

¿Cómo integrar la literatura en el contexto de segunda lengua?

AURORA BIEDMA TORRECILLAS
Centro de Lenguas Modernas
(Universidad de Granada)

Resumen: La interpretación de los textos literarios se ha venido enfocando tradicionalmente desde la estilística. Cuando nuestros alumnos no son nativos de la lengua de los textos surge un problema de competencia. La lingüística aplicada a la enseñanza de segundas lenguas aporta un nuevo apoyo que permite la asimilación del lenguaje literario entendido como una manifestación superior y manipulada de la lengua extranjera.

Palabras clave: Literatura, segunda lengua, lenguaje literario, didáctica, lingüística aplicada.

Abstract: The interpretation of literary texts traditionally has been focused by stylistic. When our students are not natives, occurs a linguistic knowledge problem. The linguistic applied to teach foreign languages helps to understand the literary language, which is a higher level of the common language.

Key words: Literature, second language, literary language, didactic, applied linguistic.

1. PRETENDEMOS ENSEÑAR LA CULTURA

La enseñanza y transmisión de la cultura es tarea ardua y difícil. En primer lugar porque su investigación resulta relativamente reciente y, en segundo lugar, porque tiene una naturaleza interdisciplinar muy amplia que abarca desde la lingüística hasta la pedagogía, pasando por la sociología, la antropología, la etnografía, etc. Por todo ello, es necesario hacer una reflexión sobre nuestra propia cultura y sobre los requisitos necesarios que envuelven los procesos de aprendizaje de otras culturas, lo que se llama **comunicación intercultural**.

Bajo este epígrafe queremos considerar, ante todo, las diferentes formas de aproximación a la enseñanza de la cultura. Por una parte, hay que esta-

blecer una distinción en sus **objetivos**: establecer una aproximación cognitiva, es decir, trabajar conceptos sobre la adquisición del conocimiento; otra aproximación afectiva sobre el cambio de actitudes de los participantes y, por último, analizar los aspectos sobre el comportamiento concreto de esos participantes en el encuentro intercultural.

Por otra parte, habría que diferenciar los **contenidos** del curso teniendo en cuenta si se trata de un curso específico de cultura o de un curso de visión general de la cultura.

Y finalmente, enfocar los **métodos** empleados. No es lo mismo una clase tradicional, con información concreta relacionada con la cultura y el país extranjero, que métodos que implican participación activa de los alumnos y otros aspectos personales no cognitivos.

No hay que olvidar el hecho de que en todo este proceso de preparación los profesores de L2 están inmersos en la cultura de la L2, y por eso no basta usar los aspectos culturales como complemento a los conocimientos cognitivos de la lengua, sino en sí mismos. Desde esta idea vamos a enfocar el presente artículo, recapitulando lo que se hace en la práctica docente y proponiendo nuevos enfoques para alcanzar los resultados esperados en la enseñanza-aprendizaje. La idea de que una lengua no es sólo conocimiento de su sistema, ya está más que aceptada, sin embargo, aún hoy sería necesario hacer hincapié en que la **competencia COMUNICATIVA (CC)** es un proceso complejo en el que hay que considerar varios aspectos tan elementales como: si una estructura es formalmente posible en una lengua, si es factible (por ejemplo, una frase es gramaticalmente correcta pero no es factible: *Mi batidora me ama*), si una frase o expresión es adecuada en el momento en que se produce o si la frase se hace realmente o no (un enunciado puede ser gramaticalmente correcto, factible y apropiado, pero no se usa, por ejemplo: *¡albricias! me he pillado el dedo*).

Así, el aprendizaje de la lengua además precisa de la **competencia INTERCULTURAL (CI)**. Para llegar a ella es preciso transmitir al aprendiz y a los docentes la necesidad de esta adquisición. La CI implica una serie de preámbulos que no son necesarios a la hora de abordar la CC. Debemos tener en cuenta que dos hablantes nativos tienen un nivel de CI que les permite reaccionar más naturalmente que el papel que cumplen el docente y el aprendiz. Asimismo, los aprendices recurren consciente o inconscientemente a las referencias culturales de su propia lengua.

Tradicionalmente la enseñanza de L2 ha dejado al aprendiz al margen del contexto de la lengua que está adquiriendo, eso implicaba una lógica desorientación en el alumno, primeramente por el impacto lingüístico con faltas de adecuación, por otro lado, el bloqueo de cultura que levanta sus falsas expectativas y el consecuente estrés cultural que implica su identificación con la nueva mentalidad.

Actualmente, las propuestas de enseñanza apuntan hacia la obligación del

aprendiz de implicarse más en su propio aprendizaje. Por eso son necesarias unas determinadas **cualidades** de éste en un contexto intercultural:

- a) Tener un comportamiento apropiado ya que ante una L2 no sólo hay que saber cómo funcionan las reglas, sino mantener, corresponder y no ofender las costumbres del país extranjero.
- b) La actitud personal implica un acercamiento positivo o negativo emocionalmente hacia la otra cultura.
- c) La adquisición de la CI requiere ciertos tratamientos de personalidad e identidad para desarrollar habilidades y objetivos de la L2.
- d) El papel de *mediador cultural* facilita la comunicación entre personas o grupos que difieren entre sí culturalmente, por lo que es necesario desarrollar unas determinadas destrezas.
- e) El conocimiento real del aprendiz pasa por diferentes fases: de una parte, por un **nivel monocultural** por el que el aprendiz se basa en su cultura. Y de otra, por un **nivel intercultural** en el que el aprendiz compara entre ambas culturas. (Sin embargo, no debemos olvidar la fase por la que el aprendiz está envuelto en la cultura 2 y establece distancia ésta y la suya, es decir, una *persona bicultural*). Es lo que se ha llamado **nivel transcultural**.

