El uso del texto literario en la clase de ELE: de la India a las indias

Vikash Kumar Singh
Escuela de Idiomas Extranjeros. Universidad Nacional Abierta Indira Gandhi de Nueva Delhi

María del Carmen López Villasol
Departamento de Lenguas Modernas. Pathways World School, Aravali, Gurgaon

FICHA DE LA ACTIVIDAD

1. Objetivos:
   - Acercar al alumno a la literatura hispana a través de fragmentos de la obra literaria de Julio Cortázar y Octavio Paz.
   - Brindarle al alumno una oportunidad para promover el pensamiento crítico y la interpretación visual.
   - Desarrollar las competencias comunicativas y, en especial, la competencia intercultural a través de textos literarios de manera motivadora y amena.
   - Perfeccionar las siguientes competencias de la lengua: expresión escrita y expresión e interacción oral entre iguales.
2. Nivel específico recomendado: B1 / B2 (MCER)[1].
3. Tiempo: Dos sesiones de 90 minutos. Algunas actividades (n.º 3.a de la primera sesión y 3.a de la segunda sesión) pueden realizarse en casa y ser corregidas en clase.
4. Materiales: Los fragmentos de los textos literarios, las hojas de trabajo que aquí se incluyen, conexión a Internet, cañón, retroproyector y los siguientes vídeos de Youtube:

   http://www.youtube.com/watch?v=pYoq6B-ibjo
   http://www.youtube.com/watch?v=ca5rBK4q7Kg
   http://www.youtube.com/watch?v=QjtdbCj99QI
   http://www.youtube.com/watch?v=iNIc1n3G7T8
5. Dinámica: Mixta.

[1] Aunque se puede introducir el material literario desde los primeros niveles de aprendizaje, aquí proponemos llevar adelante esta propuesta didáctica a partir del nivel B1 con el fin de asegurar que el alumno tenga un nivel de la lengua suficiente para realizar, sin dificultad alguna, las actividades propuestas en la secuencia didáctica.

1. INTRODUCCIÓN

«Literature makes the meaning
and the meaning makes the life»
Ronald Barthes[1]

De entrada, queremos subrayar que no es objeto de este trabajo ni esbozar el marco teórico sobre la aplicación de la literatura y/o textos literarios a la clase de ELE ni hablar sobre la importancia de la integración de esto mismo en la clase de ELE.

Desde el periodo clásico en el que se estudiaba la lengua extranjera a partir de textos de autores relevantes que servían de modelo de lengua y de cultura, pasando por la etapa estructuro-global en la que se utilizaba la literatura como complemento cultural a partir de los niveles intermedio-alto/avanzado y hasta llegar a los enfoques comunicativos, donde los textos literarios se utilizan como «pretextos» para ejercicios orales y escritos, los textos literarios siempre han jugado un papel importante en la metodología para la enseñanza de ELE (Stembert, 1999). En los últimos años, en el marco del aprendizaje de ELE, se ha abogado por la reintegración de la literatura/textos literarios en la actividad de la clase de ELE, como señalan Gilory y Parkinson (1996:213):

> «La literatura había perdido prestigio para aquellos que escriben acerca de la enseñanza: en el *sílabus* estructural / funcional con frecuencia no había espacio para la literatura, que era vista como elitista, remota, desviada e inauténtica. Esta visión ha sido cuestionada en los últimos años y ahora, en la era *comunicativa*, la literatura ha recuperado terreno. La razón para su vuelta parece que es la convergencia de ideas procedentes de dos fuentes principales: la primera, la crítica literaria, incluyendo el debate sobre la naturaleza del lenguaje literario y la teoría de la recepción; la segunda, la enseñanza comunicativa del lenguaje».

En la misma línea afirma Alzate Piedrahita (2000):

> «Cuestionarse la enseñanza de la literatura es una forma indirecta de cuestionar la literatura en sí misma y en su legitimidad social. Es decir, poniendo en tela de juicio un modelo de cultura humanista y una concepción kantiana del arte que se contrapone al prestigio de las ciencias exactas y a los argumentos económicos que estas generan».

Si hacemos un estudio bibliográfico sobre este tema, nos damos cuenta de que existe un acuerdo sobre la importancia de lo anteriormente expuesto en el ámbito de ELE, tal y como queda reflejado en los trabajos de expertos sobre este tema como Collie y Slater (1987), Gwin (1990), Lazar (1993), Gilory y Parkinson (1996), Stembert (1999), Sanz Pastor (2000, 2002, 2004, 2006) y muchos otros, quienes han propuesto, por un lado, el estudio de la literatura como contenido del curso de lengua extranjera (es decir, utilizar los textos literarios como un fin en sí mismo para desarrollar la competencia literaria) y, por otro, el uso de la literatura como un

[1] Ronald Barthes, *Ronald Barthes*, Paris, Seuil, 1997, pp.84.

recurso entre todos (Lazar, 1993) por ser un auténtico *input* escrito, significativo e interesante, integrado con las otras competencias de la lengua teniendo en cuenta el objeto de la clase: «una práctica textual (que) nos debe servir para desarrollar en el alumno/lector tanto el interés literario como la competencia lingüística, comunicativamente hablando» (Romero Blázquez, 1998:380). En otras palabras, podemos resumir que, en lo que se refiere a la didáctica de lenguas extranjeras, los textos literarios son una valiosa fuente para el desarrollo de destrezas lingüísticas y proporcionan una información cultural-contextual en la lengua no nativa que se pretende aprender. Y lo mismo señalan Colli y Slater (1987:4):

> «La literatura es un valioso material complementario, especialmente una vez que se ha superado el nivel inicial, "de supervivencia". Al leer textos literarios, los estudiantes tienen que hacer frente a un lenguaje pensado para hablantes nativos y, de este modo, adquieren una mayor familiaridad con una gran variedad de usos lingüísticos, de formas y de convenciones de la lengua escrita […] la literatura no puede menos que incorporar una gran cantidad de información cultural».

