



UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE PUEBLA



Instituto
Cervantes

Los Ángeles

C de Cultura y de Celaya: motivación y compromiso literario en el aula de ELE

III SEMINARIO DE EXPERIENCIAS PRÁCTICAS EN
DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO PRIMERA LENGUA,
LENGUA EXTRANJERA Y DE HERENCIA.

«C/K/cultura e intercultural en el aula de lengua/literatura en español»

Juana Rosa Suárez-Robaina Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de GC, España

Introducción

El marco escolar actual -en el que la diversidad cultural ya es un componente más- nos invita a buscar cada día centros de interés que favorezcan la reflexión y aprendizaje del español, pero que al tiempo propicien una mejor relación entre las diferentes culturas presentes en las aulas.

En estos espacios “plurales” que ocupan y habitan niños y adolescentes de nuestra lengua materna, y cada vez en mayor cantidad de otras lenguas, se hace preciso por tanto sentar las bases para entablar un auténtico diálogo intercultural, diálogo que procure fuertes conexiones y puntos de encuentro y acercamiento entre las diferentes realidades allí presentes.

En este sentido, el texto literario viene a ser un territorio propicio como recurso ejemplar en el proceso de aprendizaje de una lengua, precisamente por favorecer ese diálogo intercultural: “Y, cuando se toma como material de aula, el texto literario suscita que se produzca el aprendizaje a través de la interrelación de saberes, de conocimientos, de vivencias culturales y de la interacción en los distintos bloques de saberes que componen la competencia lingüística y literaria”. (Mendoza, 2004, s/p)

Es un recurso que fascina pues condensa usos imaginativos y artísticos sobre una “muestra” (eso sí, creativa, diferenciada...) de la lengua que hablamos, hecho que acrecienta su interés didáctico (Cassany, 1998; Lazar, 1993; MCER, 2021; Maley y Duff, 1989; Mendoza, 2004, Sanz, 2006).

Su doble aspecto de muestra cultural de la lengua y a la vez de texto auténtico y comunicativo, acrecienta sus “lecturas” posibles. La plurisignificación del texto literario remite, en el aula de ELE, indiscutiblemente, a la interacción: “exige del lector / aprendiz su intervención activa para *deseñmascarar* las implicaciones y presupuestos tácitos del texto en cuestión” (Lazar, 1993, p. 19).

En tiempos convulsos, la obra debida a Gabriel Celaya y a sus otros dos sobrenombres, Rafael Múgica o Juan Leceta (Hernani, 1911 – Madrid, 1991), supone una oportunidad para abordar en el aula una muestra del legado patrimonial de la literatura española. Su mirada artística lo sitúa en la literatura social o comprometida de los años cincuenta y sesenta.

El texto “literario” se suma, en definitiva, en el horizonte didáctico del marco ELE, a los textos “suficientemente cargados y sugestivos como para que actúen de mediadores y provocadores de ese proceso de negociación y de intercambio creativo impredecible que es la comunicación”. (Acquaroni, 2007, p. 45). Cuán vigentes estas palabras, que suman ya más de quince años: “El fenómeno educativo es fiel reflejo, en nuestros días, del contexto diverso y plural que nos envuelve; la educación debe asumir, por fin, su potencial transformador y proponer escenarios de desarrollo ético que, quizá, no se encontrarán fuera de ella”. (Prats, 2007, p. 9)

Propósito. Objetivos. Metodología

El propósito de este trabajo es **ilustrar con el ejemplo (caso) de un texto literario que proporcione:**

- oportunidades de trabajo sobre diferentes tipos de “contenidos” (funcionales, gramaticales, léxicos, socioculturales),
 - el activar diferentes destrezas (expresión y comprensión oral, interacción oral, expresión y comprensión escrita...) y,
 - consecuentemente, el integrar diferentes competencias comunicativas de la lengua (competencia ortográfica, ortoépica, gramatical, léxica, semántica, sociolingüística y pragmática).
- Y que pueda acomodarse a un perfil de alumnado y nivel de referencia estimado. Concretamente, hemos contextualizado en un grupo –aula- multicultural de 10 alumnos, adultos, europeos (una italiana, dos alemanes, una rumana, cuatro franceses) y africanos (dos senegaleses), con un Nivel B2, según criterios del MCER (2002) y el PCIC (2006).

