

El texto literario en clase de FLE

Margarita LEOZ MUNILLA

Servicio de Vascuence e Idiomas Comunitarios

Instituto Navarro de Administración Pública

0. Introducción

La comunicación que presentamos es el resultado de la reflexión teórica y las experiencias pedagógicas del Servicio de Vascuence e Idiomas Comunitarios del Instituto Navarro de Administración Pública. Nuestro propósito es llegar a concebir una metodología del texto literario en clase de segundas lenguas mediante la cual el alumno active su banco de conocimientos, tanto lingüístico como experimental, a través del texto literario aportado y la guía del profesor. Para llegar a esto es necesario un estudio previo de la naturaleza del lenguaje literario, para entender, por una parte, las dificultades del profesor en la selección de textos y en la puesta en práctica y, por otra parte, los mecanismos del alumno en los procesos de negociación del significado.

0. La literatura y la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas

0.1. Pasado y presente

Desde el principio de la Historia, la literatura existe. Emerge de la vida, como expresión lingüística de pasiones y sentimientos, del amor, del sufrimiento o la muerte. Igualmente surge por la necesidad de comunicar los acontecimientos del pasado a las generaciones futuras.

Tras un largo periodo fuera de las aulas, los textos literarios vuelven a ser utilizados en la clase de segundas lenguas por varias razones. Una de ellas es que se trata de un material auténtico, no producido para entornos didácticos, con un emisor y un receptor previos, originarios del texto. Enmarcado en un contexto muy concreto, es capaz de transmitir al alumno el componente cultural de toda comunicación, mostrando las diferencias, pero también apelando al universal común que une los textos literarios

entre sí y que permite la identificación de lector con el personaje más allá de épocas y culturas. La literatura ofrece temas universales, comunes a las culturas, familiares a todos los lectores, como pueden ser la felicidad, el amor, el miedo, la tristeza, la vida o su pérdida. Por esto se ha creído durante mucho tiempo en la decisiva contribución que la literatura proyecta sobre la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas, como medio para enriquecer la competencia de los alumnos. Al mismo tiempo, apela siempre a una respuesta del lector y a más de una interpretación. Los textos literarios son textos siempre subjetivos, por lo que resultan óptimos para motivar la discusión y el debate tan a menudo forzosamente buscados en la clase de segundas lenguas.

Sin embargo, la vuelta de los textos literarios a la clase de segundas lenguas no es tal, porque el enfoque que se les va a dar esta vez va a ser completamente diferente. Los textos motivarán el análisis de otros elementos que entran en juego en el ámbito de la didáctica y que es preciso estudiar, como es la relación entre el lenguaje y la literatura, la posición privilegiada del lenguaje literario y la competencia textual.

0.2. Competencia textual: literatura, lengua y lenguaje literario

A las destrezas cognitivas que desarrollan los textos literarios hay que incluir las destrezas lingüísticas, que juegan un papel preponderante en este tipo de texto. Del texto literario surge la necesidad imperiosa de entender a fondo el lenguaje, debido en gran parte a que no hay realidad más allá de los márgenes textuales. La realidad del texto literario debe ser creada en gran parte por un lenguaje en el que arraiga la vivencia estética.

Junto con la transcendencia del lenguaje, como vía única para acceder al texto literario, también este tipo de textos puede ofrecer una visión más flexible de la lengua, más allá de la línea ortodoxa que inconscientemente seguimos en nuestras clases. Estos textos aportan una nueva versión de la lengua, menos sujeta a la idea de corrección y susceptible de incluir otras variedades lingüísticas, otros usos, otros modelos lingüísticos. No hay que olvidar que en la clase estaremos ante dos tipos de lenguajes, el lenguaje literario de los textos ofrecidos y el lenguaje de la clase, que se reflejará en los textos generados por los alumnos.