Nuestra propuesta parte del trabajo de investigación anterior en el que, tras la evaluación de las programaciones curriculares de los dos primeros y los más antiguos departamentos de español de las universidades públicas de la India, se observó que:

> «Los módulos de la literatura hispánica se configuran como uno de los fundamentos del currículo. A lo largo de tres años los contenidos de los módulos de literatura siguen una continuidad teniendo en cuenta las características evolutivas y su desarrollo. En el currículo se propone el objetivo de utilizar la literatura como para desarrollar el conocimiento y para apreciar la sensibilidad estética reflexionando sobre los modelos textuales. Se introducen los textos literarios por placer, información y también para conocer géneros literarios. No se hace referencia al uso didáctico de los textos literarios, explorando las expresiones orales y escritas de la lengua» (Singh 2007:114).

Teniendo lo susodicho en cuenta, nuestra intención aquí no es tratar la literatura como una materia en sí misma, sino como una herramienta de aprendizaje de lengua en el contexto de un enfoque comunicativo, es decir, el uso del texto literario como un *input* didáctico de reflexión y comunicación en la clase de ELE, que motive al alumno tanto al disfrute de la literatura como al aprendizaje de la lengua basándonos en lo que expone Bierwisch (1965, citado en Lomas, 1999): «[…] la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y de comprender diversos textos literarios y el conocimiento de algunas de las obras y de los autores más representativos».

En nuestra propuesta, hemos hecho una selección de fragmentos literarios de dos autores hispanoamericanos, Julio Cortázar y Octavio Paz. Sus textos serán pretextos para acercar a los alumnos a la literatura hispana y al mismo tiempo facilitar el conocimiento intercultural. Los textos seleccionados son sobre la India y también son de la India. En ellos, Cortázar y Paz recrean las imágenes de este país

al sumergirse en ella y no solo contemplarla. A través de las actividades didácticas, intentamos acompañar al estudiante indio desde un contexto que le es familiar (es decir, textos literarios sobre la India) hasta una realidad literaria y cultural desconocida como la hispanoamericana.

En el caso de las aulas indias, donde los alumnos se encuentran fuera del contexto de inmersión y poseen escaso contacto con la lengua y cultura hispanas, la enseñanza de español como lengua extranjera no deja de plantear problemas metodológicos sobre las técnicas de enseñanza del componente cultural en las aulas. En esta propuesta, hemos intentado considerar la dimensión social y cultural adaptada al ámbito de la India y, tal vez, también utilizable en otros países de Asia.

Esto nos hace plantearnos diversas cuestiones: ¿cómo enseñar la cultura hispanoamericana en el aula de ELE en la India? ¿Cuáles son los objetivos que se pueden tener en cuenta en el proceso de aprendizaje de una cultura extranjera? El *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2002) propone que el perfil del alumno sea hablante intercultural, agente social y mediador intercultural. En un contexto de no-inmersión lingüística y cultural como el de la India, se hace imprescindible aproximar al alumno a las manifestaciones culturales de la lengua no nativa a través de un *input* cultural-contextual (que sirve como punto de referencia y permite al alumno viajar de lo conocido a lo desconocido en la lengua no nativa que se pretende aprender; por eso hemos elegido textos sobre la India de autores hispanoamericanos, que en definitiva ayudarán al alumno en la interpretación de nuevos mensajes), aplicando estrategias interpretativas de observación, contraste y reflexión. Según Martín Morillas[2] (2000), el objetivo principal del proceso de aprendizaje de una cultura extranjera es que el alumno adquiera un saber hacer, un saber aprender y un saber estar. Y en este proceso se pueden establecer los siguientes objetivos:

- Desarrollar la interacción entre la cultura hispánica y la del país de origen con el fin de buscar valores peculiares para poder valorar positivamente el pluralismo cultural.
- La necesidad de romper con el estereotipo y fomentar el respeto a la diferencia («no hay una cultura universal»).

En la selección de los textos hemos seguido los siguientes criterios que propone Acquaroni (2007: 75-78):

- Pedagógico, por ser un texto auténtico, atractivo y adecuado al grupo meta;
- lingüístico, por la aparición reiterada de una misma circunstancia temporal y un mismo tiempo verbal como es el pasado (pretérito indefinido / imperfecto);

[2] José M. Martín Morillas (2000): «La enseñanza de la lengua: un instrumento de unión entre culturas». Disponible en <http://www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html>.

– didáctico, por la breve extensión de ambos fragmentos atractivos y representativos, dado que nuestro objetivo es motivar al alumno para que después quiera acercarse al autor y a su obra;
– temáticos: a) al ser textos que reflejan aspectos de las impresiones sobre la cultura y las costumbres, constituyen un material privilegiado para ir fraguando la dimensión intercultural en el alumno de ELE; b) por su afinidad y proximidad cultural de lo conocido a lo que hay que descubrir y desde la India a América Latina; c) por su universalidad e interculturalidad, pues coincidiremos en señalar que no es conveniente que el asunto que plantee el texto sea tan absolutamente desconocido por los alumnos que estos no puedan partir de sus conocimientos previos.

Para la elaboración de las secuencias didácticas, seguimos el esquema que propone Acquaroni (2007: 83-89), que corresponde a las actividades de prelectura, lectura y poslectura:

1. Etapa de contextualización, preparación que está estrechamente ligada a la comprensión, pues activa conocimientos previos (lingüísticos y/o socioculturales) para:

   – Conocer las necesidades léxicas y/o funcionales en relación con el tema;
   – plantear la reflexión cultural en el aula;
   – compartir las experiencias e impresiones;
   – despertar emociones y vivencias a través de un estímulo visual (fotografía y vídeo).

Se proporciona también información pertinente para una mejor comprensión posterior del texto. Por ejemplo: los datos sobre la vida, obra y trayectoria de cada uno de los autores representan un contenido perteneciente al acervo de la *Cultura* (Miquel y Sans, 1992).

