

CONSIDERACIONES PARA UNA INTEGRACIÓN EFICIENTE DE LA LITERATURA EN LAS AULAS DE E/LE

CONSIDERATIONS FOR AN EFFICIENT INTEGRATIONS OF LITERATURE IN THE SFL CLASSROOMS

M^a VICTORIA GARCÍA IGLESIAS

Abstract

This article aims to reflect on the place of literature in the Spanish as a Foreign Language (SFL) class. It is stating what benefits can bring literature to the process of learning a foreign language and why some teachers are reluctant to work with literary texts in their classes. It offer some guidelines on how to select texts, how to design the activities and what methodology to apply for to work with literary texts from the early stages of learning SFL. Finally, we show the results of an intervention in a class of SFL beginners based in reading and interpretation of literary texts.

Keywords: *SFL teaching, literary competence, reading comprehension, strategies, teaching methodology.*

Resumen

Este artículo pretende reflexionar sobre el lugar de la literatura en la clase de Español como Lengua Extranjera (ELE). Señala qué beneficios puede llevar la literatura al proceso de aprendizaje de un idioma extranjero y por qué algunos docentes son reacios a trabajar con textos literarios en sus clases. Ofrece algunas pautas sobre cómo seleccionar los textos, cómo diseñar las actividades y qué metodología seguir para trabajar con textos literarios desde las primeras etapas de aprendizaje de ELE. Finalmente, se muestran los resultados de una intervención en la clase de aprendientes principiantes de ELE basada en la lectura e interpretación de textos literarios.

Palabras clave: *didáctica ELE, competencia literaria, comprensión lectora, estrategias, metodología docente.*

Introducción

La nueva tendencia hacia la consideración de la respuesta personal en todo proceso de aprendizaje ha supuesto una renovada atención didáctica en el tratamiento de la literatura en el aula de E/LE.

La literatura no siempre ha tenido cabida en las aulas de LE, aunque es cierto que también ha gozado de un lugar privilegiado en otros momentos. En décadas anteriores, los textos literarios se ofrecían al aprendiente para su traducción e imitación con el fin de que este llegara a apropiarse de un modelo de la lengua elevado (método de gramática y traducción). Sin embargo, los posteriores métodos de enseñanza de lenguas adoptaron enfoques más comunicativos que no dejaban lugar a la literatura. De este modo, el texto literario pasó de considerarse modelo de lengua a desviación de la misma, y dejó de tener un lugar preferente en clase, entonces se sustituyó por la gramática descriptiva y los ejercicios comunicativos.

Actualmente, contamos con investigaciones que muestran los beneficios de la inserción del texto literario en las aulas de E/LE, investigaciones que dan muestra de esta renovada consideración del aspecto humanístico del proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua. En esta línea se sitúa el presente artículo, que pretende esbozar brevemente algunas

consideraciones sobre la introducción de la literatura en el aula de E/LE a fin de que su integración en las programaciones de clase sea verdaderamente eficiente.

¿Por qué no?

Los motivos de la ausencia de la literatura en la enseñanza/aprendizaje de E/LE se deben a que se concibe como un uso del código desviado y arduo para los aprendientes y, especialmente, se considera innecesario en el aprendizaje de un idioma. En este sentido, Mendoza Fillola señala que algunos programas educativos han prescindido de la literatura al no considerarla rentable:

“La orientación tomada por ciertos enfoques de enseñanza de LE parece suponer que el alumno se desinteresa por la correspondiente producción literaria de la lengua extranjera y que su único interés se centra en alcanzar un conocimiento suficiente para una básica o especializada interacción comunicativa, con una aceptable corrección y fluidez en su forma hablada estándar” (1, 1991, p. 23).

Asimismo, las reticencias de los profesores de LE surgen de considerar tradicional y poco innovador el uso del texto literario. Lo que debe ser una actitud derivada de las antiguas metodologías en las que el uso de la literatura, concretamente la traducción literaria, era la base del aprendizaje de un nuevo idioma.

Un argumento ampliamente esgrimido por los detractores de la presencia de la literatura en las clases de LE ha sido la complejidad de este uso del código. Sin embargo, es fácilmente rebatido atendiendo a la sencillez que pueden presentar algunos textos literarios (Pedraza Jiménez, 1996) y a la complicación que presentan otros textos considerados no literarios (Mendoza Fillola, 2004).

