Propuesta didáctica para integrar la literatura hispanoamericana y española en el aula de ELE

Paula Lázaro Berdié
Marta Martínez Ruber
Universidad de Zaragoza

1. Justificación teórica

Aun cuando las teorías comunicativas para la enseñanza de idiomas están proporcionando un enfoque integrador de la literatura en el aula de ELE, lo cierto es que en el imaginario colectivo de los docentes el texto literario sigue considerándose todavía un artefacto lingüístico propio de métodos tradicionales de enseñanza. Desde esta premisa, no resulta extraño el recelo existente en torno a la posibilidad de utilizar la literatura como vehículo de aprendizaje en el aula de L2. sin embargo, la aproximación al texto literario que se está realizando desde los enfoques comunicativos revierte esta visión clásica al considerarlo vehículo capaz de proporcionar un aprendizaje holístico de la lengua meta.

Desde la perspectiva comunicativa se ponen de manifiesto, por lo tanto, las amplias posibilidades de la literatura como material didáctico. Si en métodos como el de gramática-traducción el texto literario era utilizado únicamente como soporte para el aprendizaje lingüístico, ahora lo considera también apropiado para el desarrollo del resto de competencias comunicativas y, también, del ámbito emocional.

A pesar de los recelos, esta tesis no debe parecernos extraña. Si la competencia comunicativa es la capacidad para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla, por qué el texto literario- manifestación lingüística y cultural de un puebl—- no iba a contener elementos suficientes para potenciar y enriquecer el aprendizaje de la L2. Tomando como base su doble naturaleza de composición lingüística y artística, parece lógico pensar qe, bien llevado al aul, tengamos entre manos un material didáctico apropiado para la adquisición de la lengua meta.

Por un lado, todo texto literario es manifestación del acervo cultural de un pueblo. En él se manifiestan los rasgos de una tradición que ayudarán al alumno a tener un mayor conocimiento de la idiosincrasia de aquellos cuyo idioma estudia. A este respecto hay que tener muy en cuenta que el texto literario no solo puede y debe tratarse como expresión de la cultura con mayúsculas (C), sino también como elemento depositario de rasgos propios de la cultura con minúsculas)c). Así pues, un texto literario bien elegido desde el punto de vista didáctico le servirá al aprendiente para conocer un autor, un período literariy/o histórico; pero también para reconocer en contexto elementos propios del ámbito sociolingüístico y sociocultural de la comunidad de habla en la que se integra. Por lo tanto, cuanto más preciso sea el conocimiento que el alumno tenga de la norma estético-literaria de dicha comunidad lingüística y cultural, más fecunda

será su aproximación a dicho contexto cultural. Aprendizaje que puede resultar especialmente relevante para aquellos aprendientes procedentes de tradiciones literarias y culturales muy alejadas de la nuestra, como podrían ser los alumnos asiáticos. Pienso en estos momentos en la tradición poética de China, mucho más orientada a la descripción de elementos externos al yo poético que la occidental y cuya categorización metafórica del mundo se realiza según parámetros que desde nuestra tradición poética pueden producir cierto extrañamiento. Si tenemos en cuenta que la producción metafórica es una capacidad lingüística que excede el ámbito literario y tiene lugar no pocas veces en la lengua estándar, no parece baladí proporcionar a nuestros alumnos orientación sobre la tradición metafórica de la lengua meta.

Desde esta perspectiva, quedan claros los vasos comunicantes que se establecen entre el lenguaje estándar y el literario. Por un lado, en la lengua estándar encontramos múltiples ejemplos de producción metafórica, por otro lado, el lenguaje literario no se define ya como un *desvío* de la norma, sino a la manera de los formalistas rusos, como un lenguaje que utiliza los recursos lingüísticos de la lengua cotidiana pero cuyo fin no es práctico sino estético. Y, por lo tanto, la cuestión no será tanto si introducir o no la literatura en el aula de ELE (como si de un agente patógeno se tratase), como concentrarse en la elección de aquellos textos cuyos contenidos lingüísticos revistan una dificultad suficiente como para motivar al alumno en su aprendizaje pero no tan elevada como para desmoralizarlo.