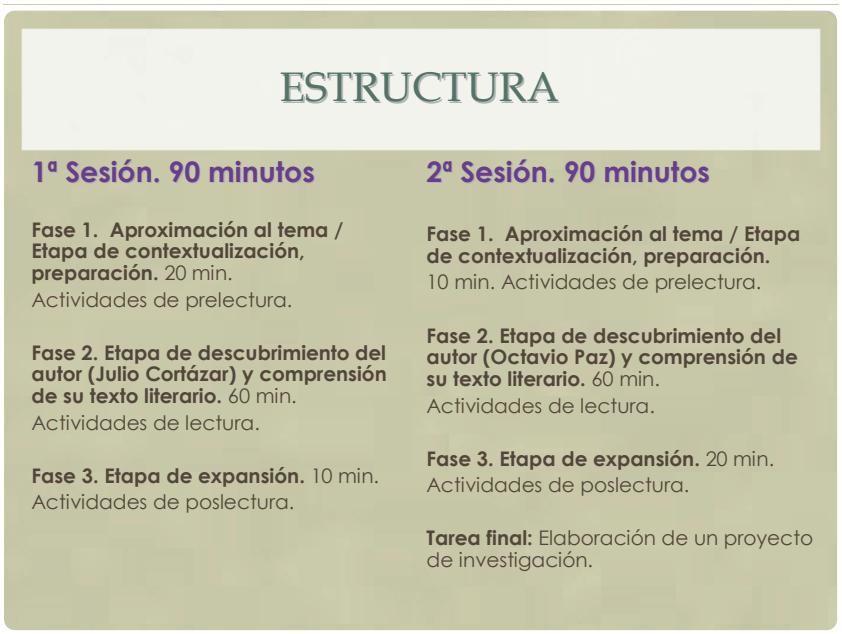
2. Etapa de descubrimiento y comprensión: en ella se guía o acompaña al alumno en el proceso de descubrimiento, comprensión e interpretación del texto.

3. Etapa de expansión: una vez comprendido el texto, planteamos actividades alternativas de ampliación y búsqueda de contextos de comunicación. En esta etapa seguimos la orientación didáctica señalada por Gilory y Parkinson (1996:215):

> «Los textos literarios no son solo útiles en el desarrollo de destrezas de lectura, sino que pueden usarse para trabajo oral o escrito y para motivar a los aprendices a ser más creativos y arriesgados a medida que empiezan a apreciar la riqueza y variedad de la lengua que están intentando perfeccionar».

Así, dentro de cada sesión, el alumno realizará varias actividades / ejercicios. En cada una de ellas se lleva a cabo un trabajo facilitador para que al final de estas sesiones el alumno pueda elaborar su propia creación, así como reflexionar y

asentar lo que ha aprendido. Cada actividad requiere la implicación personal y la cooperación con sus compañeros, convirtiendo así el aula en un espacio de aprendizaje. Se trata de pasar de la reflexión a la acción, una herramienta pedagógica ideal para animar a los alumnos tanto al estudio como al disfrute de la literatura.



2. PROPUESTAS DE EXPLOTACIÓN DE LOS TEXTOS

1.ª Sesión: DESDE LA INDIA…

Fase 1. Aproximación al tema / Etapa de contextualización, preparación (20 minutos).

Se dice que el contexto es un prisma con muchas caras y, por ende, es importante proponer actividades de contextualización para ayudar al alumno a interpretar el sentido de un texto.

El/la profesor/a presenta dos propuestas de sensibilización hacia el tema y, para ello, la sorpresa y la llamada de atención juegan un papel importante. Proponemos un breve ejercicio de interpretación visual y una maleta llena de palabras: una maleta que simbólicamente está cargada de conceptos, sensaciones, prejuicios, estereotipos, miedo físico y/o temor, desconfianza, inseguridad e ideas preconcebidas. La finalidad es facilitar al alumno el viaje hacia un contexto literario que posteriormente trabajaremos. De ahí nuestra propuesta de actividades de contextualización, donde se presenten estos estímulos a los alumnos con el fin de que ellos deduzcan los vocablos. Se trata también de tener un primer contacto con el vocabulario de

los textos de Cortázar y Paz y predisponer a los alumnos hacia una actitud abierta y reflexiva en torno a *lo común* y *diferente entre la India y América Latina*.

Preguntas para formular a los alumnos:

1.a. ¿Has vivido alguna vez en otro país o en otra ciudad? ¿Cuáles fueron tus primeras impresiones?

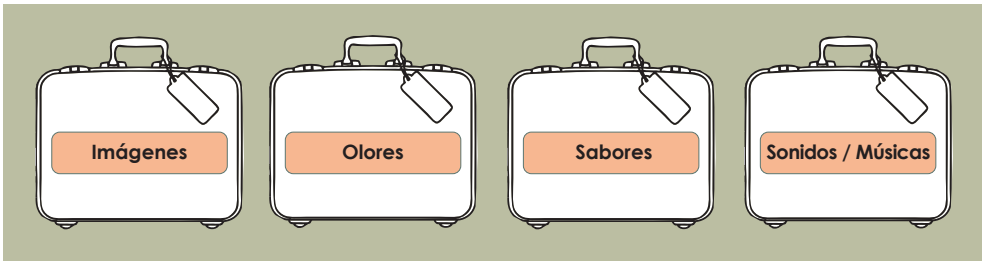






1.b. Cuando viajamos a un país desconocido para nosotros, ¿con qué nos vamos a encontrar?, ¿qué es lo que vamos a descubrir?, ¿qué seremos capaces de ver (percibir) primero: lo diferente o lo que nos es familiar?

Haz una lista de todo lo que percibes, sientes y encuentras bajo estas cuatro categorías. Después intercambia con tu compañero/a. Elaborad una lista conjunta.



Se hace la puesta en común con el resto de la clase del listado de palabras. Además de las palabras que surgen durante el proceso de lluvia de palabras, el/la profesor/a puede ir anotando aquellas palabras claves que aparecen en los textos posteriores, de esta forma, los alumnos ya estarían familiarizados con las palabras claves para las siguientes etapas de comprensión e interpretación de los textos.



1.c. A continuación, el/la profesor/a pone un visionado corto del vídeo promocional *Soul Connection* (vídeoclip hasta el minuto 1:30 disponible en YouTube: <http://www.youtube.com/watch?v=pYoq6B-ibjo>) hecho por Indian Diplomacy (Ministerio de Asuntos Exteriores, la India) en el que se habla sobre las relaciones de algunos de los autores hispanoamericanos con la India y la manera en que dicha relación se plasmó en sus respectivas obras. Aunque el vídeo está hecho en inglés, su visionado se hace imprescindible porque está estrechamente ligado a la siguiente fase, relacionada con el descubrimiento de los autores y sus textos literarios.

Aquellos profesores que así lo prefieran, lo pueden referenciar como material adicional y/o de revisión para visionar fuera del aula, como tarea de casa.

Fase 2. Descubrimiento del autor (Julio Cortázar) y comprensión de su texto literario (60 minutos).