No obstante, habría que hacer un acto de humildad y reflexionar sobre el hecho de que en la adquisición de la CI se encuentran algunas **actitudes erróneas del profesor** tales como la idea de que no hay tiempo para explicarla porque hay otros objetivos que cumplir, creer que «lo extranjero» se aprecia automáticamente a lo largo del proceso de aprendizaje de la L2 o pensar que al visitar el país extranjero tomarán la CI. El docente debe considerarla como algo necesario. A continuación presentamos una serie de propuestas para **marcar un programa** de clases comunicativas interculturales:

- 1) Actividades de observación y percepción tales como:
 - a) Ejercicios que den una visión amplia para ajustarlos a una opinión selectiva e interpretativa.
 - b) Usar dibujos o fotos que provoquen una reacción.
 - c) Asociación de ideas con imágenes. Por ejemplo: domingo = iglesia, encuentro familiar...
 - d) Criterios para definir un concepto según la cultura de la que proceda el aprendiz.
 - e) Prototipos.
 - f) Gesticulación y expresiones faciales.
- 2) Actividades de comportamiento típico y ritual. Hay que diferenciar entre culturas monocrónicas frente a culturas policrónicas. Y a su vez

presentar y observar las formas de establecer contacto y cómo mantener una relación después de ese contacto.

- 3) Actividades de normas y estereotipos: Roles, palabras o actitudes que difieren de una cultura a otra.

Hasta aquí no debemos dejarnos llevar por falsas interpretaciones alarmistas ya que todas o casi todas las actividades pueden asimilarse a este punto de vista¹. Sólo habría que seguir algunos principios generales para **transformar actividades** con éxito en el aspecto cultural:

1. El docente debe entender bien los contenidos de los materiales para presentarlos objetivamente descritos.
2. El docente debe investigar para determinar similitudes o diferencias entre diferentes culturas.
3. Observar las emociones que se experimentan nuestros aprendices una vez confrontados los aspectos de dos o más culturas.
4. Como consecuencia de los anteriores puntos, qué hipótesis se pueden formular a los aprendices.
5. ¿Cómo son mis aprendices? (edad, nivel de madurez, capacidad de percepción, conocimientos culturales previos, si está familiarizados o no con determinadas técnicas de aprendizaje, si están familiarizados con el trabajo en grupo...).
6. Es necesaria una presentación de currículo u objetivos de los programas de estudio.
7. Transformar los materiales: Hay materiales inadecuados para determinados aprendices, los libros de texto empleados no se corresponden con sus expectativas, los materiales no se adecuan al currículo, etc.
8. Poner atención a esas transformaciones para observar su evolución.
9. Discutir problemas y resultados con colegas que también hacen lo mismo.
10. Preparar la presentación definitiva para el grupo al que se le va a presentar, teniendo siempre en cuenta que hay cambios de última hora por la adaptación al momento concreto de la clase.

La CI precisa ser transmitida como algo natural que llega implícito igual que en la lengua materna.

¹ Rod Ellis hace especial hincapié en la idea de que el alumno parte de su discurso personal y sin olvidar su dimensión psicológica, pero está inmerso en un proceso que él llama ZPD (zona de desarrollo aproximativo) que le permite adentrarse cada vez más en las características de la nueva lengua dado su entorno sociocultural. (Véase *Task-based Language Learning and Teaching*, pp. 175-203).

2. EN LA CULTURA ENCONTRAMOS LA LITERATURA

Cuando reflexionamos sobre lo que es Literatura surgen muchas opiniones, pero aún más cuando nos preguntamos por qué incluirla en una clase de L2 y en tal caso, con qué planteamientos abordarla. Todo esto implica unas actitudes que debemos adoptar en la clase. La idea de que es algo ajeno a la lengua en sí está fuera de toda propuesta. La Literatura forma parte de la CC y de la CI, por ello hay que hacer un acercamiento a la misma bien como objeto en sí misma o bien como aspecto de esa CI: el lenguaje literario no está completamente separado de otros tipos de lenguaje y por ello estudiar textos literarios puede ayudar a los estudiantes a mejorar su nivel de conocimiento de la L2, no es cierta la idea de que no hay un punto real de uso de la literatura con el lenguaje de los estudiantes. El contraste entre textos literarios con otras formas de discurso permite a los aprendices sensibilizarse con un campo más amplio de estilos en la nueva lengua y los diferentes momentos en los que se emplean, por lo que leer textos literarios les ayudará a entender y apreciar múltiples niveles de significado, metáforas, aspectos fonéticos... ya que para distinguir un texto literario necesitarán más ayuda para entender entre líneas y analizar la manipulación lingüística con la cual se ha construido el texto, no la imaginación y la intuición, como algunos creen.