Pero, ¿cuáles son, entonces, los componentes de aprendizaje susceptibles de ser desarrollados a través del trabajo con la competencia literaria? Si dicha competencia se define como la capacidad de establecer valoraciones y asociaciones que faciliten el disfrute y conocimiento de la obra literaria, su tratamiento en el aula favorecerá en el alumno el desarrollo y la articulación de una serie de destrezas en los ámbitos lingüístico, literario, cultural y emocional. Lo que aplicado a las capacidades de la competencia comunicativa, da como resultado poder trabajar a través del texto lingüístico el ámbito lingüístico, sociolingüístico y sociocultural, pragmático y emocional; todos ellos componentes fundamentales del aprendizaje según el prisma de las teorías comunicativas. Parece claro, por lo tanto, que desde esta perspectiva, la naturaleza artística del texto literario no oólo no supone un escollo para el aprendizaje sino que multiplica las posibilidades de adquisición lingüística al desarrollar la respuesta personal del alumno, pues todo texto literario es plurisignificativo y requiere del lector una implicación interpretativa.

Los enfoques pragmáticos suponen, por lo tanto, una superación cualitativa del enfoque de los métodos estructuralistas y nocio-funcionales para lo que los textos servían de modelo para el estudio, en abstracto, de un modelo de lengua. Ahora, sin embargo, se trata de llevar el texto al mayor nivel de concreción posible para que a través de la experiencia lectora el alumno pueda inferir y aprender a usar contenidos de índole sociolingüística, sociocultural y pragmática. Por lo tanto, dejando a un lado los contenidos gramaticales y el *input* comprensible que puede trabajar a partir de un texto literario, el texto literario debe ser también una herramienta didáctica para trabajar estos contenidos.

Atendiendo a las características específicas del lenguaje literario, podemos citar como nucleares para el trabajo didáctico del texto las siguientes: recurrencia, ambigüedad, connotación, autonomía y lenguaje figurado. La recurrencia sería la función del lenguaje literario que nos permitiría trabajar los elementos fónicos, el ritmo, etc. La ambigüedad y plurisignificación, por su parte, se refieren a la capacidad del lenguaje literario para portar una carga significativa múltiple, lo que pone el acento en la carga simbólica del lenguaje multiplicando así sus interpretaciones. Directamente relacionada con la característica anterior encontramos la connotación, cuya naturaleza es impregnar el texto elementos emotivos y volitivos vinculando la interpretación al hecho emocional. Por último, la autonomía es aquella característica del lenguaje literario que lo separa de la finalidad práctica del lenguaje estándar para vincularlo a la función estética a través del uso de figuras poéticas y otros signos estilísticos.

No resulta difícil, por lo tanto, observar que el trabajo con textos literarios es un recurso excelente para trabajar la emocionalidad en el aula dado que el lector es a la vez receptor y constructor del sentido, debido a la multiplicidad interpretativa y también a la fuerte carga afectiva de los textos poético. Desde la perspectiva del trabajo de la dimensión socioafectiva del alumno; cuando el texto o contenido que se ofrece conecta con él, se vuelve relevante y se vuelve parte de él. De esta forma, se activa el sentido de pertenencia desde la unicidad del alumno. Trabajando la dimensión socioafectiva a través del texto literario, llevamos a cabo una metodología activa en la que se pone de relevancia el alumno como centro del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En este contexto, el Instituto Cervantes incluye en el documento *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, un apartado específico en el que subraya la importancia del papel del profesor como gestor de las emociones dentro del aula. Por lo tanto, es responsabilidad del docente deE/LE desarrollar la competencia de "Gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo". Únicamente de esta forma será capaz de integrar la dimensión emocional y volitiva del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, trabajando con este su dimensión holística tal y como se concibe la enseñanza desde los enfoques humanísticos y constructivistas del aprendizaje.