En esta etapa, proporcionamos información pertinente para la comprensión posterior del texto, es decir, datos sobre la vida del autor, obra, etc.

2.a. Entre los escritores hispanoamericanos más universales, uno de los más importantes es, sin duda, Julio Cortázar. ¿Qué sabes de él? ¿Has leído algunas de sus obras? ¿Cuál? Anótalo todo aquí.

2.b. Lee el siguiente texto, donde encontrarás algunos datos biográficos sobre Julio Cortázar que ayudarán a encuadrar mejor el fragmento del ejercicio 2.d.

Julio Cortázar. Biografía.



Nacido accidentalmente en Bruselas en 1914, Julio Cortázar es uno de los escritores argentinos más importantes de todos los tiempos. Regresó a Argentina en 1919, donde sus padres se instalaron a las afueras de Buenos Aires. En 1937 recibió el título de profesor normal en Letras e inmediatamente después viajó e incursionó como docente en algunos pueblos de la provincia de Buenos Aires, como Bolívar y Chivilcoy. En 1944 se trasladó a Mendoza, donde comenzó a dictar clases de literatura en la Universidad de Cuyo.

a) Con la victoria de Juan Domingo Perón en las elecciones presidenciales Cortázar renunció a su plaza a comienzos de 1946. En este mismo año Jorge Luis Borges, quien dirigía *Los anales de Buenos Aires*, publicó *Casa tomada*, uno de los cuentos insignes de la que después sería su primera compilación de cuentos, *Bestiario* (1951).

b) En marzo de 1950 viajó por primera vez a París proveniente de Padua (Italia), en lo que supuso su primer *grand tour* o viaje europeo. Gracias a una beca para estudiar literatura francesa viajó de nuevo a París en 1951, donde residió hasta su muerte en 1984. Acto seguido a su arribo a la capital francesa, trabajó como traductor de la Unesco, labor que desempeñó durante gran parte de su vida. La publicación de *El perseguidor* en *Las armas secretas* (1959) resultó ser el preámbulo de lo que sería la novela que cambiaría la vida del argentino: *Rayuela* (1963). A partir de la publicación de esta novela, Cortázar entró a formar parte activa del denominado *boom latinoamericano* junto con otros autores como Mario Vargas Llosa, Carlos Fuentes y Gabriel García Márquez.

c) A la par con su obra literaria, Cortázar se caracterizó por su activismo político respecto a algunos países latinoamericanos. En particular fueron tres los países con los que en algún momento de su vida adquirió un compromiso político: Cuba, adonde fue por primera vez en 1962; Chile, país que visitó en 1970 y sobre el cual trata su novela *El libro de Manuel;* y por último Nicaragua, donde fue por primera vez en 1976 y al cual le dedicó su libro *Nicaragua, tan violentamente dulce*.

d) En las primeras páginas de *Clases de literatura,* Cortázar define su vida en tres instancias: la estética, la metafísica y la histórica. La primera se deja ver en las primeras obras poéticas, en las que predomina un alto y hermético estilo literario; la segunda tiene que ver con aquellas obras cuyos personajes están sujetos a la búsqueda como motor vital; y la última, la histórica, tiene que ver con su compromiso adquirido con la realidad política. A pesar de que abunden los juicios sobre cada una de estas y que cada lector prefiera una tapa por encima de la otra, una cosa queda clara: en momento alguno Cortázar olvidó aquello en lo que creía, fuera esto literario, político o metafísico. Puede ser una vida con muchos *ires* y *venires* entre lo poético y lo político, pero es una vida siempre al servicio de la literatura y, por lo tanto, del humano como ser social.

(Texto extraído de *Guía para leer a Julio Cortázar,* de Camilo Hoyos)[3]

[3] Fuente: <http://www.alfaguara.com/es/autor/julio-cortazar/>

A continuación se propone una actividad de comprensión selectiva y global.

2.c. Tras leer la biografía de Julio Cortázar, ahora decide cuáles son falsos (F) y cuáles verdaderos (V). Después comprueba el resultado con tu profesor.

- El escritor argentino, Julio Cortázar, nació y falleció en Buenos Aires. ☐ V / ☐ F
- Vivió la mayor parte de su vida en París. ☐ V / ☐ F
- Trabajó durante mucho tiempo como traductor de la UNESCO. ☐ V / ☐ F
- Con la publicación de su libro ejemplar *Rayuela* entró a formar parte del «boom latinoamericano». ☐ V / ☐ F
- La vida literaria del autor tiene muchos *ires* y *venires* entre lo poético y lo político. ☐ V / ☐ F

2.d. A continuación, el/la profesor/a entrega un texto de Julio Cortázar. En parejas, lee el siguiente texto, trabaja el vocabulario desconocido con ayuda del diccionario y escribe con tus propias palabras lo que crees que el autor quiere expresar.

De Julio Cortázar, acerca de una India

«La primera reacción es de miedo, un pavor físico y mental, la sensación de que se ha cambiado de planeta, de que se está entre seres con los cuales es imposible la menor relación. A ese primer choque, sucede uno muy diferente: la paz, la serenidad, por contagio de la manera de ser de los indios. La primera noche, en Bombay, salimos del hotel después de cenar y nos perdimos por las callejuelas del bazar. Casi de inmediato empezamos a ver a la gente tirada en las aceras, durmiendo, rezando, hablando en voz baja. Cientos, miles de hombres tendidos en plena calle, que es su casa permanente. Enormes ojos que lo miran a uno con una serenidad y una calma perfectas. [...] Quisiera hablarle mucho más de los mendigos, de los pobres de Bombay, tirados boca a arriba en las aceras, porque eso es la India más profunda, la raíz del ser indio. Me daría asco hacer literatura de esto, y escribo al correr de la maquina; pero créame, Jean, esa noche me marcó para siempre. Medí lo que tantas veces había leído sobre filosofía india, sin tener de ello más que una conciencia intelectual, que casi no es conciencia. Medí esa superación de lo contingente, de lo bajamente humano, del tiempo y el espacio; en los ojos que me miraban desde el suelo, entendí que esa gente estaba realizada. No en el sentido vedántico, no en las alturas místicas; los pobres no saben nada de eso, son de una superstición y una ignorancia abominables. Pero están realizados en la medida justa de su ser, y eso es lo que nos falta a nosotros, para nuestra desgracia y nuestra grandeza a la vez. Quiero decir que esa gente está perfectamente calzada en su piel, abarcando el máximo de sus posibilidades de vida, y que eso lo ha alcanzado renunciando a toda ambición barata, a toda pérdida de tiempo (lo que nosotros llamamos ganar tiempo, por ejemplo). Sé muy bien que un marxista me acusaría de hipócrita, y diría que cuando esos mendigos de Bombay sepan lo que es una heladera, querrán tenerla igual que cualquier pobre de Montevídeo. Sí, eso ocurrirá *si se occidentalizan*. Pero mientras sigan siendo indios, es decir, hombres para quienes la vida es calma, es estar cómodamente sentados o acostados, es trabajar el mínimo para lograr el máximo descanso, y además es comunión continua con lo sagrado (desde el pequeño ídolo grosero que hay en las esquinas hasta la especulación más alta de un gurí), mientras no cambien como actitud central, la heladera no significará absolutamente nada para quienes tienen mucho más que eso».