Es, pues, necesario enseñar a los alumnos a leer literatura usando estrategias literarias apropiadas, es decir, no leer sólo para buscar información sino también esos significados simbólicos y filosóficos, y aprovechar el hecho de que puede que ya tengan esta competencia de su propia lengua y cultura, en cualquier caso hay que hacer notar el alejamiento del lenguaje ordinario del literario. Los textos literarios tienen además una función de poder que alcanza a niveles morales o éticos en la clase, lo que es un material excelente para suscitar respuestas emocionales en nuestros aprendices.

Los textos tradicionalmente grandilocuentes acordados para una clase no sirven a los intereses de nuestros estudiantes puesto que los textos aislados de su experiencia puede frustrarlos o hacerles sentir inferiores al no estar inmersos en su realidad. Además nunca debemos esperar una lectura con una interpretación definitiva ya que hay factores subjetivos que influyen como la psicología personal, las circunstancias políticas o sociales, el nivel de competencia literaria o el nivel cultural del aprendiz. Vale, pues, más usar el texto como base de discusión, crítica y enfrentamientos de pensamientos en la clase que como algo aséptico.

Llegados a este punto podríamos replantearnos lo que se viene haciendo en nuestras aulas, es decir emplear la **literatura en la clase de lengua**, por motivos muy justificados:

Es muy motivador.
Es material auténtico.
Tiene un valor educativo auténtico.
Se puede encontrar en muchos silabus.
Ayuda a los estudiantes a entender otra cultura.
Es un estímulo para la adquisición de la L2.
Desarrolla las capacidades interpretativas del aprendiz.
Los estudiantes se divierten.
Tiene un alto valor y un alto nivel.
Amplía el entendimiento del aprendiz hacia la L2.
Permite a los aprendices expresar sus sentimientos y opiniones.

Sin embargo, también hay motivos igualmente justificados por los que la literatura puede ser objeto en sí misma y emplear los recursos de la clase de lengua para llegar a ella. De esta manera la apoyatura es completa. Pero veamos más detenidamente por qué integrar la **lengua en la clase de literatura**.

Tradicionalmente se venía abordando el estudio de la literatura desde el punto de vista de la estilística pura sin considerar que forma parte de todo el aparato lingüístico. A principios de los años 80 se observa la necesidad de integrar la lengua en el estudio de la literatura y de esta manera poder llegar a los estudiantes de cualquier nivel de L2².

La estilística sigue siendo importante, pero se replantea desde el punto de vista de que supone una manipulación del lenguaje y alcanza una dimensión pragmática.

Actualmente hay varias tendencias sobre la **forma de enfocar la estilística** en cuanto a cómo aplicarla **en la clase de literatura de L2** y, como todo, tienen sus defensores y sus detractores. Detengámonos en un pequeño análisis de cada una de ellas:

- 1) Se trata de una sobredeterminación del texto admitiendo que hay una idea central y si se analiza el lenguaje con suficiente detalle será objetivamente localizado. En contra se pronuncian muchos estudios que han demostrado que supone un peligro al no profundizar en otros aspectos del lenguaje.
- 2) Es una aproximación a textos mejor adaptados a niveles avanzados puesto que en estos niveles el dominio es mayor. Sin embargo, no

² H. G. Widdowson en *Stylistic and the Teaching of Literature* introduce este enfoque muy novedoso para la época y sienta las bases para el desarrollo posterior en el enfoque didáctico.

se debe olvidar que todos los textos pueden operar en todos los niveles partiendo de un análisis determinado a través del lenguaje.

- 3) Es necesario establecer las relaciones entre autor/lector por medio de un conocimiento histórico y cultural teniendo en cuenta que el lenguaje no es un sistema neutral.
- 4) Se suele poner énfasis en novelas breves y poemas para analizar, aunque, sin duda, es necesario acercarse a otro tipo de textos.
- 5) Hacer un análisis de léxico especialmente difícil en lugares donde no son relevantes esas palabras y es producido en un contexto determinado. La contrapartida es que, si bien no se trata de hacer textos ahistóricos, sí hay que considerar la importancia del léxico en su justa medida para interpretar el texto.

La moderna lingüística aplicada se plantea que todo el debate procede de las interferencias entre el lenguaje referencial y el representativo. Diferencias que los docentes deben tener muy presente a la hora de abordar un determinado texto en clase partiendo del conocimiento del lenguaje al conocimiento del texto, es decir, al **LENGUAJE REPRESENTATIVO**.

El material **REFERENCIAL** es un material cerrado al significado del diccionario, se analiza si está bien empleado o no en la estructura gramatical de la frase y se observa la mera información de un texto a nivel de comunicación interpersonal. Sin embargo, el material **REPRESENTATIVO** implica que las reglas del lenguaje son cuestionadas, se observan diferentes usos no convencionales en el aprendizaje de las reglas de la lengua y se produce mucha ambivalencia, por lo que es mucho más complicado llevar este aspecto a la clase de L2.

