El uso de la poesía en el aula de ELE

Joan Maresma Durán
(Instituto Cervantes de Río de Janeiro)

INTRODUCCIÓN

La utilización y explotación de textos literarios en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras ha ido variando a medida que los diferentes enfoques metodológicos se abrían paso y se iban imponiendo en diferentes épocas.

De esta forma, en un primer momento en el que el modelo metodológico imperante era el gramatical, los textos literarios constituían la base misma del sistema de enseñanza. Un sistema basado en la memorización de las reglas gramaticales y que empleaba la traducción como herramienta básica de la lengua objeto de estudio, que encontraba en la literatura una fuente de muestras de un uso elevado y privilegiadamente correcto de la lengua meta. Así, los descontextualizados fragmentos literarios con los que se pretendía ilustrar una regla gramatical, se alzaban sacralizados e inaccesibles ante los atentos ojos del estudiante, que los miraba como ejemplos de lo que había que imitar.

Más tarde, cuando el empuje del modelo estructural empezó a dar sus primeros frutos, todo lo perteneciente al ámbito literario quedó encerrado en el terreno de lo proscrito, de lo considerado como no válido, ya que, por una parte, recordaba en exceso al enfoque anterior que se estaba tratando de superar y, por otra, constituía un elemento de difícil integración en un sistema basado en la gradación sistemática de las estructuras y el vocabulario de la lengua objeto de estudio.

De la misma manera, durante el período en el que el movimiento comunicativo nocio-funcional representaba la tendencia más vanguardista, lo literario tampoco encontró un hueco en unos programas metodológicos que perseguían ante todo los aspectos comunicativos del lenguaje.

El panorama de la enseñanza de lenguas extranjeras se presenta actualmente como una confluencia de corrientes y planteamientos metodológicos diversos. La utilización de la literatura con un fin didáctico representa un asunto actual. Los textos literarios vuelven al mundo de la enseñanza de lenguas extranjeras y así lo señalan diversos autores, pero esta revalorización radica en la concepción de este tipo de textos como recurso para la enseñanza y en ningún caso como objeto de estudio literario.

Como reflejo de esta revalorización de la literatura como material rentable desde un punto de vista didáctico, empezaron ya hace años a aparecer en la escena de la metodología anglosajona —siempre a la vanguardia en este sentido— nume-

rosas obras cuyo objeto era precisamente el de explorar las técnicas y caminos de *didactizar* este valioso material.

De este modo, observamos en los manuales de español publicados en los últimos diez o quince años un tímido intento de incorporación de la literatura, aunque casi siempre como mero trazo ornamental, *cultural* (lo escribimos en cursiva; después uno, como profesor no sabe qué hacer exactamente con ese texto aparte de contestar las preguntas de comprensión lectora o modificar las actividades propuestas en el manual) y casi exótico, del que no surgen apenas propuestas metodológicas entroncadas en la unidad didáctica.

A este respecto, Acquaroni (1997: 17) escribe:

> Ya el hecho de situar el poema o el fragmento literario al final de la unidad está revelándonos, en muchos casos, las dificultades que dicho material plantea al profesor para incorporarlo realmente en el desarrollo de la clase: el poema o el texto literario queda así relegado a una posición de cierre marginal, de ejercicio voluntario que generalmente y por motivos de tiempo para el cumplimiento de la programación no se llega a realizar nunca en clase. Su aparición, entonces, parece responder principalmente a requisitos editoriales más bien decorativos: es una hermosa forma de cumplir con la obligación de incluir ciertos aspectos culturales, con un toque de distinción literaria.

Desde hace ya algún tiempo, se viene recomendando el uso de textos auténticos en el aula. Desde el primer día de clase se invita al uso de documentos reales —diferentes tipos de formularios, horarios de trenes, menús auténticos de restaurantes, artículos de periódicos y revistas, anuncios, etc.— con el fin de familiarizar al estudiante de una manera más directa con el lenguaje real y fomentar una situación comunicativa verdadera en la instrucción. La literatura también ha encontrado su espacio entre esta variedad de textos auténticos, y cuando lo hace, aparece en forma de pequeños poemas y cuentos que cierran las lecciones de los diferentes métodos de ELE.