Julio Cortázar

En una carta a Juan Bernabé, 22 de diciembre de 1956

Un pequeño apunte didáctico: El primer viaje de Cortázar a la India fue en 1956 en su luna de miel con Aurora Bernárdez y contó su impresión de Mumbai en una carta. En 1968 Cortázar viaja a la India por segunda vez y allí visita y fotografía el observatorio del Maharajá Jai Singh, en Jaipur. De ahí el posterior extenso ensayo poético *Prosa del Observatorio* (1988). El viaje comienza con las fotografías realizadas al pie del avión en el aeropuerto de Orly. Además de las 36 fotografías realizadas por el propio Cortázar en el observatorio de Jaipur, hay también otras personales de su estancia junto con Aurora Bernández en la casa de Octavio Paz.

De estos dos viajes a la India, ese encuentro con el país no solo se quedó patente en sus obras sino que contribuyó de manera muy significativa en la transición de un escritor a un intelectual, dejando una marcada huella en su experiencia y en su obra. Quedan pendientes estudios que analicen aspectos tales como: ¿cómo Cortázar concibió la India?, ¿de qué manera percibió esa relación del Occidente con el Oriente? y ¿qué huellas dejaron esos viajes en sus obras, haciendo mención especial a sus cartas? Proponemos que alguno de estos aspectos puedan ser también actividades de ampliación posterior del tema para nuestros alumnos.

En segundo lugar, el contenido de las cartas de Cortázar nos traza con gran precisión el autorretrato del escritor y nos acerca de una manera intimista a su universo literario. Tal y como él decía: «Odio las cartas literarias cuidadosamente preparadas, copiadas y vueltas a copiar; yo me siento a la máquina y dejo correr el vasto río de los pensamientos y los afectos». Por todo, y porque considera que sus cartas son las más auténticas expresiones de su ser, podemos leerlas como una auténtica autobiografía.

2.e. Después de leer el texto, ¿qué te ha parecido?, ¿qué sensación/emoción transmite? Subraya las palabras que justifiquen tu respuesta. Comenta su contenido con un compañero y haz una puesta en común con tu profesor/a y el resto de la clase.

Un pequeño apunte didáctico: El objetivo es que el alumno justifique su interpretación porque de esta manera aprende también a diferenciar entre el plano objetivo (contrastable en el texto) y el puramente subjetivo (impresiones y percepciones personales). De esta manera, también favorecemos la interacción y el intercambio intercultural dentro del aula.

Aunque en nuestra propuesta no pretendemos trabajar los aspectos gramaticales, este texto podría utilizarse como una actividad alternativa / de apoyo para la observación y reflexión gramatical sobre el contraste entre pretérito indefinido y pretérito imperfecto. Se puede pedir a los alumnos que subrayen todos los tiempos verbales que localicen durante la lectura y que, posteriormente, hagan una reflexión en grupo sobre el uso de estos tiempos verbales.

Fase 3. Etapa de expansión. Ahora te toca a ti (10 minutos).

3.a. ¿Te acuerdas de tu lista de palabras del ejercicio 1b? Toma como modelo el fragmento de Cortázar, ponte en la piel de un viajero y haz en casa una descripción de tus impresiones cuando llegas a un país desconocido.

Para cerrar la sesión, el profesor hace el visionado de un vídeo sobre Julio Cortázar (vídeoclip en el minuto 8:41 disponible en YouTube: <http://www.youtube.com/watch?v=ca5rBK4q7Kg>), en el que se habla de su vida y obras para la honda reflexión de los alumnos sobre este autor latinoamericano.

****

2.ª Sesión: … A LAS INDIAS

Fase 1. Aproximación al tema / Etapa de contextualización, preparación (10 minutos).

Seguimos de viaje y ahora por tierras latinoamericanas. En la primera actividad vamos a acompañar a Mafalda, una protagonista del *comic* argentino con proyección internacional. Su autor, Quino, expresó a través de sus caricaturas el valor de lo universal y la validez del *comic* como género sin fronteras, que permite analizar la realidad no solo de Argentina, sino de cualquier otro país en uno de los cinco continentes.

1.a. En parejas, mira la siguiente viñeta y describe con tu compañero/a las imágenes. ¿De qué país nos está hablando?



La (otra) Buenos Aires de Mafalda

Fase 2. Descubrimiento del autor (Octavio Paz) y comprensión de su texto literario (60 minutos).

2.a. En la sesión anterior hemos estudiado uno de los escritores hispanoamericanos más universales, Julio Cortázar. En esta sesión vamos a estudiar sobre otro

ensayista, poeta mexicano, Octavio Paz, Premio Nobel en 1990 y, en su tiempo, embajador en la India. ¿Qué sabes de él? ¿Has leído algunas de sus obras? ¿Cuál? Anótalo todo aquí.

2.b. Lee el siguiente texto, donde encontrarás algunos datos biográficos sobre Octavio Paz que ayudarán a encuadrar mejor el fragmento del ejercicio siguiente.