Los recientes enfoques se plantean, pues, cómo **abordar la enseñanza** del lenguaje representativo. Desde aquí se establece que la relación entre enseñar una lengua y los materiales de enseñanza debe pretender llegar la fase primaria para adaptarse al nivel de competencia del alumno. Para llegar al lenguaje representativo también hay que tener en cuenta qué supone la adquisición y cómo se está produciendo en todos los rincones del mundo (contextos culturales) y cómo es la adquisición de vocabulario (entendiendo también el uso de sinónimos y polivalencias, porque el aprendiz necesita aprender más de una palabra para decir una idea), la selección de una palabra con un significado u otro depende de la preferencia de la referencia (el aprendiz puede elegir un significado de una palabra en lugar de otro posible).

Si nos fijamos bien, los textos puramente referenciales son raros. (por ejemplo, instrucciones para hacer funcionar una máquina, las advertencias en los paquetes de cigarrillos sobre la salud, información de tarifas y precios de un hotel, etc. Pero incluso estos no son totalmente neutrales porque no es lo mismo decir: «fumar es peligroso para la salud» que «fumar produce cáncer»).

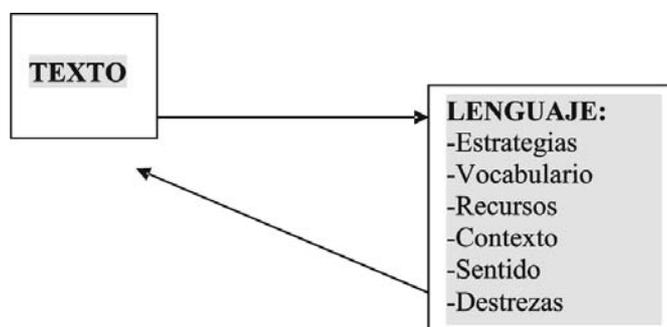
Un aprendiz de L2 tiene en sus manos un significado y un uso no nece-

sariamente verdaderos: una vez superado el nivel referencial las áreas de riesgo quedan abiertas, y mucho más en el campo literario.

El lenguaje representativo, en fin, nos rodea: en consideraciones de significados, en destrucción de significados aceptados, en desencuentros de puntos de vista y en las propias nociones de dónde viene el lenguaje. Resulta, pues, obvio que el lenguaje representativo se presenta mucho más difícil para el docente pues las reglas normativas, clasificadas y seguras se desvirtúan. En el aspecto de la enseñanza de la literatura en una L2 que nos ocupa en este artículo se han superado varias **fases en la visión de las metodologías** tales como:

- 1) el lenguaje como texto
- 2) el texto como representación de pensamientos
- 3) ideas
- 4) intenciones
- 5) ideología
- 6) visión del mundo.

En los estudios recientes se requieren más integración del texto en la enseñanza y mezcla de sentido referencial y representativo. Partiendo de esta nueva visión metodológica nuestra propuesta para abordar una **clase de literatura en una L2** queda resumida en el siguiente esquema:



Hasta ahora, el texto literario se ha venido «utilizando» como excusa para un objetivo concreto de la clase de lengua, es decir, el «texto» hacia el «lenguaje», o viceversa, en una clase cuyo objetivo es literario meramente, el lenguaje queda en un segundo plano, ignorándose todos los valores referenciales y representativos en sí mismos. Nosotros proporcionamos un paso más en este último aspecto, y es el hecho de llegar al análisis y manipulación lingüística desde todos los recursos necesarios para su asimilación y volver de nuevo al texto para abordar todos los valores literarios del mismo. De esta

forma se produce una aplicación lingüística a una necesidad literaria, ya que, no olvidemos, el texto literario es lengua en un grado máximo de representatividad.

Partiendo de este punto de vista los **procesos de aprendizaje y enseñanza** han de **enfocarse en:**

- aspectos del texto
- producción textual y percepción
- análisis a través, alrededor y dentro del texto en sí mismo.

A la vez que se trabajan las estructuras gramaticales y todos los sentidos referenciales del texto es preciso **trabajar su nivel de competencia literaria** (no necesariamente de conocimientos teóricos literarios, aunque también se pueden transmitir dependiendo del objetivo de la clase).

Resulta, pues, de suma importancia la **preparación de materiales**. Para ello no hay una metodología infalible: depende de aprendices, docente y nivel, no hay que olvidar que el lenguaje es reflejo de muchas áreas de experiencia que el aprendiz debe explorar, es una manifestación y expresión de cultura y sociedad. Es necesario buscar materiales representativos, recoger la opinión de los aprendices, todos o la mayoría de los aspectos léxicos y su contexto (según las necesidades del contexto), hay que clarificar áreas de interés, analizar las varias interpretaciones posibles y realizar un análisis desde un inicio a una conclusión.

Las propuestas para la clase dependerán, pues, del enfoque seleccionado partiendo de la metodología que queramos adoptar. A continuación proponemos a modo de resumen los cuatro posibles enfoques para preparar las secuencias y seleccionar el material para nuestras clases:

a) **Propuesta basada en el lenguaje:** estudiar la lengua de un texto literario ayudará a integrar más los sílabos de contenido lingüístico y de contenido literario y ayudará al aprendiz a interpretar la lengua y a incrementar su dominio y conocimiento de la L2.

