

LA LITERATURA Y EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVA, LÉXICO-GRAMATICAL, LITERARIA Y CULTURAL EN LA CLASE DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS (E/LE). PROPUESTA DIDÁCTICA DIRIGIDA A ESTUDIANTES RUSOS

Sergio Palacios González
Universidad Autónoma de Madrid

Galina A. Khimich
Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos, Moscú

ISSN: 1698-322X

Cuadernos de Rusística Española N° 7 (2011), 89-101

RESUMEN

Tras una breve reflexión sobre el papel que la literatura juega en la metodología de la enseñanza de E/LE, tanto en Rusia como en España, los autores ofrecen una propuesta didáctica de trabajo con textos literarios que aúna el trabajo de diferentes competencias (comunicativa, léxico-gramatical, literaria y cultural).

Palabras clave: español para extranjeros, E/LE, lengua española, literatura, competencia comunicativa, competencia literaria, competencia cultural, materiales didácticos.

ABSTRACT

After a brief reflection on the role that literature plays in the methodology of teaching Spanish to non-native speakers, as much so in Russia as in Spain, the authors provide a didactic proposal with literary texts that combines the work of different competences (communicative, lexico-grammatical, literary and cultural).

Keywords: Spanish as a second language, Spanish language, teaching Spanish, literature, communicative approach, literary competence, cultural competence, learning materials.

El objetivo del presente artículo es una reflexión sobre el papel que los textos literarios deben jugar dentro de la clase de español como lengua extranjera (a partir de ahora, E/LE) y establecer unos procedimientos adecuados para su uso a través de una propuesta didáctica dirigida a estudiantes rusos.

En la clase de segundas lenguas en Rusia, concretamente en la clase de E/LE, la literatura se mantiene como un ejemplo de la lengua escrita, que cuenta con el reconocimiento que le ha dado la historia, la consagración del tiempo y la consecuente pertenencia a un canón. Dentro de la metodología tradicional rusa, hablar de literatura lleva consigo de manera implícita un carácter de calidad. Sin embargo, esta consideración de la literatura como patrón a seguir realmente es un arma de doble filo. Muchos manuales de gramática se estructuran a partir de textos literarios, sobre todo en los niveles avanzados. Si bien los estudiantes tienen la oportunidad de acercarse a los textos más ilustres del patrimonio literario hispánico, en la práctica la literatura se viene usando como modelo de lengua que conserva su riqueza, del cual se infieren los contenidos lingüísticos, léxicos y gramaticales. («Enseñanza del español como lengua extranjera a los hablantes de ruso en la etapa inicial. Método

consciente-práctico»¹). Estos planteamientos del método ruso, si bien pueden resultar adecuados para una clase basada en aspectos gramaticales, conllevan otros problemas ya que los textos no se eligen por su valor literario ni por las ideas que contienen, sino por los contenidos lingüísticos que de ellos podemos extraer (p.e. un determinado uso del modo subjuntivo). Un fragmento se selecciona no por su belleza, por su valor histórico-cultural o por lo que quiere transmitir sino por incluir unas formas lingüísticas en concreto, que servirán para el trabajo formal por parte los estudiantes. En este sentido, únicamente cuando el texto está en manos de estudiantes de filología, dentro las asignaturas de historia de la literatura, se lleva a cabo una contextualización del mismo, mientras que para otros estudiantes el texto queda anulado en su aspecto cultural y reducido llanamente a sus aspectos formales de carácter lingüístico.