La realidad es que el texto literario no cuenta con una presencia en la enseñanza/aprendizaje de E/LE de acuerdo a su potencial didáctico. A esta conclusión llega la investigación de Martín Peris (2, 2000) en la que analiza varios manuales de ELE en busca de textos literarios. El autor señala que la presencia es escasa y, además, los textos literarios que aparecen no reciben un tratamiento como tal, se ofrecen a modo de lectura final de la unidad en su mayoría, sin el propósito de lograr un beneficio didáctico.

Resulta paradójica esta realidad si la contrastamos con el gran potencial didáctico que han demostrado poseer los textos literarios. Curiosamente *“el texto literario es de las pocas muestras de input auténtico que no se trata como si lo fuera”* (3, 2006, p. 35), cuando en realidad es más auténtico y menos estereotipado que los textos de algunos manuales de ELE.

Se puede afirmar, sin riesgo a equívocos, que no hay argumentos de peso para esquivar la literatura en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Las investigaciones sobre el tema continúan mostrando los logros a los que la introducción del texto literario puede conducir en el proceso de aprendizaje de un idioma.

Cada vez son más abundantes las voces que advierten del error que supondría no emplear el texto literario en la enseñanza/aprendizaje de una LE. El mismo Mendoza Fillola alerta: *“Los textos literarios suelen consistir una síntesis de exponentes para enriquecer la competencia del aprendiz LE. Por ello, descartar la producción literaria por considerarla excesivamente elaborada, lingüísticamente artificiosa o temática y estilísticamente desligada de la realidad cotidiana, es adoptar un criterio restrictivo y parcial de graves consecuencias didáctico-metodológicas. Una exclusión de este tipo implicaría negar el potencial lingüístico de un tipo de producción y una parcela del lenguaje que debidamente explotados con las técnicas de clase es altamente rentable y enriquecedora”* (4, 2007, p. 10).

Es cierto que leer literatura en LE requiere de una formación específica –ya sea por los saberes previos o ya sea por el dominio de ciertas habilidades– y también es cierto que no se puede decir que leer literatura en LE sea fácil, sin embargo, si se dota a los alumnos de esta formación específica, las aportaciones al proceso de adquisición de ELE son innumerables.

En definitiva, no hay ningún motivo de peso para excluir la literatura del proceso de enseñanza/aprendizaje de una LE y, por tanto, se debe evitar esta tendencia que obvia la dimensión humanística de la adquisición de un idioma. Porque, tal y como indica Sanz Pastor: *“Ambas dimensiones –la de la literatura como medio y la de la literatura como fin de la docencia– se retroalimentan y colaboran a fomentar una competencia crítica lectora –tanto del docente, como del discente– que, a veces, representa el mayor escollo en la didáctica, entendida en un sentido amplio: sabemos juntar las letras, pero no sabemos leer”* (3, 2006, p. 35).

Los beneficios de la literatura

Los beneficios que aporta la literatura a los aprendientes de una LE son casi innumerables; sin embargo, se señalan, a modo de apunte, algunos de los principales¹:

- El texto literario es un documento lingüístico que aporta un input lingüístico y comunicativo, pero también es un documento estético que destaca las posibilidades expresivas del sistema de la lengua. Por ello, el trabajo con textos literarios favorece el desarrollo de ciertas habilidades que el aprendiente difícilmente desarrolla con otros tipos de textos (inferencias asociativas y otras estrategias, por ejemplo).
- La literatura ofrece un amplio y variado input lingüístico y pragmático que genera conocimientos y a la vez consolida aprendizajes significativos. El material literario pone en relación lo aprendido con los conocimientos previos, obligando al aprendiente a realizar una síntesis de su proceso de aprendizaje y favoreciendo que este sea significativo. Además, su interpretación conecta conocimientos de distintos niveles: lingüísticos, pragmáticos, estilísticos y literarios. Esta necesidad de vincular lo que se sabe con la información del texto literario provoca que el alumno realice inferencias de conocimiento lingüístico que repercuten en el desarrollo de su competencia comunicativa.
- Desarrolla la competencia literaria puesto que repercute en la capacidad del aprendiente para interpretar –en el sentido de moverse en el plano connotativo y apropiarse de lo que está escrito y de lo que se sobreentiende- y para disfrutar de los textos literarios. A través del desarrollo de las habilidades de recepción y de la apreciación estética. Así el aprendiente logra acceder a obras y autores destacados de la comunidad lectora de la lengua meta.
- El texto literario desarrolla la destreza de la actividad lectora y entrena las estrategias comprensivo-interpretativas, lo que repercutirá en la capacidad lectora ante futuras lecturas.
- La literatura cumple una función socializadora dado que su inclusión en las aulas educa hacia la aceptación de la diversidad socio-cultural y propicia la asimilación de la cultura extranjera. Desarrolla la competencia intercultural puesto que ofrece una realidad “extraña”, poniendo en cuestión las propias percepciones y convenciones.
- Es un fenómeno social que se vehicula a través del uso artístico de la lengua y que aspira a producir una respuesta emocional en el lector. El texto literario apela a lo afectivo y por ello estimula la imaginación, se adentra en el plano de lo lúdico, desrutina las clases... y todo ello le otorga un gran poder motivador. No se dedica aquí más espacio para señalar argumentos a favor de la presencia de la literatura en el aula de LE, puesto que los numerosísimos beneficios que aporta son innegables.