Octavio Paz (México, 1914-1998)



Poeta y ensayista mexicano nacido en Mixcoac. En 1937 asiste al Congreso de Escritores Antifascistas en Valencia (España) junto con su esposa, la escritora mexicana Elena Garro. Ahí publica *Bajo tu clara sombra* (1937). Entra en contacto con los intelectuales de la República Española, con Pablo Neruda, y en México se acerca a Jorge Cuesta y Xavier Villaurrutia, que marcarían el desarrollo de su obra. El mismo año publica en México *¡No pasarán!* y *Raíz de hombre*. En 1939 *A la orilla del mundo* y *Noche de resurrecciones*. Con Efraín Huerta, entre otros, funda la revista Taller.

En 1944 con la beca Guggenheim pasa un año en Estados Unidos. En 1945 entra al Servicio Exterior Mexicano y es enviado a París. A través del poeta surrealista Benjamín Péret conoce a André Breton. Se hace amigo de Albert Camus y otros intelectuales europeos e hispanoamericanos del París de la Posguerra. Durante la década de 1950 publica cuatro libros fundamentales*: El laberinto de la soledad* (1950), retrato personal en el espejo de la sociedad mexicana; *El arco y la lira* (1956), su esfuerzo más riguroso por elaborar una poética; *¿Águila o sol?*, libro de prosa de influencia surrealista, y *Libertad bajo palabra*. Este último incluye el primero de sus poemas largos, *Piedra de sol*, una de las grandes construcciones de la modernidad hispanoamericana. En 1951 viaja a la India y en 1952 a Japón. Regresa a México en 1953, donde hasta 1959 desarrolla una intensa labor literaria. En 1960 regresa a París y en 1962 vuelve a la India como funcionario de la Embajada de México. Conoce a Marie José Tramini, con quien se casa en 1964. Publica los libros de poemas *Salamandra* (1961), anterior a su viaje a la India, y *Ladera este* (1968), que recoge su producción en ese país, y que incluye su segundo poema largo, *Blanco*.

En 1963 obtiene el Gran Premio Internacional de Poesía. Publica los libros de ensayo *Cuadrivio*, en 1965*; Puertas al campo*, en 1966; y *Corriente alterna*, en 1967. En 1968 renuncia a su puesto de embajador en la India por la matanza del 2 de octubre, y en 1971 funda en México la revista Plural. Pública *El mono gramático*, poema en prosa en el que se funden reflexiones filosóficas, poéticas y amorosas, y en 1974 *Los hijos del limo*, recapitulación de la poesía moderna. En 1975 publica *Pasado en claro*, otro de sus grandes poemas largos, recogido al año siguiente en *Vuelta*, que obtiene el Premio de la Crítica en España. En 1977 deja Plural e inicia la revista *Vuelta*. Durante la década de los ochenta publica *El ogro filantrópico*, que recoge sus reflexiones políticas; *Sor Juana Inés de la Cruz o las trampas de la fe* y en 1988 *Árbol adentro*, último volumen de poesía. En 1990 obtiene el Premio Nobel de Literatura y publica *La otra voz. Poesía y fin de siglo*; en 1993, *La llama doble. Amor y erotismo* y, en 1995, *Vislumbres de la India*. Si su obra poética viaja del vacío del yo a la plenitud del mundo y el amor, sus ensayos son un mosaico de reflexiones puntuales sobre los aspectos más diversos de nuestra época.

Fuente: <http://www.epdlp.com/escritor.php?id=2126>

A continuación, proponemos una actividad de comprensión selectiva y global.

2.c. Tras leer la biografía de Octavio Paz, ahora decide cuáles son falsos (F) y cuáles verdaderos (V). Después comprueba el resultado con tu profesor.

- Octavio Paz es uno de los símbolos de la modernidad hispanoamericana. ☐ V / ☐ F
- A los 30 años consiguió la beca Guggenheim. ☐ V / ☐ F
- En 1952 llegó a la India como funcionario de la Embajada de México. ☐ V / ☐ F
- Obtuvo el Premio Nobel de Literatura en 1990. ☐ V / ☐ F
- En su libro *Vislumbres de la India* examina las múltiples facetas de la India que suscitaban en su mente. ☐ V / ☐ F

2.d. A continuación, el/la profesor/a entrega un texto de Octavio Paz que pertenece al libro *Vislumbres de la India* en el que Paz examina múltiples facetas de la India. En parejas, leed el siguiente texto, trabajad el vocabulario desconocido con ayuda del diccionario y escribid con vuestras propias palabras lo que creéis que el autor quiere expresar.

Un pequeño apunte didáctico: Es un texto a caballo entre la autobiografía y el ensayo. El espectro de ámbitos recorridos van desde la política, historia, sociedad, filosofía, religión, gastronomía, etc. en el marco de lo que él denomina «mis tentativas por responder a la pregunta qué hace la India a todo aquel que la visita» (Paz 1995:38).

LOS ANTÍPODAS DE IDA Y VUELTA: BOMBAY

[…] Llegamos a Bombay una madrugada de noviembre de 1951. Recuerdo la intensidad de la luz, a pesar de lo temprano de la hora; recuerdo también mi impaciencia ante la lentitud con que el barco atravesaba la quieta bahía. […]

Una vez en tierra, rodeados de una multitud que vociferaba en inglés y en varias lenguas nativas, recorrimos unos cincuenta metros del sucio muelle y llegamos al destartalado edificio de la aduana. Era un enorme galerón. El calor era agobiante y el desorden indescriptible. No sin trabajos identifique me pequeño equipaje y me sometí al engorroso interrogatorio del empleado aduanal. Creo que la India y México tienen los peores servicios aduanales del mundo. Al fin liberado, salí de la aduana y me encontré en la calle, en medio de la batahola de cargadores, guías y chóferes. Encontré al fin un taxi, que me llevó en una carrera loca a mi hotel, el Taj Mahal. […] Afuera me esperaba una realidad insólita:

[…] torrentes de autos, ir y venir de gente, vacas esqueléticas sin dueño, mendigos, carros chirriantes tirados por bueyes abúlicos, ríos de bicicletas,
[…] batallas a claxonazos entre un taxi y un autobús polvoriento, más bicicletas, otras vacas y otro santón semidesnudo,
[…] puestecillos de vendedores de cocos y rebanadas de piñas, vagos andrajosos sin oficio ni beneficio, una banda de adolescentes como un tropel de venados,
mujeres de saris rojos, azules, amarillos, colores delirantes, unos solares y otros nocturnos, mujeres morenas de ajorcas en los tobillos y sandalias no para andar sobre el asfalto ardiente sino sobre un prado, […]