Los objetivos específicos son los siguientes:

- ✦ Valorar el texto literario como un discurso que provoca una sensación agradable y satisfactoria (la lectura como placer), pero también una reflexión (la lectura como testimonio/enseñanza de vida).
- ✦ Identificar expresiones, giros y estructuras concretas del español.
- ✦ Percibir otros valores del discurso (del significado denotativo al significado connotativo) a partir del proceso metalingüístico que propone el conjunto de actividades.
- ✦ Mejorar la expresión y la interacción oral.
- ✦ Desarrollar la comprensión de lectura y mejorar la expresión escrita con intención artística.

Respecto a la metodología, esta propuesta se enmarca en la línea de investigación de la reflexión didáctica sobre textos literarios y su aplicabilidad docente. Escoge un texto, a modo de estudio de caso, el poema “Biografía”, de Gabriel Celaya, y a partir de él se diseña una explotación didáctica en tres fases (actividades iniciales o motivadoras, de desarrollo y finales). Se tienen en cuenta los necesarios acomodados que toda secuencia didáctica precisa en territorio ELE (Moreno, 2004), como territorio que es de encuentro de culturas diferentes. Y se parte del enfoque del lector-receptor que, ante los estímulos del texto literario, es capaz de sumar y vincular conocimientos y aportaciones de ambas competencias: la comunicativa y la literaria (Mendoza, 2004). El texto literario se transforma en “método de indagación y conocimiento”. (Moreiro, 1996, p. 16)

Texto y su explotación o secuencia didáctica (1)

No cojas la cuchara con la mano izquierda,
No pongas los codos en la mesa,
Dobla bien la servilleta.
Eso, para empezar.

Extraiga la raíz cuadrada de tres mil trescientos trece,
¿Dónde está Tanganika? ¿Qué año nació Cervantes?
Le pondré un cero en conducta si habla con su compañero.
Eso, para seguir.

¿Le parece a usted correcto que un ingeniero haga versos?
La cultura es un adorno y el negocio es el negocio.
Si sigues con esa chica te cerraremos las puertas.
Eso, para vivir

No seas tan loco. Sé educado. Sé correcto.
No bebas, no fumes. No tosas. No respires.
¡Ay sí, no respire! Dar el no a todos los nos.
Y descansar. Morir.

A) Actividades iniciales (o motivadoras)

1. Lectura del texto en voz alta.
2. Observa el título. ¿Qué entiendes por “Biografía”? Contrasta tu opinión con tu compañero.
3. Se corresponde el título con el contenido/mensaje del poema? Justifícalo atendiendo a lo que parece ser un “itinerario de vida”. Para ello empareja adecuadamente y completa los huecos de la columna derecha con las expresiones de la izquierda.

Época escolar	Versos que hablan de las -----; tener una profesión que nos converga; tener una relación afectiva ‘formal’...
de niños	Versos que hablan del ----- nos llenamos de prohibiciones y restricciones; nos volvemos algo intránsigentes...
“Imposiciones” de la vida de adulto	Versos que cuentan las primeras normas y pautas elementales que recibimos, -----, para comer y sentarnos a la mesa...
¿Inicio de la decadencia?	Versos que hablan de la ----- aprendemos y adquirimos nuevos conocimientos...

1. ¿Es así la vida? Coméntalo con tus compañeros.
2. Indica un título alternativo (breve y en forma de frase nominal)
2. ¿En cuál de estas “fases” vitales te encuentras? Debate en parejas.

B) Actividades de desarrollo

3. Localiza en el poema frases que ordenen hacer algo o no hacerlo (enunciados imperativos afirmativos y negativos).
4. Localiza un enunciado que plantee una “sanción” ante una acción que se desaconseja hacer (enunciados condicionales).
5. Juego de contrarios: modifica el desenlace (última estrofa del poema) “en positivo”. Propón un texto que invite a
 - “ser”, frente al texto de Celaya que propone “no ser”
 - “hacer cosas”, frente a este texto que nos propone “no hacer determinadas cosas”
6. ¡¡Tu respuesta es importante!! Responde a todos los versos que requieran una respuesta “conceptual” como la que pregunta por el año en que nació Cervantes (distintos modos de preguntar en español). Contrasta tus respuestas con tus compañeros. ¿Cuál ha sido la pregunta o tarea más difícil de resolver?
7. ¿Qué crees que significan las expresiones siguientes, localizadas en los versos 10 y 11? Señala (de acuerdo con el contexto del poema) la opción que te parezca verdadera:

“El negocio es el negocio”	(A) “hay que ser prácticos y atender al rendimiento, a la rentabilidad económica, no a las cuestiones “superficiales” (B) “Lo importante es tener el negocio en funcionamiento, y no preocuparse por si se gana mucho o poco dinero”
“Cerrar las puertas”	(A) “No queremos saber nada más de ti y no contaremos más contigo” (B) “Te quitaremos las llaves de la oficina”

8. Localiza y subraya en el poema:
 - Adverbios interrogativos
 - Adverbios (conceptuales) negativos y afirmativos
 Observa el predominio de un tipo de ellos. ¿Qué crees que puede significar?
9. Discute con tus compañeros sobre la forma “nos”. Se trata de una sustantivación del adverbio “no” En ese sentido admite el morfema de número. ¿Pero cuál debería ser su forma?, (el plural culto es “noes”).
10. Estilística del poema. Tras el apunte estilístico, completa la tabla con ejemplos del texto de Celaya.

Paralelismo	Emplo (en el mismo verso o en versos seguidos) de la misma estructura sintáctica; se pueden repetir estructuras de dos, tres y cuatro elementos: por ejemplo, --Adv. + vbo. --Demostrativo + preposición + vbo. --Adv. + vbo. + CD + CC Ejemplos del texto:
Hipérbolo	Idea exagerada, desmedida Ejemplos del texto:
Hipérbolo	Idea exagerada, desmedida Ejemplos del texto:

11. Observa aspectos que pueden ser tabú en la cultura española como el uso de la mano izquierda o la mención del número trece...¡¡¡Investiga sobre ello!!!

Explotación o secuencia didáctica (2)

C) Actividades finales

12. ¿Entender/sentir la poesía?

¿Cómo te parece que entiende, siente y concibe Celaya la poesía? Observa el siguiente diagrama y escoge:

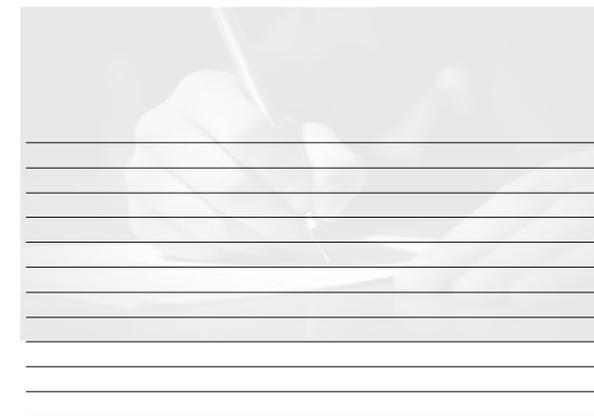


13. ¿Aparece en el texto algún verso (aunque sea irónico), que plantee el carácter “accesorio” de la cultura?
 14. Espacio de reflexión. Creación de una autobiografía. ¿Qué diferencias hay ente “biografía” y “autobiografía”?
- Escribe aspectos de tu vida y contrastalos con las anotaciones de tus compañeros. Puedes:

- Iniciar y desarrollar tu redacción libremente
- Seguir el siguiente esquema, como punto de partida:

- ✦ Cuando era pequeñito me decían
- ✦ Cuando era escolar me exigían
- ✦ Ahora, que soy adulto, me siguen diciendo

¿Es difícil “hablar de uno mismo”? Debate final con el grupo - aula.



Conclusiones y Discusión

En esta propuesta nos hemos dirigido a aprendientes de español en una situación de inmersión lingüística, es decir, en un contexto en el que el español es el “contexto natural” dentro y fuera del aula. Se hace aquí pues, imprescindible, incidir en la dimensión socio-afectiva del alumnado en su conjunto ante esta realidad derivada del contacto entre lenguas, la rica realidad que se comparte ante el hecho literario, tal y como certeramente expresa Acquaroni (2007, p. 19): “El sentimiento estético que provoca la lectura de un texto literario puede servir para que el lector no solo se emocione, sino para que reflexione, tome conciencia, comprenda mejor el mundo, y, por qué no, para que aprenda algo nuevo de una lengua y/o de una cultura”.