¹ Para saber más: García Iglesias, V. (2017): *El desarrollo de la educación literaria en aprendientes iniciales de ELE. Una propuesta didáctica llevada a las aulas*. En línea: <https://hispanismo.cervantes.es/publicaciones/desarrollo-educacion-literaria-aprendientes-iniciales-ele-una-propuesta-didactica>

¿Cuándo introducir la literatura en la clase de E/LE?

Una vez señalado que la literatura es absolutamente beneficiosa en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera, se atiende a la siguiente controversia: ¿Se puede introducir la literatura en las clases de lengua extranjera desde los niveles iniciales? Berns y Zayas son algunos de los autores que abogan por la introducción de la literatura en los primeros niveles. Ellos demuestran la viabilidad del trabajo con textos literarios con alumnos de primer curso de la universidad aprendientes de lengua alemana. Entre sus argumentos se encuentra uno que destaca sobre los demás: la base de su discurso es la motivación de los alumnos. Su metodología se centra en propiciar la familiarización con lo literario y considerar el placer lector como uno de los objetivos didácticos: *“Enseñar literatura no tiene que significar necesariamente mostrar, con el firme propósito de garantizar un recuerdo relativamente perdurable —como suele ser el objetivo primario, e incluso único, de algunos enseñantes—, la historia de la literatura, ni la crítica literaria de un determinado grupo sobre un determinado canon, etc. La literatura es, antes que estas reuniones artificiales o accidentales de personas, ideas o temas, un fenómeno social basado en un uso artístico de la lengua. Es decir, podría abordarse también como un amplísimo catálogo de propuestas comunicativas que siempre aspiran a producir en el receptor efectos emocionales”* (5, 2005, p. 139). No son abundantes los autores que han defendido el uso de la literatura desde los primeros cursos. Junto a Berns y Zayas destaca Pedraza Jiménez quien ya en 1996 proclamaba los beneficios de la literatura como recurso para enseñar una lengua extranjera. Este autor argumenta contra los profesores que justifican la ausencia de la literatura en sus clases de ELE por la dificultad que supone, repasando la historia de la literatura española y ofreciendo muestras de obras con un input adecuado para los primeros cursos de enseñanza/aprendizaje de ELE.

Se debe evitar relegar el texto literario a los cursos avanzados de aprendizaje de una LE puesto que cuanto antes se desarrollen las estrategias comprensivo-interpretativas, antes los aprendientes ampliarán su competencia lecto-literaria. Por tanto, si no hay ningún impedimento y el contacto con la literatura aporta múltiples beneficios que conducirán a lograr discentes más competentes y mejor dotados para continuar con el proceso de aprendizaje de la lengua, ¿por qué privarlos de ello?