Sin embargo, a pesar de las múltiples aportaciones de la literatura al aprendizaje de idiomas, todavía se trata de una herramienta fundamentalmente desconocida para el grueso del profesorado, como lo demuestra el tratamiento que los textos literarios reciben en los manuales de ELE. Salvo honrosas excepciones los manuales de ELE pueden dividirse en dos grupos: aquellos que carecen por completo de textos literarios y aquellos que los incorporan pero sin integrarlos en la unidad didáctica en la que aparecen. Como si de meros apéndices se tratase, de una suerte de peaje incómodo que uno debe pagar aunque no le guste, los textos literarios suelen aparecer en la última página de la unidad didáctica a modo de satélites cuya función no se sabe muy bien cuál es. Prácticamente sin explotar y sin atender en su explotación didáctica a criterios comunicativos, incluso el criterio de selección resulta opaco. Así, tratados como un elemento solitario desgajado del todo, no es de extrañar que sus capacidades de aprendizaje queden fundamentalmente ocultas al docente.

2. De la teoría a la práctica

Sin embargo, introducir la competencia literaria no es introducir textos al final de una unidad didáctica, sino trabajarlos como la herramienta comunicativa que son. para ello, la selección del texto se convierte en el primer y más fundamental estadio del proceso didáctico. Como afirma Matilde Martínez Sallés (2004), una didáctica de los materiales literarios ha de basarse específicamente en los dos siguientes rasgos característicos de este tipo de textos: su condición de textos auténticos y su condición de textos fecundos de incuestionable calidad. Los textos se convierten así en muestras culturales que ofrecen un input privilegiado para ejercitar las actividades de aprendizaje de la lengua.

De esta forma, lo primero que hay que tener en cuenta a la hora de seleccionar los textos es que tanto el aporte de input como las referencias pragmático-culturales sean manejables por el estudiante; de lo contrario es fácil que se produzca el desánimo en el aprendiente. Condición esta especialmente sensible si tenemos en cuenta que los prejuicios negativos en torno a los textos literarios no son privativos de los docentes. Además, si el input es excesivamente difícil, el alumno se verá abrumado por la carga de emociones negativas asociadas a las tareas por considerarlas de imposible resolución; con lo que estaremos bloqueando la creatividad del alumno y anulando las excelentes posibilidades emocionales que el trabajo del texto literario nos ofrece.

Así mismo, es importante que el alumno comprenda desde un primer momento el sentido que tiene trabajar ese texto, por lo tanto no solamente deberá existir una relación muy estrecha entre la unidad didáctica y el texto que en ella se trabaja, sino que el alumno deberá ser capaz de percibir claramente esta conexión. Para lo cual el texto deberá tener las características de claridad expositiva y compositiva y esencialidad gramatical; y sus contenidos vincularse directamente con los contenidos del currículo trabajados durante ese período del curso docente.

Por último, la explotación didáctica debe evitar responder a planteamientos tradicionales de índole gramatical. No es que no se puedan o deban trabajar aspectos gramaticales a través de un texto literario, pero quedarse en ese nivel es desperdiciar el caudal comunicativo del texto.

Para una buena elección y utilización del texto literario podría resultar de utilidad intentar responder a las siguientes preguntas durante su selección: ¿amplía los conocimientos culturales del alumno?, ¿amplía sus conocimientos lingüísticos siendo, a la vez, lingüísticamente asequible?, ¿es susceptible de estimular la creatividad en el alumno y de vincularlo emocionalmente a él al responder a sus intereses e inquietudes personales?, ¿puede ser llevado al aula sin ser manipulado?

Por último, el trabajo con el texto literario deberá atender a las cuatro dimensiones de este si quiere ser completo. Esto implica trabajarlo en su dimensión lingüística (desde este punto de vista el texto lingüístico es percibido como fuente de input para el aprendizaje de la LE), fenomenológica (se centra en el desarrollo de la comprensión

lectora), estética (estudio del lenguaje desde el punto de vista de su valor poético) y cultural (estudio del texto desde su lugar en la tradición cultural en la que se inserta).