Por otra parte, en el ámbito específico de la enseñanza de E/LE en España, donde el método comunicativo y su posterior desarrollo en la enseñanza por tareas² se han configurado como las opciones preferidas, muchos docentes y autores de manuales han llegado a evitar utilizar los textos literarios como muestra de lengua para los estudiantes o relegarlos a un segundo plano. Las razones que se vienen argumentado para ello son varias: desde la dificultad, las licencias agramaticales o la falta de naturalidad presentes en el lenguaje literario hasta la falta de rendimiento comunicativo del mismo, ya que –en opinión de los defensores de esta postura– no satisface las necesidades de los estudiantes, que en su mayoría vinculan el aprendizaje del español con fines técnicos, académicos o profesionales alejados de lo estrictamente literario. Obviamente, quien se opone al uso de textos literarios olvida que el propio hecho literario puede funcionar como una motivación en sí mismo para el aprendizaje de una lengua. Además, no se puede obviar la evidencia de que cualquier tipo de texto, incluyendo los literarios, es una manifestación lingüística normal en los actos de comunicación. Todo texto es a un mismo tiempo mensaje y acto de habla o, si lo queremos ver de otra manera, los mensajes y los actos de habla se articulan en los textos. La literatura comunica. Y lo hace además de una manera formalmente bella.

Durante las últimas dos décadas han aparecido diferentes trabajos y estudios que vienen a defender el papel que la literatura puede –y debe– jugar dentro de los programas de aprendizaje de segundas lenguas³. Este interés por el uso de materiales literarios en el aula parece estar relacionado con la recuperación del valor didáctico de la participación personal, la implicación, la interacción y la cooperación del grupo en el proceso de aprendizaje. A pesar de este movimiento de defensa, los manuales disponibles actualmente integran pocos textos literarios, de forma muy desigual y casi nunca en los niveles iniciales del lenguaje⁴.

1. Referimos al artículo de «Enseñanza del español como lengua extranjera a los hablantes de ruso en la etapa inicial. Método consciente-práctico» publicado en este mismo volumen.

2. Como documentos clave para estos enfoques metodológicos, aplicados al E/LE, pueden verse las monografías de LLOBERA ET AL. (1995) y ZANÓN (coord.) (1999).

3. En el caso de España, podemos subrayar las aportaciones de MARTÍN PERIS (2000), ACQUARONI (2006 y 2008), SANZ PASTOR (2006) y MENDOZA FILLOLA (2007), esta última referida al aprendizaje de segundas lenguas en general. Pueden verse también las propuestas didácticas de MILLARES Y BINNS (2002), BENETTI, CASELLATO Y MESSORI (2003) y ACQUARONI (2007).

4. Ernesto Martín Peris realizó un estudio comparativo (2000) de diferentes manuales publicados entre 1980 y 1994. Una de sus conclusiones es que aunque “en la década de los 80 el texto literario ha entrado de

Queremos sumarnos a esta línea de defensa con una propuesta de trabajo con textos literarios dirigida a estudiantes rusos de nivel avanzado y superior (B2 y C1) que intenta compaginar dos posturas metodológicas en principio diametralmente opuestas. De un lado, nos encontramos con la escuela tradicional rusa, donde la literatura aun sigue sirviendo como modelo. De otro, el método comunicativo, en el que se da una importancia central al desarrollo de las competencias de comunicación del alumno. Realmente, ambas posturas han trivializado el texto literario: la primera simplificándolo en su uso gramatical y léxico, y la segunda sin prestarle la atención debida.

En nuestra propuesta entendemos la literatura no como un modelo de lengua a seguir, sino como una *manifestación* de la misma, pero con unas características especiales ya que se trata de una *manifestación artística*. De esta forma, opinamos que la literatura debe ser llevada a la clase como literatura. No es lo mismo leer un texto informativo, un texto científico o un texto literario. Los estudiantes deber ser conscientes de la especificidad de este último, de su característica de *literalidad*. Aunque entre nuestros objetivos se encuentra aprender español, nos alejamos así de un planteamiento didáctico que busque en la literatura solo sus aspectos léxicos o gramaticales. Nuestra propuesta no está centrada únicamente en aspectos lingüísticos, y no se trata de una herramienta para aprender solo la gramática. De esta manera, no se plantea llevar los textos literarios al aula como únicos modelos de lengua ni tampoco enfocar las actividades sobre los mismos en el conocimiento de autores, obras, géneros o estilos (historia de la literatura) sino trabajar con la literatura como una forma de enriquecimiento del *input* lingüístico y cultural al que debe estar expuesto el estudiante. Pensamos así cumplir con una de las tareas de la enseñanza de la lengua: la formación de la “personalidad lingüística secundaria” (“вторичная языковая личность”). El estudiante debe dominar no solo el idioma sino también el sistema de códigos culturales y “la imagen lingüística del mundo” (“языковая картина мира”), que le permita acercarse a la mentalidad nacional (Нотина, 2010: 54 - 55). Esta mentalidad nacional, entendida como la expresión del carácter de un pueblo en el lenguaje a través de su literatura, filosofía, mitología, ideología, etc.