MATERIALES: que acerquen a la estilística del texto a través del estudio de la lengua (aspecto referencial y aspecto representativo).

b) **Propuesta basada en la literatura como contenido:** el aspecto literario como único contenido del curso (historia movimiento, situación política...). El acceso a la lengua queda limitado al contenido literario de modo que incluso se puede acudir a la lengua materna del aprendiz para interpretar un texto.

c) **Propuesta basada en la literatura como enriquecimiento personal:** se enfoca como una base para que los aprendices expresen su expe-

riencia personal, sus sentimientos y opiniones. El aprendizaje de la L2 queda envuelto en los aspectos emocional e intelectual. Resulta muy estimulante para los trabajos en grupo.

MATERIALES: se selecciona según los intereses del grupo y a menudo se organiza temáticamente, incluso si es necesario empleando materiales no literarios.

d) **Propuesta basada en la literatura como objeto en el contexto de la L2:** el aspecto literario es el objetivo del curso (historia, movimiento, autor...) y los textos son el punto de referencia, por lo que es necesario un acercamiento lingüístico desde los recursos de enseñanza de L2 para interpretarlo con toda la complejidad que sea pertinente.

MATERIALES: se seleccionan los textos según la adecuación al diseño curricular preparado en el entorno del objeto literario y teniendo en cuenta los aspectos más apropiados para nuestros intereses. A veces será preciso utilizar material no literario para llegar al objetivo del texto.

La selección de los textos es otro factor a tener en cuenta. Para ello habría que considerar tres factores:

1. El tipo de curso al que nos enfrentamos como docentes.
2. El tipo de aprendices que están haciendo el curso.
3. Ciertos factores conectados con los textos en sí mismos.

A continuación te proponemos unas útiles tablas de análisis que establece el prof. Lazar para comprobar si el material didáctico que tenemos se adapta o no a nuestra clase³:

Si se trata de **un libro de texto**⁴:

OBJETIVOS Y ORGANIZACIÓN:

1. ¿Cuáles son los objetivos generales que dominan sobre todo el libro?
2. ¿Qué aspectos literarios tienen que ser adaptados a nuestros aprendices?
3. ¿Cómo está organizado el libro? (temáticamente, dificultad lingüística, cronológicamente)
4. ¿Son las unidades contenidos cerrados en sí mismas? ¿necesitan material de apoyo?

³ El planteamiento que hace Lazar para abordar una clase de literatura en una L2 resulta absolutamente útil ya que descarta los valores tradicionales de la estilística para aplicar la funcionalidad del texto en el contexto de nuestras clases. Véase en *Literature and Language Teaching*.

⁴ Tomado de Lazar, *op. cit.*, pp. 59-60.

MATERIALES Y ACTIVIDADES:

1. ¿Qué tipo de textos se muestran en el libro? (¿poemas, relatos breves, extractos de novelas, fragmentos de teatro?)
2. ¿Son textos suficientemente variados, interesantes y relevantes para nuestros alumnos?
3. ¿Son las tareas y actividades suficientemente variadas, interesantes y relevantes para nuestros alumnos?
4. ¿Se trabaja con los alumnos la lengua lo suficiente para llegar al texto (ejercicios, trabajo con el léxico y con las estructuras de L2...)?
5. ¿Tienen suficiente información o se les proporciona suficiente información a los alumnos sobre el entorno cultural, histórico y literario del texto?
6. ¿Se les permite a los alumnos relacionar los materiales con sus propias vidas y experiencias?
7. ¿Es el material suficientemente desafiante para los aprendices?
8. ¿Podría adaptarse el material si fuera necesario?

INSTRUCCIONES Y PRESENTACIÓN DE LAS TAREAS:

1. ¿Son las instrucciones del libro suficientemente claras y fáciles de seguir?
2. ¿Es la presentación clara y atractiva?
3. ¿Hay ilustraciones visuales como complemento a los textos (fotos, diagramas, colores, dibujos...)?

RECURSOS DE APOYO

1. ¿Se le proporciona al docente suficiente guía para saber cómo explotar el libro?
2. ¿Hay material audio-visual complementario al libro?
3. ¿Pueden trabajar sólo los alumnos con el libro sin necesidad del profesor?

APROPIADO PARA EL GRUPO/CLASE:

1. ¿Podría emplear el libro con mis alumnos? Razones a favor y en contra.