3. Propuesta didáctica: un haiku de Mario Benedetti

La propuesta didáctica presentada gira en torno al siguiente haiku de Mario Benedetti:

Óyeme, oye
muchacha transeúnte,
bésame el alma

Fue llevada a cabo en los Cursos de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Zaragoza en un grupo de estudiantes orientales de nivel A2. Debido a la temática del poema elegido, a la implicación socioafectiva y a la necesidad de la implicación personal y confianza que requieren la puesta en marcha de algunas de las actividades propuestas; esta actividad fue realizada al final del curso de español, momento en el cual ya existen unos lazos afectivos ya consolidados entre el grupo, sus miembros y la profesora.

Nuestra propuesta didáctica divide la secuencia de actividades en tres momentos diferentes: actividades de contextualización, actividades que se realizan durante la lectura y actividades de post lectura. En las diferentes actividades que se proponen se trabajan diferentes contenidos funcionales, lingüísticos, léxicos, socioculturales, pragmáticos y discursivos. Asimismo, se hace hincapié en la dimensión socioafectiva del alumno, en la inteligencia intrapersonal (en concreto en lo que se refiere al autoconocimiento y a la reflexión del amor en la experiencia personal). Por último, también se incluyen propuestas de actividades en las que el uso de imágenes y de la música como elemento sensorial cobra notable importancia como transmisoras de significado relevante, cultural y motiva la introspección y el conocimiento interpersonal entre el alumnado.

El uso de imágenes que se recoge en la primera actividad tiene como objetivo trabajar la imagen perceptual y estimular los sentidos de los alumnos haciendo que despierte en ellos sensaciones haciendo que conecte la realidad de estas con la suya, desarrollando de este modo el sentido de pertenencia. Se trata de trabajar la alfabetización visual y la inteligencia intrapersonal basándonos en la experiencia para desarrollar el autoconocimiento. Asimismo, la implicación de los alumnos se consigue mediante la activación sensorial enriqueciendo el input del poema con imágenes.

Kress y van Leeuwen explicaron que las imágenes pueden leerse de una forma similar como se leen los textos escritos ya que tienen significado por sí mismas y suman significados al texto y a su interpretación. Además, las imágenes activan la curiosidad de los alumnos y esta se considera parte de la emoción, sirve para poner en marcha la atención de los alumnos, activa el aprendizaje y la memoria.

La selección que se ha realizado de las imágenes se ha basado en los siguientes aspectos: que causaran un impacto para los alumnos, que fueran familiares, que pudieran

ser interpretadas de múltiples formas y que tuvieran, sobre todo, oportunidad de ser personalizadas a sus experiencias.

A continuación, se presenta la propuesta didáctica llevada a cabo en el aula y una tabla en la que se detallan los contenidos trabajados a los largo de las actividades.

ACTIVIDADES DE CONTEXTUALIZACIÓN

1. **Vamos a leer un poema de amor del escritor uruguayo Mario Benedetti (1920-2009). Pero antes, observa las siguientes imágenes y descríbelas. ¿Qué te sugieren? ¿Qué relación tiene entre ellas?**



2. **En grupos de tres, pensad en la historia que representan estas imágenes. Después, lo comparamos con lo que piensan vuestros compañeros.**

3. **Ahora que nos hemos acercado al tema de poema, habla con tus compañeros del grupo:**

   a. ¿Crees que para enamorarse es importante conocer la personalidad de la otra persona? ¿Te parece fácil enamorarse a primera vista? ¿Te ha pasado a ti alguna vez?

   b. Imagina que vas por la calle y te enamoras de una persona que no conoces. ¿Te atreverías a hablar con ella? ¿Qué le dirías?

4. **Lee la biografía del autor. ¿Qué es lo que más te sorprende?**

   Mario Benedetti (Paso de los Toros, Uruguay, 1920-Montevideo, 2009). Se educó en un colegio alemán y se ganó la vida como taquígrafo, vendedor, cajero, contable, funcionario público y periodista. Autor de novelas, relatos, poesía, teatro y crítica literaria, publicó más de cincuenta libros y ha sido traducido a veintitrés idiomas. Ha sido galardonado con, entre otros, el Premio Reina Sofía de Poesía 1999 y el Premio Iberoamericano José Martí 2000.
   Fuente: http://www.alfaguara.com/es/autor/mario-benedetti/

ACTIVIDADES DE LECTURA

1. **Subraya los imperativos que aparecen en el texto y responde:**

   a. ¿A quién se refiere el pronombre *me*?

   b. ¿Para qué los utiliza el autor: para dar una orden o para hacer una petición?