lleno en los manuales publicados en España” (2002:122) parece que “la literatura se considere investida de una especial dificultad, o de un especial respeto, que impide ponerla al alcance de los principiantes” (2002:123). De esta forma, constata que los textos literarios que aparecen en los manuales que analiza están relacionados con el resto de la unidad didáctica más por criterios temáticos y nociofuncionales (nociones y funciones que se trabajan en esa unidad) que por criterios gramaticales o léxicos, y son raros los casos de presencia arbitraria, lo que supone un evidente avance. Señala el predominio de actividades orientadas a la comprensión oral, en muchos casos como motivo para el debate o interacción. Martín Peris también indica que las tareas que deben realizar los estudiantes están aisladas entre sí y que no existe una meta común a la que todas apunten; asimismo, llama la atención sobre el hecho de que los textos literarios estén ubicados generalmente al final de la lección —muy escasamente como inicio de la unidad o en sus páginas intermedias— lo que denota el miedo del que hablábamos anteriormente y su consideración como complemento del aprendizaje y no como parte integrante del mismo. Bajo esta concepción, el texto literario “no sería visto como estímulo potenciador, sino como gratificación reservada a quienes hayan logrado aprender” (2002:123). Acquaromi (2005:52), tras cotejar algunos manuales publicados entre 1995 y 2005, el porcentaje de presencia de textos literarios disminuyó frente a los datos extraídos en la comparativa de Martín Peris. Sin embargo, la autora observa que parece que los textos literarios se encuentran mejor integrados dentro de la secuencia didáctica, lo que apunta a una mejora en su tratamiento.

está presente tanto en el habla como en la vida, por lo que comprenderla es clave para ser capaz de usar la lengua correctamente en diferentes situaciones comunicativas.

En un intento de buscar un equilibrio didácticamente rentable y aplicable en la realidad, los ejercicios que proponemos ponen en danza usos propios de la metodología rusa (lectura y traducción de textos largos, elaboración de informes, memorización, etc.) junto con otros pertenecientes al método comunicativo (participación personal, implicación del alumno, la interacción y la cooperación del grupo en el proceso de aprendizaje, etc.). Llegamos de esta manera a un planteamiento didáctico —cómodo y practicable para el estudiante y el docente— en el que se lleva a cabo un trabajo integrado de destrezas que persigue tanto una mejora a nivel lingüístico como la formación integral y el enriquecimiento personal del individuo, con el desarrollo de sus capacidades interpretativas.

El curso se abre con dos unidades de reflexión. La primera de ellas, trata sobre el concepto de arte, sus funciones y manifestaciones en las diferentes disciplinas artísticas (literatura, música, pintura, etc.). También se establecen los puntos comunes entre literatura y filosofía. En la segunda unidad, pasamos a hablar de la poética del texto artístico mediante los elementos que componen un texto literario: personajes, espacio, tiempo, imágenes, etc. Se cierra la misma con una reflexión de las relaciones entre literatura, historia y culturología. El objetivo de estas lecciones es que los estudiantes de carreras no filológicas cuenten con una base teórica mínima para abordar los textos literarios desde una perspectiva más amplia. Los conceptos que se explican están presentes durante el resto de unidades de trabajo con los textos. Trabajamos el desarrollo conceptual mediante preguntas de carácter abierto, que invitan a la reflexión del estudiante. No se ofrecen respuestas cerradas a las mismas, sino que se deja que el estudiante participe desde sus propios conocimientos y experiencia como lector (como se ilustra en el ejemplo 1). El profesor puede decidir el tiempo que dedica a estas unidades, como un paso previo para el posterior trabajo con los textos. También podrá volver a ellas en cualquier momento, cuando las actividades sobre los textos requieran de algunos conceptos que los estudiantes no han asimilado.