El contacto con la literatura debe establecerse desde el primer momento, desde los primeros niveles de aprendizaje de E/LE con el objetivo de lograr la activación de ciertas estrategias comprensivo-interpretativas que el alumno suele poseer en su lengua materna pero que no activará de forma espontánea —las inferencias asociativas (establecen conexiones con el conocimiento previo del lector), inferencias explicativas (vinculan la información del texto con la información previa y establecen conexiones causales), las macroestrategias (selección, supresión e integración, resultan necesarias para discriminar las ideas principales y avanzar en la comprensión sin sobrecargar la memoria a corto plazo, MCP) y las estrategias metacognitivas (son necesarias para monitorizar todo el proceso lector)— y, estas estrategias, le resultarán muy rentables durante todo su proceso de aprendizaje. En este sentido Sanz Pastor indica: *“El discurso intencional de la literatura es doblemente intencional; su relieve connotativo es inmenso y, al plantear al estudiante el reto de desbrozar y de apropiarse del espacio de la connotación de un texto literario, activamos estrategias de comprensión lectora que, más tarde, se pueden transferir a la lectura de textos académicos, periodísticos, divulgativos, etc”* (3, 2006, p. 14). Las referencias consultadas -Acquaroni, 2005; Hernández, 1997; Mayor, 2000; Miñano, 2000; Solé, 1998- afirman que las estrategias son conductas susceptibles de ser aprendidas, lo cual nos indican que un aprendiente inexperto puede equivocarse en las estrategias que aplica ante la lectura de un texto literario en E/LE – por ejemplo, intentará comprender palabra por palabra hasta llegar a la saturación, a la sobrecarga de la MCP – y no lograr la comprensión del texto.

Por todo ello, resulta imperante que se realice instrucción didáctica sobre las habilidades interpretativas en las aulas de ELE, para lograr alumnos competentes en el ámbito lecto-literario y dicha instrucción puede iniciarse en los primeros niveles de aprendizaje para mayor beneficio didáctico del proceso de adquisición de la LE. Sin embargo, se dan algunos condicionantes para que la introducción del material literario sea efectiva didácticamente, se exponen a continuación.

Los textos literarios en la clase de E/LE

Se deben cumplir ciertos criterios de selección si se quiere que los alumnos se beneficien de las virtudes del texto literario de manera efectiva. No cualquier texto es válido para su tratamiento en una clase de ELE y, si no se atiende a las restricciones, podría llegar a ser contraproducente para el discente.

Uno de los aspectos a tener en cuenta a la hora de seleccionar un texto literario es el insumo lingüístico que presenta. Este debe ser solo un poco superior al nivel de dominio lingüístico de los aprendientes para que contenga un elemento de reto, pero sin llegar a sobrepasarlo en exceso puesto que impediría la comprensión. Alonso Cortés señala: *“Lo esencial es que los textos sean accesibles, es decir, que presenten una dificultad lingüística no muy superior al nivel de competencia lectora de nuestros alumnos (léxico indicado para el nivel, estructuras sintácticas acordes con sus conocimientos...), puesto que, de lo contrario, el uso de la literatura en el aula puede ser contraproducente al impedir el disfrute de la lectura y desmotivar al alumno”* (6, 2009, p. 6). La temática es otro de los criterios fundamentales. Los temas deben ser motivadores y cercanos para los aprendientes, de esta manera podrán establecer vínculos afectivos con el texto e interpretarlo en mayor medida. Albadalejo sugiere: *“El texto deberá acercarse a sus vivencias y experiencias y los temas desarrollados han de reflejar sus inquietudes, sus pensamientos y las situaciones en las que se desenvuelven en el día a día”* (7, 2007, p. 10).

Algunos docentes optan por seleccionar versiones adaptadas para aprendientes de ELE; sin embargo, no es necesario recurrir a adaptaciones ni optar por lecturas graduadas, puesto que la literatura en lengua española ofrece multitud de textos adecuados a cualquier nivel. Como dice Sanz Pastor (2006), un texto adaptado es otro texto que se escribe con otra intención, didáctica en este caso, y deja de cumplir en parte la función estética del original. La particularidad del lenguaje literario provoca que no haya dos maneras de decir lo mismo, por tanto, un texto adaptado es otro texto diferente.

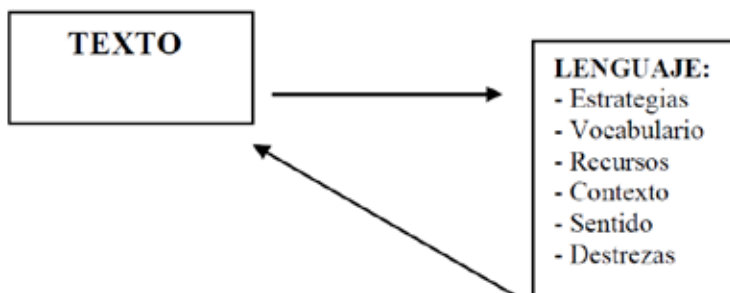
El género también es un aspecto a tener en cuenta a la hora de seleccionar textos literarios para la clase de ELE. Algunas investigaciones precedentes (García Iglesias 2013 y 2017) indican que el microrrelato y el poema son géneros muy adecuados por dos características: su brevedad y su intención de impresionar. Es aconsejable que los textos literarios no sean demasiado extensos para que el aprendiente pueda realizar más de una lectura. Asimismo, los textos deben presentarse completos y no fragmentados, de esta manera se conservan inalterables la unidad de sentido y el mensaje. Además, estos géneros suelen sorprender, provocar e inquietar al lector, lo que puede resultar muy atractivo para el aprendiente.