2. **Cuando el poeta le dice a la chica *bésame el alma*, ¿qué crees que le está pidiendo en realidad? Coméntalo con tu compañero y después decidle a la clase cuál es vuestra conclusión.**

3. **Fíjate en el primer verso, ¿para qué crees que se utiliza en español el imperativo *oye*?**

   a. Para pedirle a alguien que escuche algo.

   b. Para llamar la atención de otra persona y comenzar una conversación.

ACTIVIDADES DE POST LECTURA

1. **Imagina que estás andando por la calle y te pasa lo mismo que al poeta. Escribe con tu compañero un poema similar en el que llaméis la atención de la persona que os ha enamorado.**

2. **De las siguientes situaciones, elige en cuáles usarías la forma *oye* y en cuáles *oiga*:**

   a. Para preguntarle la hora a un desconocido.

   b. Para iniciar una conversación con un compañero de clase.

   c. Para preguntarle al conductor del autobús en qué parada tienes que bajarte.

   d. Para pedirle a un amigo que te presente a un/a amigo/a suyo/a que no conoces.

   Ahora tú: elige una de estas cuatro situaciones y crea con tu compañero un mini diálogo. Luego, representadlo para la clase.

3. **Mario Benedetti es también un importante novelista. En la página web de la editorial Anagrama (http://www.alfaguara.com/es/autor/mario-benedetti/) vas a encontrar los argumentos de algunas de sus novelas. Léelos y comenta mañana en clase cuál de sus novelas te gustaría leer y por qué.**

4. **Finalmente, pongámosle música al poema para despertar nuestras emociones y sentimientos, puede ser una canción en español o en otra lengua. La profesora creará una lista de Spotify con el título "Amor a primera vista".**

Contenidos funcionales	Hacer una petición. Llamar la atención del interlocutor.
Contenidos lingüísticos	Imperativo afirmativo. Pronombres personales de OI y orden de estos en la oración. Imperativo lexicalizado *"oye"*.
Contenidos léxicos	Vocabulario específico del poema y el relacionado con el amor y los sentimientos.
Contenidos socioculturales	Biografía de Mario Benedetti.
Contenidos pragmáticos y/o discursivos	Uso de tú y usted en el imperativo. Uso metafórico del lenguaje poético.

4. Conclusiones

Se puede concluir, por tanto, que el texto literario es fuente de input comprensivo y estimula el aprendizaje debido a los abundantes referentes normativos, culturales y pragmáticos que lo configuran, al tiempo que posibilita el trabajo de la dimensión estética del lenguaje. No hay que olvidar que más allá de la función referencial, el alumno no solo puede y sino que también debe aprender a apreciar y valorar la función estética de la lengua meta, pues que el lenguaje normativo sea un código compartido para la comunicación no significa que el dominio del código lingüístico estándar no pueda enriquecerse con la belleza que aporta a cualquier lengua el lenguaje literario.

Referencias Bibliográficas

BENEDETTI, M. (1994): *Inventario. Poesía 1950-1985.* Madrid: Visor Libros.

ESTÉBANEZ CALDERÓN, D. (1996): *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Alianza Editorial.

GOLDSTEIN, B. (2013): *El uso de imágenes como recurso didáctico.* Madrid: Edinumen.

KRESS, G. y VAN LEEUWEN, T. (1996): *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. Levin, G. (Ed.) 1995.

MARTÍNEZ SALLÉS, M. (2004): "Libro, déjame libre. Acercarse a la literatura con todos los sentidos", *Red ELE*, Vol. 0.

MENDOZA, A. (2004): "Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa", *Red ELE*, 1.

SANZ PASTOR, M. (2004): *Didáctica de la literatura: El contexto en el texto y el texto en el contexto.* Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/02_sanz.pdf [Consultado: 05-09-2017].