Apegándonos a la metodología rusa, el resto del curso se estructura en los textos. Hemos mantenido un orden cronológico en las unidades, de acuerdo con la presentación típica de períodos y autores, pero este puede ser adaptado por el profesor de la manera que lo considere oportuno. De cualquier forma, subrayamos de nuevo, nuestra propuesta no se trata de un curso de historia de la literatura. Como normal general, hemos organizado las clases en tres fases: pre-lectura, lectura y post-lectura. En la primera de las fases llevamos a cabo las contextualizaciones histórico-literarias y la activación de conocimientos previos de los estudiantes, en la segunda se afronta el texto y se realizan actividades de comprensión sobre el mismo, en la tercera y última se realizan las actividades de reflexión sobre lo aprendido. Aunque estas tres fases articulan las unidades, hemos optado por diversificar la estructura con el objetivo de dinamizar la presentación de las unidades y que los estudiantes no se encuentren con un esquema previsible. El propio material literario y los diferentes caracteres de las épocas que tratamos se traducen en una amplia tipología de tareas lo que en definitiva provoca el interés y la creatividad del estudiante (se puede ver una muestra de actividades en el ejemplo 2).

De acuerdo con todo lo expuesto, en las actividades planteamos el trabajo integrado de diferentes competencias, que pasamos a explicar:

Competencia comunicativa

Entendemos la competencia comunicativa como la capacidad de los individuos para comunicarse de manera eficaz y adecuada en una lengua. Sin entrar en el debate teórico, seguimos lo recogido en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*, que dentro de la capacidad comunicativa contempla las competencias lingüísticas (competencia léxico-gramatical), socio-lingüísticas y pragmáticas, integradas a su vez en competencias generales del individuo: el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber aprender. (Consejo de Europa, 2002:11-14).

Siguiendo este criterio, hemos creado actividades que tienen en cuenta el uso de la lengua como una herramienta de comunicación. En palabras del profesor Ernesto Martín Peris (2000:101) para que una actividad sea considerada como comunicativa debe, al menos, implicar los siguientes procesos:

- transmisión efectiva de significado;
- efectuado mediante usos lingüísticos;
- insertos estos en un determinado contexto;
- con implicación personal de los discentes-comunicadores;
- para la interpretación de los textos aportados al aula o generados en ella.

Las actividades que planteamos mediante textos literarios cumplen con todos estos requisitos. Son siempre significativas, por lo que no pueden ser resueltas de un modo mecánico o sin atender al significado. Estimulan al alumno a la activación de procesos de comunicación y al desarrollo de su competencia en español. Mediante la lectura profunda y la ayuda de las contextualizaciones, los estudiantes entienden los textos, que puede servirles tanto como una fuente de información para ampliar sus conocimientos como para el disfrute personal. Las actividades plantean el intercambio de opiniones con el resto de estudiantes y la clase se concibe como un espacio para el debate de ideas. Fundamentalmente, aplicamos técnicas hermenéuticas de reflexión e interpretación de los textos (Блогин, 2001: 86 - 90). Muchos de los ejercicios deben ser resueltos en grupos pequeños, parejas, etc. lo que significa una ruptura de las estructuras de clase convencionales en las que el profesor se dirige al grupo de alumnos desde una posición de superioridad y el trabajo del alumno se realiza de manera individual, sin contar con las aportaciones del resto de aprendientes. Todo se orienta, en definitiva, a la creación de espacios reales de comunicación dentro del aula.