En el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluació* 2002: 141 se mantiene que una lengua extranjera se aprende «mediante la exposición directa a un uso auténtico de la L2» y propone diferentes maneras de llevar a cabo esta exposición. El *Marco* propone que —además de hablar y escuchar a nativos en todos los medios posibles— el estudiante debe leer «textos auténticos que no hayan sido manipulados, ni adaptados (periódicos, revistas, relatos, novelas, señales y rótulos publicitarios)» (MCER, 2002: 142). Y es cierto que la expresión «textos auténticos» abunda en él, sugiriendo que este tipo de documento debe dominar la enseñanza de lo que en nuestro caso es el ELE.

1. ¿POR QUÉ INTRODUCIR LA POESÍA EN LA CLASE DE ELE?

Esta pregunta la podemos formular de otra forma: ¿Qué nos ofrece la poesía como instrumento didáctico?

La primera razón es su carácter universal. La universalidad de temas como el amor, la muerte, la vejez, la amistad, etc., comunes a todas las culturas, aun escritos en un idioma extranjero, se acerca al mundo del alumno y le resulta familiar.

En segundo lugar, es un material auténtico, lo que significa que los poemas no están diseñados con el propósito específico de enseñar una lengua, y que por tanto, el estudiante tiene que enfrentarse a muestras de lengua dirigidas a hablantes nativos. Esto nos puede hacer pensar en una mayor dificultad lingüística, pero pensamos que puede ser superada mediante una elección apropiada del texto por parte del profesor y el uso de estrategias y actividades que faciliten la introducción y el entendimiento de las nuevas formas.

También sabemos que cualquier poema no está escrito con el objetivo de enseñar una lengua sino con el propósito principal de disfrutar de la lectura. La literatura es el único texto —posiblemente— escrito solamente con este fin lo que le da el valor añadido de proporcionar un objetivo auténtico al alumno como puede ser el placer de leer y puede incrementar su interés y su motivación. La verdadera razón por la que leemos fuera de la clase no está relacionada con el aprendizaje de una lengua sino con los usos que hacemos de la lectura en nuestra vida cotidiana. Además, con el uso de los textos auténticos, los estudiantes no sólo adquieren una mayor motivación sino que puede aumentar su autoconfianza cuando sienten que están manejando materiales de la «vida real».

Otro motivo a favor de la poesía es el de la riqueza lingüística que se traduce en primer lugar en un incremento del vocabulario. En las obras escritas se encuentran con mayor frecuencia estructuras sintácticas, variaciones estilísticas y formas de expresar ideas que normalmente no encontramos en el lenguaje hablado.

Otra razón puede ser el poder de involucrar personalmente al lector, para crear un compromiso personal del alumno con la obra que lee.

Ya para terminar, podemos decir que la poesía ofrece un contexto de la lengua natural, en el sentido de no estar secuenciado, que ayuda a enriquecer el lenguaje del alumno.

2. ¿QUÉ TIPO DE TEXTOS SON APROPIADOS?

Los textos deben ser *accesibles*. Con este término nos referimos a la dificultad lingüística del poema elegido el cual no debe estar muy por encima del nivel de competencia lectora del alumno. El léxico debe ser restringido e indicado para

su nivel y deben aparecer pocas estructuras sintácticas difíciles, con el fin de que éstas no impidan el placer de la lectura.

Los textos deberían ser significativos y motivadores. Los intereses de los estudiantes deben ser tenidos en cuenta a la hora de elegir alguno, de manera que el contenido del mismo sea relevante para su propia experiencia y sus intereses generales. Esto puede lograrse seleccionando un poema que sea atrayente e interesante, para lo cual el texto tiene que acercarse a las vivencias y experiencia de los alumnos, que los temas desarrollados reflejen sus inquietudes, sus pensamientos y situaciones en las que se desenvuelven a diario. El profesor debe optar por un texto que interese al mayor número de alumnos y que no aburra al resto, teniendo en cuenta los intereses del propio docente también son importantes para transmitir en clase el tipo de entusiasmo que hace que ésta funcione. También deberíamos trabajar con la poesía como integradora de varias destrezas.