Sin embargo, para entender un texto literario y para que algún tipo de producción se geste en la clase, es preciso ir más allá de la competencia lingüística para estudiar las implicaciones que el uso de estos textos suponen en la competencia textual del alumno. Así, aunque una de las funciones más importantes de los textos aportados sea dotar de un caudal lingüístico que suponga un estímulo para la interacción, hay que tener en cuenta que el texto representa al mismo tiempo patrones discursivos, comunicativos y estéticos en la lengua meta e inserta en un contexto definido por sus coordenadas sociales, espaciales y temporales. En el caso de los textos literarios, presenta, además, las estructuras y las prácticas propias de los textos literarios de la segunda lengua, sus normas y convenciones discursivas. En la clase, el texto inserta al alumno en una relación comunicativa en varias direcciones, entre el lector-alumno y el autor, entre el lector-alumno y el profesor, entre los lectores-alumnos que comparten el mismo texto, etc...

En este sentido, hay que tener en cuenta que la competencia textual constituye una de las zonas de mayor interficie entre la lengua materna y la segunda lengua. Este hecho supone una ventaja substancial que a veces los profesores olvidan. Los esquemas textuales y discursivos se asemejan en gran medida en la lengua materna y en la segunda lengua: así como la estructura de un periódico es similar en ambas lenguas, los entramados de los textos literarios también pueden llegar a parecerse.

0.3. Dificultades y recelos

A pesar de las virtudes que hemos señalado, el texto literario sigue viéndose con recelo a la hora de dotarle de un lugar propio en la clase de segundas lenguas. Llegados a este punto, parece necesario analizar a qué se debe tal desconfianza.

En primer lugar, consideramos que tiene una raíz histórica, que se remonta varias décadas atrás. En la historia de la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas, hasta finales de los años sesenta y principios de los años setenta, el texto literario tenía un espacio propio en la clase de segundas lenguas. Había una serie de actividades preestablecidas para trabajar con él. A partir de los años setenta, con la llegada del enfoque comunicativo, el estudio de las segundas lenguas aparece delimitado por unos objetivos eminentemente prácticos, técnicos, especializados. El énfasis de las destrezas

recae sobre la lengua hablada en detrimento de la escrita. De este modo el texto literario en clase de segundas lenguas queda apartado, cae en el olvido. Se argüía que, en literatura, el lenguaje es una finalidad en sí mismo y no un instrumento de comunicación y por tanto no era conveniente para la clase de segundas lenguas. Si en esta didáctica debía primar la función comunicativa y la literatura se caracterizaba por su función estética, cuyo objetivo más directo no es la comunicación, se consideraba en esos momentos que la literatura no solamente no era la vía más efectiva para desarrollar la competencia comunicativa en una segunda lengua, sino también que el texto literario era un elemento irrelevante para alcanzar dicho objetivo comunicativo¹. Actualmente esta concepción ha sido superada, entendiéndose que la literatura constituye en sí misma una aventura dentro del lenguaje, que aflora en la comunicación diaria. El elemento cotidiano está reflejado en la literatura y la literatura se refleja en la cotidianeidad. Podemos decir que literatura y cotidianeidad establecen estrechas y continuas relaciones.

Por otra parte, parece innegable el hecho de que la comunicación poética, en sí misma, es compleja. Durante mucho tiempo, los textos literarios se han mantenido alejados de la clase por considerarlos demasiado complicados. Si tenían presencia de algún tipo en el curso, en lugar de constituir un punto de arranque, se relegaban al final de las unidades en los manuales, como si se tratase del último puerto que hay que subir antes de coronar la cima de la lección. Además, tenían carácter opcional, parecían reservados a aquellos alumnos más aventajados, incrementando así el temor de la dificultad inherente al texto literario. Es indiscutible que el ensamblaje indisoluble de la forma y el fondo hace difícil comprender en su totalidad un texto literario. Frente a un poema, siempre hay algo que se nos escapa, tanto más en una segunda lengua que intentamos aprender. Sin embargo, los problemas en la asimilación de un texto literario por parte de un alumno son discursivos o textuales, no tanto gramaticales o lingüísticos. En muchos casos la pregunta sobre la complicación de un texto literario en una segunda lengua puede radicar, más que en un problema de umbral lingüístico, en una dificultad

¹ Durante estos años, del lado de los investigadores encontramos muy pocos ensayos especializados en el texto literario en clase de segundas lenguas durante los años setenta y los años ochenta, y casi nada relevante o novedoso.

lectora, sobre todo en lectores noveles como pueden ser los alumnos de enseñanza secundaria.