Competencia léxico-gramatical

Como ya hemos dicho anteriormente, nuestra propuesta no reduce el texto literario a sus aspectos gramaticales. A pesar de esto, no podemos negar que cualquier actividad que desarrollemos con textos literarios en la clase de E/LE va a conllevar necesariamente una observación sobre el sistema de lengua por parte del aprendiente, en tanto que necesita descodificar el texto. En nuestra propuesta será el profesor, de acuerdo a los objetivos marcados y mediante la puesta en marcha de las actividades adecuadas, el que determine qué grado de atención se presta al sistema de lengua en general y cada uno de sus niveles (fonológico, morfológico, sintáctico, semántico, etc.) en particular. Obviamente, deberá tenerse en cuenta que se trata de textos antiguos, por lo que el

trabajo de estructuras lingüísticas va a estar condicionado en este sentido, sobre todo con los textos anteriores al s. XVIII, cuando se configura y sistematiza el español moderno.

A la hora de trabajar los aspectos léxicos, no hemos descartado la traducción ni la memorización como herramientas útiles a las que los estudiantes y docentes rusos están además acostumbrados. Se ofrecen, de este modo, glosarios bilingües para la mayoría de los textos. El léxico puede ser trabajado dentro de las discusiones o debates generados en la clase o como actividad posterior de memorización individual de cada alumno. Dejamos la puerta abierta a que cada estudiante, con ayuda del profesor, seleccione las palabras que desea aprender de acuerdo con su área de interés.

Competencia literaria

El concepto de competencia literaria (*literarische Kompetenz*) fue formulado por el lingüista alemán Manfred Bierwisch (1965). De modo muy general, la competencia literaria puede definirse como la adquisición de hábitos de lectura, con el consecuente desarrollo de la capacidad para disfrutar y comprender diversos textos literarios, unido al conocimiento de algunas obras literarias y autores representativos. Uno de los objetivos principales de nuestra propuesta es facilitar a los alumnos el acceso a los textos literarios en español, para motivarles a incorporarlos a su ruta literaria o camino de lecturas. Queremos que los alumnos adquieran la costumbre y descubran el placer de leer, que encuentren el aspecto lúdico de la lectura para que fuera de la clase, gozando de la literatura, mantengan o mejoren su nivel de lengua y, al mismo tiempo, cultural.

De esta manera, buscamos la implicación personal del estudiante, su identificación con el texto. Queremos inculcar en nuestros estudiantes la idea de que ellos son los lectores y que mediante ellos el texto literario cobra vida y significado. Nos interesa recordar en este punto las aportaciones de la Escuela de Constanza y sus teorías sobre la estética de la recepción. Como representante de la misma, el filólogo Hans-Robert Jauss parte de la idea de que el mensaje literario no tiene una interpretación única sino que el sentido del mismo varía dependiendo del lector de cada época. No existe una lectura válida, sino múltiples lecturas. El público dota a la obra de un carácter dinámico ya que el proceso de lectura no es neutral. La historia de la literatura debe dar cuenta así de la sucesión dialéctica y en movimiento entre obra y público.

No es difícil poner en relación este aspecto con el concepto de intertextualidad. El término ha cobrado gran fuerza desde que fue acuñado por Julia Kristeva en un artículo donde analizaba la novela polifónica de Bajtin, publicado en 1967. De manera muy escueta, la intertextualidad puede ser definida como la relación o diálogo que un texto mantiene con otros textos, ya sean contemporáneos o históricos. Conscientes de la importancia de la intertextualidad, en todo momento, se intenta que los estudiantes pongan en relación sus conocimientos de literatura rusa y literatura universal con la literatura española.

Competencia cultural

La actividad de lectura implica la activación de conocimientos previos no solo lingüísticos sino también culturales. Partimos de la convicción de que el texto literario es un *mensaje* con un emisor (autor), un destinatario (lector), un código (palabra escrita) y un canal (libro, manuscrito, etc.). Inserto dentro de este acto de comunicación, el

texto literario mantiene evidentes vínculos con la cultura ya que es el producto de una creación artística individual (autor-emisor) dentro de una circunstancia histórica, política y sociocultural determinada (contexto).