Somos conscientes de la dificultad de lo literario en el escenario ELE. En el MCER (2001; 2002, en español), la literatura forma parte de las denominadas competencias generales y no tiene, en esta obra de referencia, un desarrollo explícito, independiente. Se ubica al mismo tiempo su estudio en los niveles del usuario competente (C1 y C2). Sus referencias se orientan mayoritariamente hacia la producción escrita culta o de autor, hacia la obra patrimonial con mayúsculas y solo en ocasiones esporádicas se menciona en el Marco alguna canción o algún cuento de raíz popular. Las adivinanzas, por ejemplo, se incluyen en los “Usos lúdicos de la lengua” y las canciones infantiles y las populares en los “Usos estéticos de la lengua”. En general, aparecen las “publicaciones literarias” dentro de la “tipología” textual cuando se describe la misma. Si que se destaca la importancia de la literatura para el pleno desarrollo de la competencia plurilingüe y pluricultural (“meta” del Marco). Y ya desde el Consejo de Europa se aboga por promover políticas que favorezcan la formación de personas plurilingües en un contexto de concurrencia de diferentes culturas. En este sentido, el plurilingüismo se beneficia (fortalece) cuando el hablante es capaz de establecer conexiones entre las lenguas que “conoce” (Pérez y Zayas, 2007). Es, por tanto, insistimos, un concepto (meta) que “supera” el multilingüismo (entendido este como conocimiento/coexistencia de varias lenguas). Así, la idea de competencia plurilingüe asociada a la conciencia pluricultural cobra cada día más fuerza y debe fortalecerse desde la escuela.

Hemos querido situarnos especialmente en el contexto del aprovechamiento del repertorio pluricultural, reforzado en la actualización del MCER (2020, traducido al español en 2021). Se incorpora ahora la escala de “leer por placer” en las habilidades de comprensión de lectura, y la escala de la mediación. En esta última se habla de “mediar textos” y se desarrollan descriptores operativos también para el nivel de B2 vinculados a su vez a nuevas escalas: las que miden “Expresar una reacción personal a textos creativos (incluidos los literarios)” y “Analizar y criticar textos creativos (incluidos los literarios)”. En ambas escalas se atiende a asuntos tales como la expresión del gusto o disgusto ante un texto, la descripción de personajes, la relación de lo contado con la propia experiencia, la descripción de sentimientos y emociones o la interpretación textual (para la primera escala); y la comparación entre obras, la expresión razonada de opiniones o la evaluación de rasgos críticos y técnicos de un texto, para la segunda.

Con la lectura y evocación de textos como el poema “Biografía” de Celaya, el aprendiz o discente, como lector y receptor, se puede transportar a diferentes entornos y mundos posibles; desde ellos pensamos que puede reflexionar sobre el sentido de su propia realidad y cultura, aspectos estos de gran trascendencia en el marco docente de ELE.



C de Cultura y de Celaya: motivación y compromiso literario en el aula de ELE

III SEMINARIO DE EXPERIENCIAS PRÁCTICAS EN
DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO PRIMERA LENGUA,
LENGUA EXTRANJERA Y DE HERENCIA.
«C/K/cultura e intercultural en el aula de lengua/literatura en español»

Juana Rosa Suárez-Robaina

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de GC, España

Referencias bibliográficas

- Acquaroni, Rosana (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Santillana Educación – Universidad de Salamanca.
- Cassany, Daniel (1998). Los procesos de escritura en el aula de E/LE, *Carabela*, 46, 5-22.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*. MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones y Grupo Anaya.
- Consejo de Europa (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*. Volumen complementario. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (PCIC)*. IC - Biblioteca Nueva.
- Lazar, Gilian (1993). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge University Press.
- Maley, Alan y Duff, Alan (1990). *Literature*. Oxford University Press.
- Mendoza, Antonio (2004). Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa. Revista *RedELE*, 1. www.mec.es/redele/revista1/mendoza.shtml
- Moreiro, Julián (1996). *Cómo leer textos literarios. El equipaje del lector*. EDAF.
- Moreno-García, Concha (2004). *La enseñanza de español como lengua extranjera en contexto escolar. Un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua*. Los libros de la catarata.
- Pérez-Esteve, Pilar y Zayas, Felipe (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Alianza Editorial.
- Prats, Enric (coord.) (2007). *Multiculturalismo y Educación para la equidad*. Octaedro – OEI. Colección Educación en valores.
- Sanz-Pastor, Marta (2006). Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. *Carabela*, 59, 5-23.

Contacto

Juana Rosa Suárez-Robaina
ULPGC. Facultad de Ciencias de la Educación
Campus Universitario del Obelisco
Las Palmas, España

Email: juanarosa.suarez@ulpgc.es
ORCID 0000-0002-5391-7344