Si se trata de un **material concreto (actividad o secuencia de actividades con un texto concreto)**:

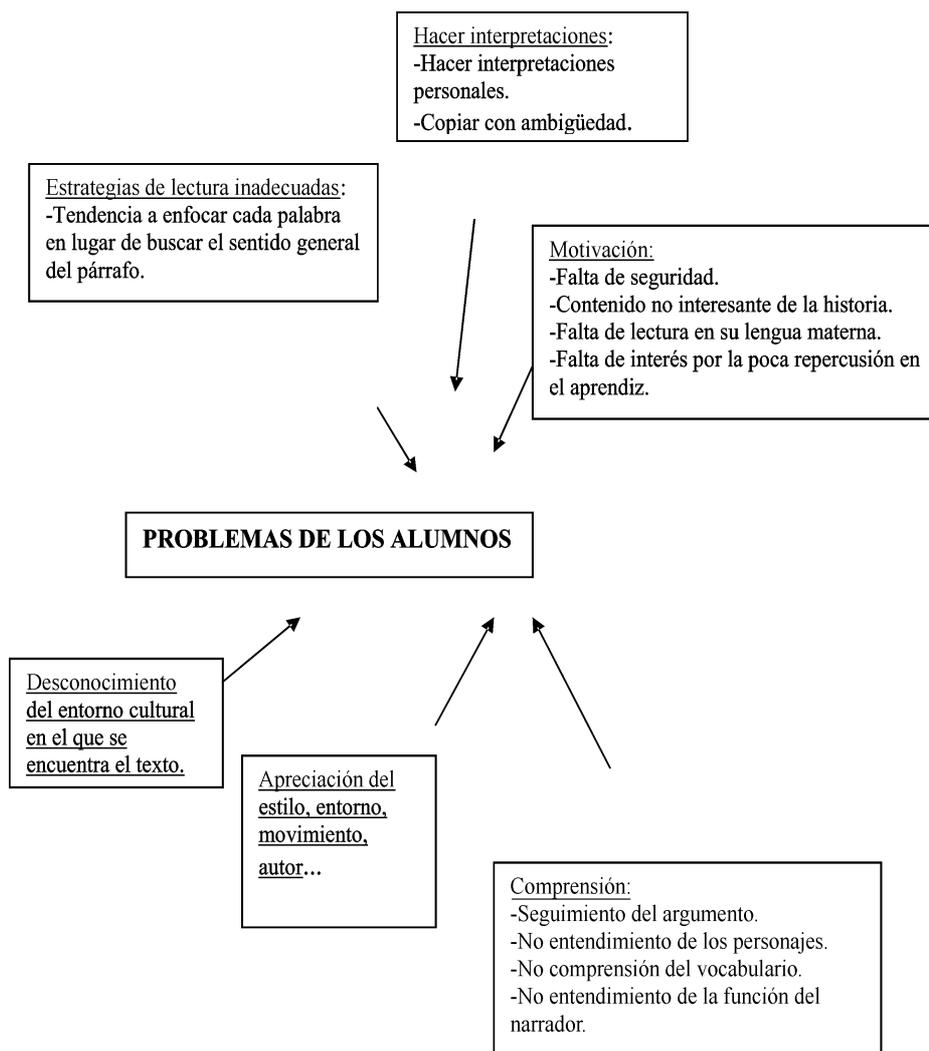
	EXCELENTE	BUENO	ADECUADO	POBRE
1. Adecuado para presentar a mis alumnos.				
2. Adecuado al nivel de mis alumnos.				
3. Es pertinente e interesante la elección del texto.				
4. Actividades y tareas apropiadas.				
5. Gradación de las tareas y actividades.				
6. Oportunidades para personalizar y participar los alumnos.				
7. Aportación y apoyo lingüístico suficiente.				
8. Aporte informativo suficiente de tipo histórico, cultural y literario.				
9. Claridad en las instrucciones.				
10. Presentación y diseño.				

La forma en la que los textos seleccionados abordan el aspecto cultural de una lengua es otra cuestión para considerar tanto en la elección como en la explotación posterior en clase. Proponemos algunos puntos para reflexionar en qué medida aparecen en un texto:

1. Objetos o productos que existen en una sociedad y no en otra	
2. Refranes, expresiones, frases hechas...que implican alguna connotación cultural.	
3. Estructura social, roles y relaciones personales.	
4. Costumbres, rituales, tradiciones, fiestas...	
5. Creencias, supersticiones y valores morales.	
6. Perspectiva política, histórica y económica.	
7. Referencias a instituciones (de cualquier tipo).	
8. Tabúes e ideas no expresadas directamente	
9. Significados metafóricos y connotativos.	
10. Humor.	
11. Nivel de representatividad cultural del texto (se refiere a la sociedad, o se refiere sólo a un grupo o es absolutamente individual)	
12. Género: qué nivel de representación cultural de un determinado momento transmite el texto. Y si el aprendiz podrá encontrar este aspecto.	
13. El estatus de la lengua escrita en las diferentes culturas se expresa de manera distinta. ¿Esperan los alumnos un mensaje moral o serán capaces de analizar el texto con preguntas sobre estilo y análisis contextualizado?	

Llegados a este punto aún nos falta hacer una reflexión sobre los posibles problemas que se pueden encontrar nuestros alumnos ante un texto (en prosa o en verso, breve o largo). Nosotros como docentes debemos prevenirlos y adelantarnos a ellos, no para evitar que el alumno se equivoque sino

para evitar confundirlo más de lo que ya lo hace la dificultad de la tarea. Esas dificultades quedarían resumidas en el siguiente esquema:



Vemos así que abordar un texto es mucho más que una presentación puramente estilística y es fundamental el enfoque y la predisposición de los aprendices gracias a nuestros estímulos y presentaciones previas a las tareas que deben realizar.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Después de todos estos planteamientos y presentación de los diferentes enfoques vamos a presentar una posible explotación didáctica de un texto. En esta ocasión hemos elegido **una tarea con un texto en prosa**.