Frecuentemente encontramos que la literatura es explotada en el aula solamente con el fin de desarrollar la comprensión lectora y la expresión escrita, haciendo que los alumnos lean el texto y respondan unas cuantas preguntas. Tal vez lo que deberíamos hacer es crear actividades comunicativas que integren y sirvan para la práctica de las cuatro destrezas, teniendo la comunicación entre los estudiantes como principal objetivo, aunque la práctica de unas destrezas en una actividad determinada y no otras queda a disposición del profesor que tendrá que establecer en qué momento y con qué objetivo deben trabajarse. Creemos también que el profesor debe buscar textos con los que se puedan crear diversas actividades para trabajar en clase. Nos referimos al desarrollo de diferentes tareas que permitan la interacción entre estudiantes, que favorezcan las dramatizaciones, los debates, la escritura compartida o individual, la improvisación, etc.

3. TRANSFORMAR UN POEMA EN UNA ACTIVIDAD PARA LA CLASE DE ELE

El estudiante de español como lengua extranjera pretende conseguir un nivel de competencia que le permita desenvolverse en situaciones de comunicación. Debemos recordarnos a nosotros mismos algunas veces que los alumnos no tienen como objetivo convertirse en estudiantes teóricos de la lengua ni velar por su *brillo y esplendor*.

A lo que realmente aspiran nuestros estudiantes es a *ser usuarios* de una nueva lengua, a *utilizar* esta nueva lengua, a ser capaces de comprender mensajes orales y escritos y de producirlos, en definitiva, a comunicarse en una nueva lengua. A todo ello nos puede ayudar la poesía y las actividades que hagamos con algunos poemas. Aquí mostramos algunas de ellas:

— Dar la mitad de un poema y que los estudiantes escriban el final en grupos.
— Presentar un poema hecho añicos y que los estudiantes lo reconstruyan utilizando solamente las palabras que les hemos dado.

— Dejar un poema con huecos y completarlo con las palabras que aparecen al final del texto.
— Dejar un poema con huecos y los estudiantes lo completan libremente.
— Modificar un poema cambiando sus palabras explicando qué palabras deben sustituir: adjetivos, verbos, sustantivos.
— Mezclar los versos de un poema y que los estudiantes lo reconstruyan.
— Mezclar dos poemas —o dos fragmentos— y los estudiantes los separan.
— Sustituir un verso por una frase que habrán escrito, pero manteniendo la idea original del poema.
— Pasar el poema de primera a tercera persona.

CONCLUSIONES

Los profesores, casi de forma inconsciente, consideramos el poema un exponente del uso más elevado de la lengua y, quizás, por este motivo, pensamos que no es apropiado para el aula. Lo sentimos frío y alejado de la realidad lingüística de nuestros estudiantes y olvidamos su existencia en el momento de preparar algunas actividades. Con la poesía, no les pedimos a nuestros estudiantes «conviértete en poeta por un momento y escribe un poema», cuyo resultado puede ser frustrante incluso entre nativos. No, les pedimos que sigan un poema, que pongan su pizca de imaginación, e insistimos en que los autores fueron únicos. Creemos que los estudiantes se implican afectivamente en la experiencia y estamos firmemente convencidos de que el resultado es muy alentador para todos, incluido el profesor.

BIBLIOGRAFÍA

Acquaroni Muñoz, Rosa, 1996, «Lecturas graduadas: algunas consideraciones para su incorporación a las actividades de clase», *Frecuencia L,* 1:18-20.

— 1997, «La experiencia de la poesía (o cómo llenar de columpios la clase de gramática)», *Frecuencia L,* 4:17-20.

Argüelles Álvarez, Irina, 1998, «La lectura en L2: ¿un medio o un fin?», *Frecuencia L,* 8: 34-37.

Giovannini, Arno, y otros, 1996, *Profesor en acción*, Madrid, Edelsa.

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

Dirección: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>.

Instituto Cervantes, 1994, *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares, Instituto Cervantes.

Naranjo Pita, Mónica, 1999, *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera,* Madrid, Edinumen.

Nuttall, Christine, 1982, *Teaching reading skills in a foreign language,* London, Heinemann Educational Books.