Al anochecer regresé al hotel, rendido. Cené en mi habitación pero mi curiosidad era más fuerte que mi fatiga y, después de otro baño, me lancé de nuevo a la ciudad. Encontré muchos bultos blancos tendidos en las aceras: hombres y mujeres que no tenían casa. Tomé un taxi y recorrí distritos desiertos y barrios populosos, calles animadas por la doble fiebre del vicio y del dinero. […] Tomé otro taxi y volví a las cercanías del hotel. Pero no entré; la noche me atraía y decidí dar otro paseo por la gran avenida que bordea los muelles. Era una zona de calma. En el cielo ardían silenciosamente las estrellas. Me senté al pie de un gran árbol, estatua de la noche, e intenté hacer un resumen de lo que había visto, olido y sentido: mareo, horror, estupor, asombro, alegría, entusiasmo, náuseas, invencible atracción. ¿Qué me atraía? Era difícil responder: *Human kind cannot bear much reality*. Sí, el exceso de realidad se vuelve irrealidad pero esa irrealidad se había convertido para mí en un súbito balcón desde el que me asomaba... ¿hacia qué? Hacia lo que está más allá y que todavía no tiene nombre…

(Texto adaptado de la obra: *Vislumbres de la India* de Octavio Paz)

2.e. Después de leer el texto, ¿qué te ha parecido?, ¿qué sensación/emoción transmite? Según este texto, ¿cómo se hace eco el escritor de lo que sintió y vivó durante su estancia en la India? Subraya las palabras que justifiquen tu respuesta. Comenta su contenido con un compañero y haz la puesta en común con la clase y con tu profesor/a.

Un pequeño apunte didáctico: Al final de este fragmento, observa Paz: «¿Qué me atraía (en la India)? Era difícil responder: *Human kind cannot bear much reality*». Podríamos decir que las preguntas que están en el origen de estas vislumbres fueron las siguientes: ¿cómo ve un escritor mexicano a finales del siglo XX la inmensa realidad de la India? ¿Qué extrañeza de la India suscitaba en la mente del autor?

Octavio Paz nos habla de una diversidad hecha de violentos contrastes: modernidad frente a arcaísmo, lujo frente a pobreza. Para él, la India surge como una realidad y transrealidad. En definitiva, las diferencias que alejan a la India de México son las mismas que favorecen la interrogación por el propio ser y por esta nueva «vasta y enigmática» realidad.

Fase 3. Etapa de expansión. Ahora te toca a ti. Tarea escrita para casa (20 minutos).

3.a. Tras leer estos fragmentos de Julio Cortázar y Octavio Paz, elabora una propuesta personal usando como mínimo entre 300 y 400 palabras. Para ello, elige una de las siguientes opciones:

1. Por fin vas a emprender tu viaje soñado a América Latina. Elige un país y comienza tu diario ya en tierras latinoamericanas. Tu avión acaba de aterrizar en la primera ciudad latinoamericana desde donde emprenderás tu viaje por dicho continente.

2. Elige entre México o Argentina, países anfitriones por ser las patrias de Octavio Paz y Julio Cortázar. Estás tras la ventanilla de un tren que recorre uno de esos países. Expresa lo que ves, sientes y descubres: impresiones, sensaciones y pensamientos. Incluir información y referencias culturales es imprescindible, para ello documéntate previamente a este respecto.

 Para cerrar la sesión, el profesor hace el visionado de un vídeo sobre Octavio Paz (vídeoclip en el minuto 16:09 disponible en YouTube: <http://www.youtube.com/watch?v=QjtdbCj99QI>) en el que se habla de su vida y obras para la honda reflexión de los alumnos sobre este autor latinoamericano.

 **Elaboramos un proyecto de investigación.**

Octavio Paz en su libro *Claude Lévis Strauss o el nuevo fostín de Esposo* decía que «la India es una gigantesca caldera y aquel que cae en ella no sale nunca». Consulta el documental *Soul Connection* de Indian Diplomacy del Ministerio de Asuntos Exteriores de la India en el que se habla del impacto cultural que la India ha marcado en las obras literarias de los autores/poetas latinoamericanos:

Vídeoclips disponibles en YouTube:

<http://www.youtube.com/watch?v=Tse0sPeqm4Q> –en castellano– y
<http://www.youtube.com/watch?v=iNIc1n3G7T8> –en inglés.

Y las páginas web de Biblioteca Cervantes Virtual:

Octavio Paz: <http://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/biografias/paris_octavio_paz.htm>.

Julio Cortázar: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/julio-cortazar-monografico/>.

En grupos de cuatro, analizad las relaciones diversas que Cortázar y Paz mantuvieron con la India y el modo en que dicha circunstancia se plasmó en sus respectivas obras.

3. REFLEXIONES FINALES

Esta propuesta parte de la idea básica de que el uso de los textos literarios en el aula de ELE brinda a los alumnos una excelente oportunidad de expresar sus opiniones, reacciones y sentimientos. Para que se anime el gusto de los alumnos, se debe escoger bien el texto. Antes de escogerlo, habría que tener en cuenta el nivel e intereses de los alumnos. Así, para despertar el interés y relacionarse con sus conocimientos previos, hemos propuesto la lectura de textos breves de Julio Cortázar y Octavio Paz, junto con la implementación de recursos audiovisuales sobre el tema relacionado y estímulos visuales —como la viñeta de Mafalda— para que

los alumnos desarrollen las estrategias interpretativas. Las actividades en pareja y en grupo aumentan la interacción y generan más oportunidad para el uso de la lengua meta en el aula. A su vez, esto potencia el desarrollo de tres competencias: la escrita, la oral y la cultural.

BIBLIOGRAFÍA

Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2,* Didáctica español Santillana Universidad de Salamanca, Madrid.

Alzate Piedrahita, M.ª V. (2000). «Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin», *Revista de Ciencias Humanas* número 23. Colombia: UTP.

Aventín Fontana, A. (2005). «El texto literario y la construcción de la competencia literaria en ELE. Un enfoque interdisciplinario», Disponible en Internet: <www.ucm.es/info/especulo/numero29/textele.html>.

Byram, M. (1995). «Acquiring Intercultural Competence. A Review of Learning Theories», en L. Sercu (ed.), *Intercultural Competence Vol.* 1, pp. 53-70.