Otro punto de desconfianza surge de algunos profesores de segundas lenguas, muy reticentes al hecho de integrar los textos literarios en clase. Al ser preguntados por la razón de que no incluyesen textos literarios en la práctica de la clase, muchos de ellos argumentaban que no les parecía adecuado, que era un lenguaje invertido, alejado de la comunicación de todos los días, y que si sus alumnos no se interesaban por otros textos, mucho menos lo harían por los textos literarios. En muchos casos, estas respuestas escondían otra: el recelo ante la pérdida del papel superior, del control total del profesor sobre la planificación de la clase. Una actividad cuyo centro sea un texto literario requiere más que cualquier otra un alto grado de implicación y de autonomía del alumno en la clase, porque el texto literario va a plantear siempre una pregunta y va a buscar siempre una respuesta. Por esto un texto literario bien escogido y bien dirigido va a producir automáticamente un alumno activo. La inserción de textos literarios en la clase de segundas lenguas supone dejar de lado la imagen autoritaria del profesor transmisor de conocimientos, que resultaba más fácil y monótona, más abusiva también, y cuyo contrapunto era el alumno pasivo. El resultado no era otro que el aburrimiento, el desánimo y la frustración.

Del mismo modo, a aquellos profesores que son reticentes a usar textos literarios en clase porque en su opinión con estos textos no se puede trabajar la comunicación hay que transmitirles la idea de que es posible enseñar una lengua de manera comunicativa mediante textos literarios comunicativos. Es preciso proporcionar a los profesores de segundas lenguas las herramientas necesarias para que sepan distinguir los textos literarios que no pueden generar situaciones comunicativas de aquellos que sí pueden, para más tarde aportar estos últimos en clase. Para ello, entremos ya en el aula y veamos los criterios para aportar un texto a la clase.

2. El texto literario en acción

2.1. Criterios para la selección de materiales

Cuando se quiere trabajar con textos literarios en clase, la primera fase es la elección de aquel elemento que vamos a llevar a la clase. Evidentemente, de entre el

infinito conjunto de textos a nuestra disposición, una mínima parte serán adecuados. Para ayudar a esta difícil tarea que representa la selección de materiales, exponemos aquí cuatro criterios fundamentales:

1.- Géneros literarios más indicados

Los tipos de materiales con los que podemos trabajar en clase son muy variados: narrativa, poesía, cuentos, relatos cortos, etc... y sería arriesgado determinar cuáles son más adecuados que otros. Conocer la clase, el nivel y los intereses de los alumnos motiva la elección. Sin embargo, podemos destacar particularmente el interés que suscita la poesía, que estimula ideas y ayuda a desarrollar el vocabulario. Hay que destacar también la idoneidad de los cuentos maravillosos o tradicionales. De origen difuso y transmitidos de forma oral durante la mayor parte de su existencia, estos mitos se remontan en muchos casos a tiempos muy antiguos y forman parte del sustrato cultural común por las diferentes civilizaciones. Gracias a esto, este tipo de textos literarios están especialmente indicados para los niveles iniciales, porque si bien el componente lingüístico supone un reto, el contenido es universalmente compartido por los alumnos, independientemente del origen. De este modo se trabaja en las clases de francés segunda lengua, con el cuento clásico de *Le Petit chaperon rouge*. Asimismo, no es raro que se utilice la versión en euskera de este cuento (*Txanogorritxo*) para introducir al alumno en los tiempos del pasado:

Behin batean, herri txiki batean neska bat bizi zen. Neska hau Txanogorritxo zen eta amarekin bizi zen.

Egun batean, amaz esan zuen:

- Ikastolako lana bukatzen duzunenan, amatxiren etxera joan behar duzu saski hau eramatea. Amatxi gaixorik dago eta ezin da azokara joan erosketak egitera. Ni lanpetuta nabil, eta ez dut amatxiren etxera joateko astirik. (...)

Sin tener en cuenta el nivel al que vayan destinados, los cuentos maravillosos tradicionales constituyen una fuente muy valiosa de interculturalidad, posibilitando a los alumnos la detección de aquellas similitudes y diferencias que encuentran entre el cuento aportado y los cuentos de su cultura o culturas.

2.- Elegir en función de los alumnos y de sus intereses.