Tomemos la novela breve de *San Manuel Bueno, mártir*, de Miguel de Unamuno.

Hemos seleccionado este texto después de analizar todos los aspectos del punto anterior y de aplicar las tablas de reflexión teniendo en cuenta el grupo al que vamos a dirigirlo.

El perfil del grupo es el siguiente:

- Alumnos universitarios de diversos países.
- Nivel Avanzado (según el M.E.R: B2-C1)
- Objetivo de la clase: literatura como objeto.
- Tipo de enfoque: Basado en la literatura como objeto en el contexto de L2.

La propuesta parte de una secuencia de actividades de introducción que ayuden al alumno a familiarizarse con los aspectos más importantes del texto completo, que han leído previamente. Deben ser actividades enfocadas a que los aprendices discutan o hablen entre sí aportando diferentes puntos de vista desde su perspectiva personal (de esta forma procuramos la interacción oral entre ellos y les ayudamos a familiarizarse con el tema), creando un clima lúdico y curioso antes de adentrarnos en el valor estilístico. En cualquier caso, hay que convencer a los aprendices de que las tareas encomendadas no son imposibles, aunque sean difíciles. La orientación previa de aproximación al texto es absolutamente necesaria con tareas tales como resolver dificultades léxicas relevantes, presentar el tema, el autor y la obra previamente, adentrarse en la opinión que les ha merecido el texto a los alumnos y el nivel de dificultad que han encontrado y dónde, analizar el título y aportar estímulos visuales que sirvan de ayuda, acudir a otras obras del mismo autor o del mismo movimiento literario en las que se puedan comparar los inicio o los títulos, etc.⁵ Por ejemplo:

⁵ J. Collie y S. Slater en su libro *Literature in the Language Classroom*, plantean una serie de indicadores muy prácticos para la clase de literatura en una L2. Véase concretamente su propuesta para el comentario de un texto en prosa, pp. 96-162.

ACTIVIDAD 1: ¿Qué te sugieren estas palabras y qué valor tienen en tu vida? Coméntalo con tus compañeros.

PALABRAS	QUÉ SUGIEREN	VALOR PARA TI
PUEBLO		
LAGO		
MONTAÑA		
FE		
CRUZ		

Después empezamos a adentrarnos en el texto profundizando en el punto de vista literario y desentrañando los valores referencial y representativo del mismo. Todas las actividades se realizarán en parejas o en grupos, permitiendo así la dinámica activa de la clase y procurando el desarrollo de todas las destrezas comunicativas:

ACTIVIDAD 2: Discutid en parejas quién dice estas palabras y qué crees que quieren decir:

Fuimos unos días, invitadas por una compañera de colegio, a la ciudad, y tuve que volverme, pues en la ciudad me ahogaba.

¿QUIÉN?	¿QUÉ SENTIDO EN EL TEXTO?

Sentía la sed de las aguas del lago.

--	--

[Sentía] hambre de las peñas de la montaña.

--	--

Quería aliviarle el peso de su cruz del nacimiento.

--	--

ACTIVIDAD 3: Acerquémonos a los símbolos del texto. ¿Podrías relacionarlos con algunos de los conceptos de la columna de la derecha?:

El lago	Sueño
	Confesión
La montaña	Integridad
	Emoción
La nieve	Sinceridad
	Conciencia
El nogal	Fe
	Limpieza
La zagala cabrera	Infancia
	Intrahistoria
El pueblo	Fuerza
	Lealtad

ACTIVIDAD 4: Vamos a hacer una descripción de cada uno de los personajes que aparece en el texto. Elige con tus compañeros los adjetivos que creas adecuados para cada uno de ellos:

sacerdote atormentado inconsciente fiel santo confesor ciego maternal crédulo incorruptible bondadoso redentor comprensivo

DON MANUEL: _____

LÁZARO: _____

ÁNGELA: _____

BLASILLO EL BOBO: _____

ACTIVIDAD 5: En el texto hay momentos en los que se hacen referencias a la religión. Cita las que veas a favor y tu compañero las que sean en contra:

TÚ

TU COMPAÑERO

ACTIVIDAD 6: ¿Cuántas partes observas en el texto? Justifica tu respuesta.

ACTIVIDAD 7: A continuación te proponemos una serie de temas y tu compañero tiene fragmentos del texto donde se encuentran algunos de estos temas. ¿Podrías relacionarlos?