Cómo trabajar los textos literarios

Hay varias formas de afrontar el texto literario en la clase de ELE, principalmente, como medio y como fin. Sin embargo, no se debe prescindir de ninguna de las posibilidades y la tendencia a seguir debe ser la integración. El texto literario resulta un valiosísimo recurso que el docente debe aprovechar desde todas las posibilidades que ofrece. Se debe considerar “la perspectiva múltiple de la literatura como medio, útil y legítimo, para el aprendizaje de lenguas y también como fin en sí misma; el texto literario es un objeto artístico que constituye una inestimable fuente de información cultural – en el doble sentido del mundo representado y de la

propia obra como elemento de la Cultura- y que, al mismo tiempo, requiere una suerte de instrucción sentimental e intelectual para poder ser disfrutado en toda plenitud.” (3, 2006, p. 7).

Antes de afrontar cómo tratar los textos literarios en la clase de ELE, se debe recordar que la lectura en LE es un proceso complejo, de esto no hay ninguna duda, y más todavía si se trata de la lectura literaria. A este respecto Luria indica: “*No menos complejidad que el desciframiento de un texto científico entraña el proceso interpretativo de un texto literario de creación [...] En este caso la comprensión no es un simple proceso de desciframiento del significado de frases sueltas o de la totalidad del contexto, sino un complejo camino que lleva desde el circunstanciado texto exterior al sentido interno*” (8, en Regueiro 2011, p. 74). Para dar respuesta a la cuestión, Biedma (9, 2007, p. 248) propone recorrer un doble camino, primero el de la comprensión y, posteriormente, el de la interpretación:



Esquema 1 Tratamiento del texto literario en la clase de L2

La autora propone diseñar actividades para explicar el vocabulario, la gramática, el contexto... con el objetivo de desentrañar el texto y, una vez desmenuzado y entendido, propone volver al texto para tratar los aspectos literarios. A partir de los resultados de varias investigaciones, se ha revelado que la *reflexión metacognitiva* es el camino más adecuado para lograr que los aprendientes de una LE aumenten su competencia lecto-literaria. Provocar la reflexión del proceso seguido durante la lectura e interpretación de un texto literario logra que los alumnos desarrollen ciertas habilidades interpretativas de forma eficaz. La conciencia lleva al aprendizaje, por ello la reflexión metacognitiva es un recurso didáctico muy útil cuando lo que se atiende en las aulas no son datos sino procesos.

El inicio de la reflexión debe centrarse en el docente. Es quien debe ofrecerse como modelo, mostrando de forma explícita a los aprendientes qué estrategias ha empleado y cómo lo ha hecho en cada fase del proceso de lectura e interpretación. En un segundo momento, se debe focalizar sobre el proceso seguido por el propio discente. Puede lograrse a través de cuestionarios implementados *a posteriori* o a través de actividades que detengan el proceso para provocar la conciencia de la tarea que se está realizando en ese momento.

La intervención en el aula se debe diseñar con atención a ciertos requisitos didácticos que le darán mayor eficacia. Resulta muy adecuado diseñar explotaciones didácticas que focalicen en los tres momentos del proceso de comprensión e interpretación:

- **Plectura:** es un momento especialmente importante puesto que el lector realizará las hipótesis que marcarán todo el proceso. Se deben diseñar actividades de contextualización, preparación o encuadre para solventar las carencias – en cuanto a conocimientos previos, especialmente – que el texto literario pueda poner de manifiesto. Unas actividades de plectura adecuadas lograrán “*estimular, despertar sentimientos controvertidos, buscar en los recuerdos las propias experiencias, dejar brotar unas expectativas cara a la prevista lectura*” (10, 2006, p. 1).