Muchas veces no se tiene en cuenta un factor importante a la hora de seleccionar los textos aportados. El profesor es el que supervisa y selecciona, pero atendiendo a los

criterios de los alumnos, que deben poder elegir y proponer aquellos textos que sean de su agrado. El profesor verifica que el texto se adapte al nivel lingüístico del grupo, pero no es el único que puede decidir. Si el texto literario escogido no interesa al alumno, es muy probable que su competencia para responder a él se vea mermada por esa falta de interés. Pero también tiene que resultar de interés para el profesor, ya que si no será capaz de animar la clase ni de provocar las respuestas del alumno.

3.- Proximidad del texto a la actualidad.

Un criterio más a la hora de seleccionar es que el texto sea próximo en el tiempo a la actualidad. Debemos elegir textos cercanos, en el caso de que no los transformemos, y poco a poco, conforme el nivel de competencia del alumno en la segunda lengua sea mayor, aumentar la distancia histórica entre el receptor y el texto. La identificación con textos próximos en el tiempo es a menudo más fluida que en el caso de textos antiguos. Los vínculos temporales ayudan a que el alumno pueda inferir contenidos lingüísticos que le resulten difíciles de entender en un principio en su nivel. Mención aparte merecen los cuentos tradicionales y las leyendas, sobre los que ya hemos hablado más arriba.

4.- Adaptación o autenticidad

Llegados a este punto, la controversia es considerable. En principio, una adaptación puede ser necesaria en aquellos casos en que los alumnos puedan verse desmotivados por dificultades lingüísticas ajenas a su nivel, como son ciertos regionalismos, usos idiomáticos de la lengua, estructuras confusas en exceso o referencias culturales o históricas muy complejas y no vinculantes para la comprensión global del texto. La complejidad lingüística de un texto afecta a la accesibilidad, la comprensión y el disfrute de dicho texto, por lo que es conveniente prestar mucha atención a este elemento antes de aportar un texto en la clase. No se debe caer en el error de pensar que los textos son intocables en su autenticidad. En primer lugar, los textos en clase son ya textos transformados desde el momento en que se extraen del mundo real, se arrebatan al destinatario original y se les otorga otro nuevo, el alumno. En general consideramos que es más importante saber seleccionar que saber transformar, para preservar así un alto grado de autenticidad, pero a veces una simplificación resulta necesaria, tanto en el fondo, reduciendo la información, como en la forma, por ejemplo, acortando las frases,

haciéndolas más sencillas. En cualquier caso, hay que tener siempre en cuenta que al manipular textos para adecuarlos al nivel de la clase a veces puede incrementar la dificultad. Eliminando dificultades se suprimen también claves.

2.2. Metodologías genéricas de los textos literarios

Lo que pide el profesor no es una serie de conceptos abstractos sobre los géneros literarios o sobre la naturaleza del lenguaje, sino actividades, ejemplos prácticos, textos concretos que le sirvan de modelo para otros que elija él en el futuro para llevar al aula. Hay que darle las pautas necesarias para manejar un texto especial por la naturaleza de su lenguaje pero no por ello menos válido para la comunicación. Excluirlo supondría limitar el campo comunicativo de los alumnos, reducir en parte el abanico de mensajes de una lengua susceptibles de ser recibidos o producidos.

En cualquier caso, no podemos hablar de una metodología genérica del texto literario en clase, pero sí de metodologías genéricas según géneros literarios, según tipos de textos, que pueden seguir estas tres fases que aquí proponemos. Para ilustrar dichas fases, proponemos un trabajo de clase con alumnos de francés de nivel inicial a partir del poema “Pour toi mon amour” de Jaques Prévert.