TÚ

TEMAS
1. Tiempo
2. Infancia
3. Salvación del alma
4. Religión
5. Amor pasional
6. Crisis existencial
7. España caduca e inculta
8. Ilusión
9. Dominio de la máquina
10. Intrahistoria
11. Identificación con Jesús
12. La emigración

TU COMPAÑERO

FRAGMENTOS DEL TEXTO	TEMA
1. <i>Se interesaba sobre todo en los embarazos y en la crianza de los niños [...]. Le conmovía profundamente la muerte de los niños.</i>	
2. <i>La verdad, Lázaro, es acaso algo terrible, algo intolerable, algo mortal; la gente sencilla no podría vivir sin ella.</i>	
3. <i>Que vivan lo más contentos que puedan en la ilusión de que todo esto tiene una finalidad.</i>	
4. <i>Pues sigue creyendo. Y si se te ocurren dudas, cállatelas a ti misma. Hay que vivir...</i>	
5. <i>La religión es el opio del pueblo. Opio, opio, opio, sí. Démosle opio, y que duerma y que sueñe.</i>	
6. <i>Esa zagala forma parte de las rocas, de las nubes, los árboles, las aguas, de la Naturaleza y no de la Historia.</i>	
7. <i>Debo vivir para mi pueblo, morir para mi pueblo. ¿Cómo voy a salvar mi alma si no salvo la de mi pueblo?</i>	
8. <i>Con lo que creció su fama, que atraía a nuestro lago y a él a todos los enfermos del contorno.</i>	

ACTIVIDAD 8: Anotad en grupos las similitudes que encontraréis entre los temas del texto y el mundo de hoy (en España y fuera de España).

--

ACTIVIDAD 9: ¿Tiene alguna similitud con la vida de Miguel de Unamuno (revisa la información teórica que hemos visto en clase)?

A lo largo de la secuencia hemos conseguido hacer un acercamiento al texto partiendo de parámetros lingüísticos que nuestros aprendices necesitan para poder desarrollar la tarea.

En conclusión, lo que aquí hemos pretendido hacer no ha sido sino presentar el moderno enfoque por donde llevar a nuestras aprendices de L2 hasta la literatura partiendo de un contexto cultural determinado, en el que están inmersos, y sin olvidar que los textos son una manifestación de la lengua, por lo que no se pueden analizar al margen de ésta e ignorando las dificultades añadidas que poseen dichos alumnos. No obstante, el propio concepto literario no puede dejarse aislado sólo por el hecho de que nuestros aprendices tienen esas dificultades mencionadas. El enfoque de la enseñanza de segunda lengua o lengua extranjera debe servir al docente como base y medio para llegar al concepto literario, objetivo de nuestras clases de literatura. Al fin y al cabo, la literatura es la manipulación de la lengua en todos sus valores referenciales y representativos.

BIBLIOGRAFÍA SELECCIONADA

- BENETTI, G.; CASELLATO, M. & MESSORI, G., *Más que palabras*, Barcelona, Difusión, 2004.
- BIEDMA, A. & LAMOLDA, A., *Un texto no es un pretexto*, <http://www.encuentro-practico.com/talleres-2003.html>
- CANO, GONZÁLEZ & ALONSO, *Curso de Literatura. Técnicas de comprensión y expresión*, Madrid, Coloquio, 1993.
- CARTER, R. & McRAE, J. (eds.), *Language, Literature & the Learner*, London, Longman, 1999.
- CARTER, R. & LONG, M., *Teaching Literature*, Londres, Longman, 1991.
- COLLIE, J. & SLATER, S., *Literature in the Language Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press, 1997.
- CUESTA, *Géneros literarios: Iniciación a los estudios literarios. Método y práctica*, Madrid, Playor, 1988.
- DELMIRO, B., *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*, Barcelona, Graó, 2002.
- ELLIS, R., *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford, Oxford University Press, 2004.

- EYRING, J.L., «Experiential and Negotiated Language Learning», *Teaching English as a Second or Foreign Language*, Londres, Heinle & Heinle Thompson Learning, 2000.
- GEBHARD, J., *Language Teaching Awareness*, Cambridge, Cambridge University Press, 1999.
- GONZÁLEZ, C. & MADRID, D. (eds.), *Estrategias de innovación docente en didáctica de la lengua y la literatura*, Granada, Universidad de Granada, 2005.
- HARRISON, B. (ed.), «Culture and the language classroom», *ETL Documents 132*, Modern English Publications in association with the British Council, 1990.
- HILLS, J., *Using Literature in Language Teaching*, Macmillan, 1986.
- LAZAR, G., «Using novels in the language-learning classroom», *ELT Journal* 44, 3, 1990.
- LAZAR, G., *Literature and Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004.
- LÓPEZ, A., *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura: un enfoque socio-crítico*, Barcelona, Octaedro, 2002.
- McKAY, S.L., «Literature as Content for ESL/EFL», *Teaching English as a Second or Foreign Language*, Londres, Heinle & Heinle Thompson Learning, 2000.
- REYZÁBAL, M. & TENORIO, P., *El aprendizaje significativo de la literatura*, Madrid, la Muralla, 1992.
- ROMERA, J., *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Playor, 1986.
- ROSSNER, R., «Talking Shop: H. G. Widdowson on the Literature and ELT», *ELT Journal* 37, 1, 1983.
- RUBIO, L., *Cuestiones fundamentales de teoría y didáctica de la literatura*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 1986.
- SERA, L. (ed.), *Intercultural Competence*, Aalborg, Aalborg University Press, 1995.
- SNOW, M. A., «Content-Based and Immersion Models for Second and Foreign language Teaching», *Teaching English as a Second or Foreign Language*, Londres, Heinle & Heinle Thompson Learning, 2000.
- WIDDOWSON, H. G., *Stylistic and the Teaching of Literature*, Londres, Longman, 1975.