Collie, J. y Slater, S. (1987). *Literature in the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Instituto Cervantes, Anaya, Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Denis, M. y Matas Pla, M. (1999). «Para una didáctica del componente cultural en la clase de E/LE», *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, *Expolingua*.

Fernández López, S. (1991). «Competencia lectora. O la capacidad de hacerse con el mensaje de un texto», en *Cable número 7*, *Dossier*: Madrid: Lectura, pp. 14-20.

Fernández López, S. (1993). «Leer en español. Proceso y estrategias de lectura», en *Leer Español Lengua Extranjera*, Consejería de Educación, Embajada de España, pp. 9-45.

Garrido, A. y S. Montesa (1992). *El texto como lugar de encuentro*, Cable 9, pp. 22-28.

Gilory, M y Parkinson, B. (1996). «Teaching literature in a foreign language». *Language Teaching, Vol. 29, número* 4, pp. 213-225.

Giovannini, A. y otros (1996). *Profesor en acción 3*, Madrid: Edelsa.

González Blasco, M. (1999). «Aprendizaje intercultural: desarrollo de estrategias en el aula», *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, *Expolingua*.

Hernández Blasco, M. J. (1991). «Del pretexto al texto. La lectura en la enseñanza/aprendizaje de idiomas y su tratamiento en español como lengua extranjera», en *Cable número 7, Dossier*: Lectura, pp. 9-20.

Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching,* Cambridge: Cambridge University Press.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Vol.* 1. Barcelona: Paidós.

Macías García, A (2000). *Adquisición de la competencia comunicativa intercultural a través del libro de texto. Caso: Estudiantes daneses D*, Memoria MEELE.

Martínez Fernández, J. E. (2001). *La intertextualidad literaria*, Madrid, Cátedra.
Martínez Salles, M. (2004). «Libro, déjeme libre. Acercarse a la literatura con todos los sentidos», *Red ELE Revista Electrónica de Didáctica ELE*.
Mendoza Fillola, A. (2004). «Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa», *Red ELE Revista Electrónica de Didáctica ELE*, *número* 1.
Miquel, L. y Sans, N. (1992). «El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua», en *Cable número* 9, pp. 15-21.
Montesa, S. y A. Garrido (1994). «La literatura en la clase de lengua», en Montesa, S. y A. Garrido, (eds.) *Español para extranjeros: didáctica e investigación*, *Actas del Segundo Congreso Nacional de ASELE*, Málaga, pp. 449-457.
Paz, O. (1995). *Vislumbres de la India*, México: Seix Barral.
Pedraza Jimenez, F. (1998). «La literatura en la clase de español para extranjeros», en Celis, A. y J. R. Heredia (eds.) *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 59-66.
Quintana, E. (1993). «Literatura y enseñanza de E/LE», en Montesa Peydr, S. y A. Garrido Moraga, *El español como lengua extranjera: De la teoría al aula, Actas del tercer Congreso Nacional de ASELE*, Málaga, pp. 89-92.
Romero Blázquez, C. (1998). «El comentario de textos literarios: aplicación en el aula de E/LE», en Celis, A. y J. R. Heredia (eds.). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 379-387.
Ruiz, J. (1999). *Al español por la imaginación. Explotación de textos en la clase de E/LE*, Frecuencia-L, 12, pp. 29-39.
Sanz Pastor, M. (2000). «La literatura en el aula de ELE», en *Frecuencia-L*, julio 2000, pp. 24-27.
Sanz Pastor, M. (2002). «La construcción del componente cultural: enfoque comunicativo y literatura», en *Actas de Expolingua*, Madrid.
Sanz Pastor, M. (2004). «Principios de creatividad y teoría literaria aplicados a la enseñanza de ELE. El símbolo: conceptos generales y repercusiones didácticas», en *Mosaico número* 12, Conserjería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Edimburgo, Bélgica.
Sanz Pastor, M. (2006). «Didáctica de la literatura: El contexto en el texto y el texto en el contexto», *Carabela, número* 59, pp. 5-23.
Schewe, M. (2001). «La cultura a través de la literatura y a través del teatro», en: Byram, Michael y Fleming, Michael (eds). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press, pp. 207-222.
Singh, V. K. (2007). A*nálisis de necesidades de los alumnos indios de ELE en las Universidades indias-recomendaciones para un currículo centrado en el alumno,* Memoria del Máster Oficial en ELE, Instituto Cervantes – Universidad Internacional de Menéndez Pelayo, España (inédito).

Sitman, R. e I. Lerner (1994). «Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza de E/LE», *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe,* 5 (2), pp. 129-135.
Sitman, R. e I. Lerner (1999). *La literatura del mundo hispanohablante en el aula de E/LE: ¿un lugar de encuentro o desencuentro*? Disponible en <www.ucm.es/info/especulo/numero12/index.html>
Stembert, R. (1999). «Propuestas didácticas de los textos literarios en la clase de E/LE», en L. Miquel y N. Sand (Coord.), *Didáctica del Español como Lengua Extranjera* 4*, Cuadernos de Tiempo Libre*, Madrid: Fundación Actilibre, pp.247-265.

Páginas web

<http://www.youtube.com/watch?v=pYoq6B-ibjo>,
<http://www.youtube.com/watch?v=ca5rBK4q7Kg>,
<http://www.youtube.com/watch?v=QjtdbCj99QI>,
<http://www.youtube.com/watch?v=iNIc1n3G7T8>,
<http://www.youtube.com/watch?v=Tse0sPeqm4Q>,
<http://www.youtube.com/watch?v=iNIc1n3G7T8>,
<http://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/biografias/paris_octavio_paz.htm>,
<http://www.cervantesvirtual.com/obra/julio-cortazar-monografico/>.

Imágenes

Las imágenes usadas en esta transparencia proceden de las páginas web que aparecen más abajo. Sin intención alguna de infringir el derecho de *copyright,* las usamos aquí con carácter meramente educativo.

Vaho en una ventana del tren: <http://trendecarga.com/category/fotos/>.
Mirada perdida: <http://lamiradasecreta.files.wordpress.com/2014/05/wpid-photo- 20140518201821.jpg>.
Desde el Tren: <http://ojosdearcilla.blogspot.in/>.
La (otra) Buenos Aires de Mafalda: <www.bifurcaciones.cl>.