- 1) El primer lugar lo ocupa la fase de preparación a la lectura, en la que se realizan las actividades de pre-lectura, mediante la creación de hipótesis y la discusión sobre el tema central del texto. En este momento se facilitan las claves lingüísticas y de comprensión para el alumno, en el caso de que sea necesario. Recordemos que el tiempo dedicado a la introducción sobre el autor, la época, la corriente literaria a la que pertenece no debería ser en ningún caso superior al que dediquemos a las actividades que el texto genere y al gusto por la lectura. En la primera fase de trabajo con nuestro poema, el profesor y los alumnos comentan el título y plantean algunas hipótesis (poema de amor, de las cosas que se hacen por amor, habrá un enamorado y un destinatario de ese amor, etc.)
- 2) Seguidamente nos encontramos con la fase de interpretación del texto. Tras la primera lectura y las lecturas posteriores, si las hubiera, comprende las actividades en las que los alumnos muestran una reacción ante el texto, se expresan e intercambian opiniones. Es el momento de pedir a los alumnos que

rescriban la historia, que cambien el final del relato que acaban de leer, que escriban la última estrofa del poema, que representen una escena, que escojan un personaje y cuenten su pasado o su futuro. En la actividad con nuestro poema, se lee dos veces el texto, al que le falta la estrofa final. Se verifican las hipótesis (poema de amor, con la voz poética y el destinatario de ese amor, etc...) y se amplía la información. Una vez que el texto se ha comprendido en su totalidad, los alumnos por parejas o pequeños grupos escriben la estrofa final.

- 3) En último lugar está la fase de síntesis y puesta en común. El trabajo realizado individualmente o en pequeños grupos se hace público para el resto de la clase y se comparten las opiniones finales sobre el texto, evaluando de manera global y colectiva el texto y cerrando así la actividad. En la actividad, el profesor recopila las estrofas finales de los alumnos, se ponen en común, se discuten y finalmente entrega a los alumnos la estrofa final del autor que se había suprimido en un principio. Es el momento de evaluar el poema en su totalidad, tanto el poema original como los poemas que han creado los alumnos, y reformular las hipótesis que se hicieron en la primera fase.

Los textos literarios representan una fuente inagotable de actividades para la clase que resultan muy motivadoras para los alumnos, pero no es conveniente intentar utilizar todas las actividades en un mismo texto. Las actividades que el profesor puede diseñar son más de las que un texto puede llegar a soportar. Además, las actividades deben ajustarse al tiempo de la clase y los objetivos deben estar claramente marcados por el profesor desde el principio. De este modo conseguirá que el lenguaje de las consignas y explicaciones de la tarea sea transparente y conciso.

3. Conclusión: Los nuevos roles

El uso del texto literario en la clase reformula los papeles tradicionales del alumno y del profesor de la clase de segundas lenguas. A diferencia de otros textos a los que tal vez el alumno se haya enfrentado previamente (artículos de prensa, por ejemplo), el texto literario ayuda al individuo a encontrar su propia voz en la segunda lengua porque ofrece modelos de particularidad y abre la posibilidad de auténticas y

libres negociaciones de significado. Hay que promover la relación entre el texto literario y la individualidad del alumno, sus propias ideas, sentimientos, opiniones, vivencias, visiones del mundo. Para ello, el nuevo profesor deberá animar a que se produzcan dichas interpretaciones personales del texto literario desde los diferentes enfoques.

Del mismo modo, es tarea del profesor el animar a la lectura de textos literarios en la segunda lengua fuera del aula. Al desvincular el indefectible marco pedagógico del gusto literario, se ofrece un nuevo entorno caracterizado por el deleite que provoca la lectura. Para que esto se produzca, el profesor deberá recomendar aquellas obras especialmente acordes con la sensibilidad, las preferencias y las limitaciones lingüísticas de sus alumnos.

Todo esto posibilitará la vuelta a esa concepción de la literatura como lectura desde una visión más amplia, enfocada hacia la búsqueda de la identidad del alumno en los textos, la participación, la producción y la expresión. Mediante una lectura activa que aprecie los textos literarios en sí mismos, el fomento de la creatividad será uno de los objetivos de la nueva enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas.

Bibliografía

ALBERT, M.-C. y M. SOUCHON (2000) *Les textes littéraires en classe de langue*, Hachette, París.

BRIARD, J., y F. DENIS (1993) *Didactique du texte littéraire*, Nathan, París.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, París.

DOLZ, J., A. PASQUIER et J. P. BRONCKART (1993) "L'acquisition des discours: Emergence d'une compétence ou apprentissage des capacités langagières diverses?", in *Études de Linguistique Appliquée*, n°92, pp. 23-37.

GRUCA, I. et alii (1995) "Littérature et FLE", in *Travaux de didactique du français langue étrangère*, n°34, pp. 5-60.

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