Una ilusión,
una sombra, una ficción,

y el mayor bien es pequeño;
que toda la vida es sueño,
y los sueños, sueños son.

Debido a las limitaciones de tiempo inherentes al taller, no se pide a los profesores que desarrollen completamente la actividad didáctica, solo que la proyecten y describan. Tras unos minutos de trabajo en equipo, el intercambio de ideas que se produce entre los asistentes es vivo e interesante. Recogemos a continuación algunas de las propuestas de actividades planteadas por los asistentes:

- Para el fragmento de *Celestina*.

  Alumno meta 1: Grupo de adolescentes ingleses, que estudian español en secundaria. Nivel A2.

  Objetivo A: Perder el miedo a los textos literarios.
  Actividad: Lectura del texto asegurando su comprensión para posteriormente solicitar a los estudiantes que contesten a la pregunta: ¿qué otras acciones puede hacer Calisto con Melibea?, para que utilicen verbos en presente de indicativo, p.e. con Melibea estudio, a Melibea escucho, etc.).

  Objetivo B: Relacionar la literatura en la L2 con la literatura en LM.
  Actividad: Aprovechando que se trata de estudiantes ingleses, poner en relación la historia de Calisto y Melibea con la de Romeo y Julieta, viendo diferencias y semejanzas. Relacionar las figuras literarias de Cervantes y Shakespeare.

- Para el fragmento de *Canciones del alma...,* de San Juan de la Cruz.

  Alumno meta 3: Grupo de estudiantes universitarios, que estudian español como asignatura opcional, pero no son estudiantes de filología. Nivel B2.

  Objetivo A: Apertura al mundo literario.
  Actividad: Tras la lectura del texto, preguntar a los estudiantes qué tipo de poema piensan qué es: poema de amor, poema humorístico, poema de crítica social, etc. Explicar que se trata de poesía mística y ver sus vinculaciones con la poesía amorosa.

  Objetivo B: Generar interés por la creación de textos literarios propios.
  Actividad: Solicitar a los estudiantes que escriban un breve poema de amor, en verso libre, utilizando el primer verso de San Juan de la Cruz, ¡Oh llama de amor viva...!

- Para el fragmento de *Fuente Ovejuna,* de Lope de Vega.

  Alumno meta 2: Grupo de estudiantes adultos mixto, de varias edades y nacionalidades, que realizan un curso intensivo de verano en contexto de inmersión en Madrid. Nivel B1.

Objetivo A: Concebir los textos literarios como fuente de conocimiento lingüístico y cultural.
Actividad: Aprovechando el contexto de inmersión lingüística en el que se encuentran, realizar búsquedas en internet sobre la relación de Lope de Vega con la ciudad. Buscar la calle que lleva su nombre, la casa-museo del dramaturgo, etc. y planear una visita.

Objetivo B: Vinculación texto-realidad.
Actividad: Explicar el argumento de la obra, resumido en la expresión idiomática: Todos a una como en Fuente Ovejuna. Vincular esta expresión con movimientos sociales sucedidos en Madrid en la actualidad, p.e. el movimiento 15M u otras manifestaciones de protesta o reivindicación.

- Para el fragmento de *La vida es sueño,* de Calderón de la Barca

Alumno meta 1: Grupo de adolescentes ingleses, que estudian español en secundaria. Nivel A2.

Objetivo A: Concepción de la literatura como una manifestación artística relacionada con otras artes.
Actividad: Planear una lectura dramatizada en clase del monólogo con varios alumnos voluntarios y votando la mejor actuación. Buscar en internet representaciones del monólogo por actores profesionales (en cine o en teatro) y decidir cuál les gusta más.

Objetivo B: Perder el miedo a los textos literarios.
Actividad: Eliminar la última palabra de algunos versos para que los estudiantes busquen otras palabras con las que se mantenga la rima.