- Lectura: es la fase de mayor actividad cognitiva. Se debe focalizar en algunos aspectos a través de actividades de comprensión que logren “*fixar la atención en detalles importantes en la acción o en las figuras, párrafos significativos para la acción, palabras o imágenes, asociaciones que evoca el texto, preguntas que surgen durante la lectura, la perspectiva del narrador, las reacciones respecto a la posible identificación o contradicciones durante la lectura*” (10, 2006, p. 1).
- Poslectura: es la fase que puede llevar a un aprendizaje significativo. En esta fase se deben implementar actividades de expansión como tareas de escritura, por ejemplo, “*para que el alumno amplíe productivamente la recepción del texto*” (10, 2006, p. 2).

La metodología del trabajo por tareas se ha revelado factible y ha ofrecido resultados didácticos positivos en algunas investigaciones que se han centrado en la introducción del material literario en las aulas de ELE (García Iglesias, 2017).

Una intervención en el aula de ELE para tratar lo literario

En una investigación realizada el curso 2011 – 12 en el instituto bilingüe de Žilina, un grupo de alumnos de 1º de educación secundaria bilingüe (15 sujetos con un dominio de español cercano a un A2 según el Marco de Referencia Europeo, MCRE) recibieron instrucción sobre la interpretación de textos literarios a través de 12 unidades didácticas – centradas cada una en un poema o en un microrrelato – en 12 sesiones de 45 minutos.

El objetivo de la intervención en el aula fue colaborar en el desarrollo de la competencia lecto-literaria de los participantes ejercitando habilidades – determinadas estrategias comprensivo-interpretativas – que les permitieran dominar en mayor medida el proceso de la lectura comprensivo-interpretativa, y ofreciendo experiencias lectoras que repercutieran en la mejora de su educación literaria. Después de implementar el proyecto diseñado, se ofrecieron dos textos literarios a los participantes de la investigación para comprobar el grado de dominio de la lectura comprensivo-interpretativa. Los textos iban acompañados de algunas cuestiones que les indicaban qué tareas debían realizar de forma autónoma, como por ejemplo, indicar el tema, reconocer el mensaje del autor, interpretar la ironía, etc. Los resultados obtenidos fueron muy alentadores y los participantes mostraron un dominio significativo de las habilidades necesarias para interpretar un texto literario en español. Uno de los textos finales, *Dulcinea del Toboso* de Marco Denevi, superaba de forma considerable el input lingüístico de los participantes.

DULCINEA DEL TOBOSO de Marco Denevi

Vivía en El Toboso una moza llamada Aldonza Lorenzo, hija de Lorenzo Corchuelo y de Francisca Nogales. Como hubiese leído novelas de caballería, porque era muy alfabeta, acabó perdiendo la razón. Se hacía llamar Dulcinea del Toboso, mandaba que en su presencia las gentes se arrodillasen y le besaran la mano, se creía joven y hermosa pero tenía treinta años y pozos de viruelas en la cara. Se inventó un galán a quien dio el nombre de don Quijote de la Mancha. Decía que don Quijote había partido hacia lejanos reinos en busca de lances y aventuras, al modo de Amadís de Gaula y de Tirante el Blanco, para hacer méritos antes de casarse con ella. Se pasaba todo el día asomada a la ventana aguardando el regreso de su enamorado. Un hidalgo de los alrededores, un tal Alonso Quijano, que a pesar de las viruelas estaba prendado de Aldonza, ideó hacerse pasar por don Quijote. Vistió una vieja armadura, montó en su rocín y salió a los caminos a repetir las hazañas del imaginario don Quijote. Cuando, confiando en su ardid, fue al Toboso y se presentó delante de Dulcinea, Aldonza Lorenzo había muerto.

Cuadro 1 Texto literario final con una severa dificultad lingüística

Con ello se pretendía comprobar cómo se enfrentarían estos aprendientes a un texto con cierta complicación lingüística, considerando su limitado dominio de la lengua, aunque

contaban con unas estrategias comprensivo-interpretativas bien entrenadas después de la instrucción. El resultado se muestra en el siguiente gráfico:

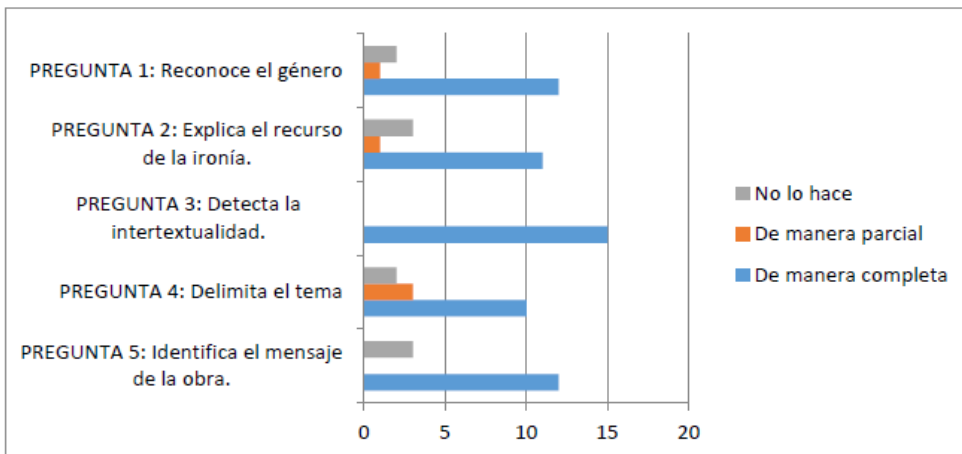


Gráfico 1 Resultados de la interpretación de Dulcinea del Toboso

El gráfico 1 muestra el grado de éxito con el que los 15 participantes resolvieron las tareas de interpretación propuestas sobre el texto *Dulcinea del Toboso* de Marco Denevi. Se puede observar que lograron, en gran medida, interpretar el texto propuesto a pesar de las dificultades lingüísticas que les planteaba.

Posteriormente, se implementó la misma actividad de interpretación en un grupo clase de un curso superior – alumnos con un dominio lingüístico alrededor de B2 según el MCRE – . Los alumnos de segundo curso presentaban un dominio lingüístico mayor pero no contaban, apenas, con experiencias lectoras de textos literarios en español y, en menor medida, con instrucción sobre la interpretación de textos literarios en ELE.

En el siguiente gráfico se muestra el grado de éxito que obtuvo el grupo de 2º al enfrentarse a la interpretación del mismo texto de forma autónoma:

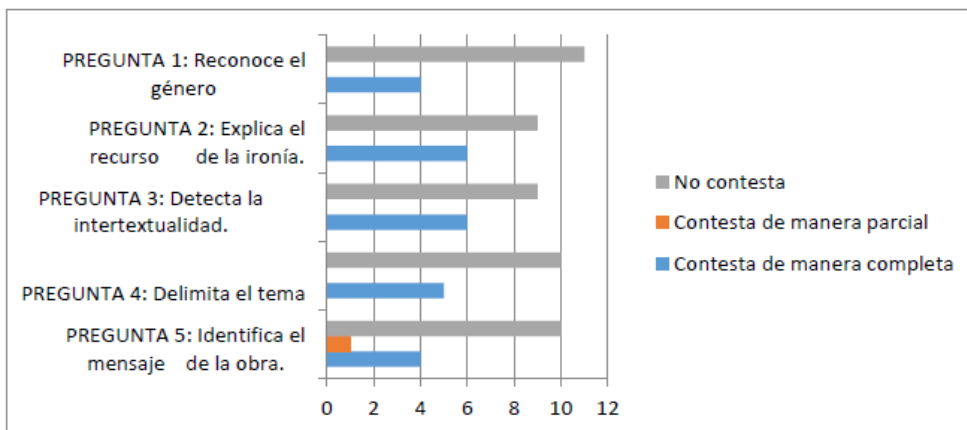


Gráfico 2 Resultados de la interpretación de Dulcinea del Toboso (2º)

El gráfico muestra que los participantes de 2º curso tuvieron problemas para lograr resolver las tareas propuestas e interpretar el texto. Se equivocaron en la aplicación de estrategias y,

posiblemente, activaran estrategias de lector inexperto como centrarse en la comprensión de cada palabra –lo que conlleva la saturación de la MCP y el bloqueo de la comprensión–.

Por tanto, el contraste de los resultados muestra que el traspaso de estrategias de la lengua materna a la segunda lengua no se realiza de forma espontánea. Por tanto, es necesario instruir a los alumnos para que logren trasladar las estrategias y puedan dominar la lectura comprensivo-interpretativa que les hará más capaces ante la lectura de cualquier texto en español.

El contraste entre los dos gráficos también indica que para interpretar un texto literario en LE no basta con tener una competencia lingüística suficiente para entender el texto, es necesario poseer ciertas habilidades interpretativas —concretamente tener activas algunas estrategias comprensivo-interpretativas como se ha podido comprobar en las investigaciones— que permitan la interpretación.