Concluimos que el taller genera gran interés en los participantes, siendo no todos ellos especialistas en literatura. El abandono de la literatura clásica en la clase de ELE se debe más a una concepción equivocada de cómo trabajar con ella en la clase, ya que no procede explicar a nuestros estudiantes historia o crítica literaria o concebir los textos literarios como manifestaciones de la lengua solo alcanzable para los estudiantes de niveles avanzados y superiores. Tenemos la convicción de que realizando una selección adecuada de los textos y definiendo claramente los objetivos, los textos literarios clásicos pueden resultar un material didáctico rentable y eficaz, en cualquier nivel, para mejorar de manera paralela la competencia literaria y la competencia comunicativa de los aprendientes de español, motivándoles hacia el estudio lengua y ayudándoles, desde una perspectiva más amplia, a formarse como individuos y enriquecer su camino lector.

Referencias Bibliográficas

ACQUARONI MUÑOZ, R. (1997): "La experiencia de la poesía. Algunas reflexiones teóricas para apoyar su incorporación en la enseñanza de E/LE", *Frecuencia L,* 4, 17-20.

ALDRICH, M. (1999): "En torno a la poesía en enseñanza del español: unas reflexiones sobre la resistencia estudiantil y cómo superarla", *Actas del X Congreso Nacional de ASELE,* 59-64. Versión digitalizada en Actas de los Congresos de ASELE. <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0057.pdf> [Consulta: 22/10/2014]

ARNOLD, J. y BROWN, H.D. (2000): "Mapa del terreno", J. Arnold (ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas,* Madrid: Cambridge University Press, 2000, 19-41. [Original en inglés: "A map of the terrain", *Affect in Language Learning, Cambridge University Press,* Cambridge, 1999, 1-24].

BRUMFIT, C. J. (1986): "Reading Skills and the Study of Literature in a Foreign Language", C. J. Brumfit y R. A. Carter (eds.) *Literature and Language Teaching,* Oxford: Oxford University Press, 184-190.

CALVINO, I. (2009): *¿Por qué leer los clásicos?,* Madrid: Ediciones Siruela. [Original en italiano: *Perché leggere i classici,* Milano: Mondadori, 1995].

COLOMER MARTÍNEZ, T. (1995): "La adquisición de la competencia literaria", *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura,* 4, 8-22.

CULLER, J. (1978): *La poética estructuralista,* Barcelona: Anagrama. [Original en inglés: *Structuralist poetics,* London: Routledge and Kegan Paul, 1975].

DIJK, T. A. VAN (1972): *Some Aspects of Text Grammars,* The Hague: Mounton.

LAZAR, G. (1993): *Literature and Language Teaching. A guide for teachers and trainers,* Cambridge: Cambridge University Press.

LOMAS, C., OSORO, A. y TUSÓN, A. (1993): *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua,* Barcelona: Paidós.

MENDOZA FILLOLA, A. (2004): *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria,* Málaga: Ediciones Aljibe.

NAVARRO DURÁN, R. (1996): *¿Por qué hay que leer los clásicos?,* Barcelona: Ariel.

ORDINE, N. (2013): La utilidad de lo inútil, Barcelona: Acantilado. [Original en italiano: *L'utilità dell'inutile,* Milano: Bompiani, 2013].

PALACIOS GONZÁLEZ, S. (2011): "El uso de los textos literarios clásicos españoles en el aula de ELE", *Congreso Mundial de Profesores de Español COMPROFES*. <http://comprofes.es/videocomunicaciones/el-uso-de-los-textos-literarios-clásicos-españoles-en-el-aula-de-ele> [Consulta: 22/10/2014].

PENNAC, D. (1993): *Como una novela,* Barcelona: Anagrama. [Original en francés: *Comme un roman,* Paris: Éditions Gallimard, 1992].

PETIT, M. (2001): *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público,* México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

SANZ PASTOR, M. (2006): "Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto", *Carabela,* 59, 5-23.

WILLIANS, M. y BURDEN, R. (1999): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social,* Madrid: Cambridge University Press. [Original en inglés: *Psychology for Language Teachers. A social constructivist approach,* Cambridge: Cambridge University Press, 1997]