La prueba de postest incluía una pregunta que pretendía descubrir si a los alumnos les había gustado el texto o no. Resulta significativo que la mayoría de los participantes del 1º curso afirmaran que sí les había gustado, y la mayoría de los de 2º, en cambio, declararan que no les había gustado.

<i>¿TE HA GUSTADO EL TEXTO?</i>	
<p>Los alumnos de 1º respondieron afirmativamente en su mayoría. Algunas respuestas:</p> <p>“Me gusta Cervantes y <i>Don Quijote</i>”</p> <p>“Sí, me gusta el tema del amor”</p> <p>“Me gusta el humor”</p>	<p>Los alumnos de 2º respondieron negativamente en su mayoría. Algunas respuestas:</p> <p>“No porque no la entiendo”</p> <p>“No entiendo la <i>pointa</i>”</p> <p>“No me ha gustado”</p>

Cuadro 2 Muestra de respuestas de los participantes

A partir del análisis de las respuestas, se puede establecer cierta relación entre el logro interpretativo y la satisfacción final o la empatía que se desarrolla hacia el texto. Difícilmente una lectura ante la que el lector no completa el proceso de la comprensión despertará agrado. Pues, como bien señala Mendoza Fillola, “el placer de la lectura es, precisamente, la consecuencia resultante de la satisfacción de comprender lo leído” (1, 1991, p. 32).

Conclusión

Se puede y se debe introducir la literatura en las clases de ELE, incluso desde los niveles iniciales. Se debe hacer porque es factible, se atiende al aspecto humanístico y cultural del aprendizaje de un idioma, los alumnos disfrutan con los textos literarios que siempre poseen cierto componente lúdico y, si no se les instruye en el desarrollo de las habilidades interpretativas, se corre el riesgo de que los aprendices no desarrollen o activen ciertas estrategias interpretativas que los harán más competentes ante la lectura de cualquier texto.

La integración de la educación literaria en las clases de ELE provocará que los alumnos desarrollen varias competencias y, por supuesto, dicho desarrollo se materializará en el aumento de la competencia comunicativa en lengua española.

En el presente artículo se han propuesto como ejes fundamentales para el tratamiento del texto literario en la clase de ELE la atención a la forma del texto como paso previo, la focalización en la reflexión metacognitiva como base metodológica y la adecuación del diseño

de la explotación didáctica como condicionante esencial para lograr la máxima rentabilidad de la intervención en el aula.

Lista de bibliografía citada

1. MENDOZA FILLOLA, A. 1991. “Literatura, cultura, intercultural, reflexiones didácticas para la enseñanza de español lengua extranjera.” In: *Lenguaje y textos*, N. 3, pp. 19 – 42.
2. MARTÍN PERIS, E. 2000. “Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera.” In: *Lenguaje y textos*, N. 14, pp. 101 – 130.
3. SANZ PASTOR, M. 2006. “Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto.” In: *Carabela*, N. 59, pp. 5 – 23.
4. MENDOZA FILLOLA, A. 2007. *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*. Barcelona: I. C. E Universitat de Barcelona.
5. BERNS, A., ZAYAS, F. 2005. “DaF y literatura: ¿cómo incluir contenidos literarios en el nivel inicial sin desmotivar a los alumnos?” In: *Porta Lingua*, N. 4, pp. 135 – 149.
6. ALONSO CORTÉS, T. 2009. “El tratamiento del texto literario en el aula de ELE.” In: *Actas II jornadas de formación del profesorado de español 2009*. Ministerio de Educación.
7. ALBADALEJO, D. 2007. “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica.” In: *Marco ELE*, N. 5.
8. REGUEIRO, M^a. L. 2011. “La compleja y rica relación entre el texto y el tipo de lectura.” In: RUIZ DE ZAROBÉ, Y., RUIZ DE ZAROBÉ, L. 2011. *La lectura en lengua extranjera*. London-Vitoria-Berkeley-Buenos Aires: Portal Education.
9. BIEDMA, A. 2007. “¿Cómo integrar la literatura en el contexto de segunda lengua.” In: *Boletín Millares Carlo*, N. 26. Las Palmas de Gran Canaria.
10. LEIBRANDT, I. 2006. “El aprendizaje intercultural a través de la literatura.” In: *Espéculo*, N. 32.

Kontakt

M^a Victoria García Iglesias, PhD.

Universidad Autónoma de Barcelona

Facultad de Educación

Didáctica de la Lengua y la Literatura

Campus Cerdanyola del Vallés, Bellaterra, Barcelona

Spain

Email: mgar98@xtec.cat