Bajo estas premisas, concedemos una importancia clave a las contextualizaciones históricas necesarias para que los estudiantes entiendan en pleno significado de los textos. Estos conocimientos previos —aunque sean mínimos— ayudarán al estudiante a dilucidar el texto literario; en otros casos será el texto literario es el que nos ayude a entender su contexto histórico, artístico o social. Las contextualizaciones históricas pueden servirnos, además, para realizar una amplia gama de ejercicios desde la práctica formal (p.e. actividades de huecos con tiempos verbales) hasta comprensión audiovisual (p.e. visualización de un vídeo). También queremos desarrollar la capacidad digital de nuestros estudiantes, aprovechando internet como herramienta para la búsqueda de información y animando al profesor para que añada una gran diversidad de materiales de apoyo que se pueden encontrar en la red (canciones, imágenes, películas, etc.) y que servirán para solucionar algunas de las dificultades de comprensión y motivar a los estudiantes hacia el texto literario.

De esta manera, nuestra propuesta quiere dar a los estudiantes la posibilidad de analizar la historia mediante los ojos de los testigos, desde diferentes puntos de vista. Nuestra intención es transmitir a los estudiantes que a lo largo del devenir de la humanidad han existido diferentes sistemas de valores; los distintos sistemas políticos, administrativos, las diferentes relaciones entre individuo y poder tienen su momento y espacio en la historia. Esto le ayudará a comprender mejor los conflictos sociales de otras épocas, y muchos de los presentes. En las tareas de reflexión, los estudiantes deben extraer sus propias conclusiones sobre la mentalidad e idiosincracia españolas, y la evolución de la religiosidad y del pensamiento.

Queremos citar en este punto las reflexiones de María Zambrano, cuando niega la existencia de grandes sistemas filosóficos en España en comparación con otros países europeos:

La necesidad ineludible de saber que tiene todo hombre y todo pueblo sobre las cosas que más le importan, se ha satisfecho en España en formas diríamos “sacramentales” con la novela y su género máximo, la poesía. Novela y poesía funcionan, sin duda, como formas de conocimiento en las que se encuentra el pensamiento disuelto, disperso, extendido. (De *Pensamiento y poesía en la vida española*)

Además de esto, con la puesta en marcha de actividades en las que los estudiantes comparan y buscan las diferencias y semejanzas entre la literatura española, la universal y la rusa, estamos desarrollando también la capacidad intercultural de los alumnos⁵. Pensamos asimismo que la forma de presentar los temas (relacionándolos con otras manifestaciones artísticas y culturales) estimula de manera implícita al profesor para que aproveche todas las oportunidades que le ofrezca el contexto didáctico concreto en el que se encuentre: exposiciones, conferencias, estrenos de cine, representaciones teatrales, etc.

5. MCER del Consejo de Europa incluye entre las destrezas y habilidades interculturales la “capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera”. (CONSEJO DE EUROPA, 2002:102).

Durante los últimos cuatro años, los materiales que ahora presentamos han sido llevados a la práctica del aula en los cursos de español del departamento de español de la facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos (Moscú), a cargo de la profesora Dra. Galina A. Khimich. Los grupos estaban constituidos por 7 - 14 estudiantes, de niveles B2 y C1 en español. El curso tenía una carga horaria de 2 horas por semana durante un año académico completo (un total de 76 horas lectivas). Estas clases se complementaban con otras 2 horas de gramática y 2 horas de trabajo de materiales periodísticos con otros profesores. Los estudiantes eran de carreras muy diversas: historia, arte y humanidades, filosofía, relaciones internacionales, administración pública, ciencias políticas y sociología. En todos los casos, la respuesta de los estudiantes fue óptima.

Asimismo, consideramos que nuestra propuesta didáctica es aplicable a grupos de diferente nivel cultural. Debido al carácter flexible de las actividades y de acuerdo con la idea de que los textos literarios admiten diferentes lecturas, el profesor podrá adaptar los ejercicios a las particularidades del grupo. Para acomodar el trabajo a las necesidades del grupo es suficiente con cambiar el foco sobre los textos propuestos y orientar la atención de los estudiantes hacia aspectos más de carácter político, estético, histórico, etc. o buscando en ellos temas e inquietudes universales como el amor, la ansiedad, la felicidad, el miedo, etc. Esperamos que el profesor se anime a buscar nuevos textos, si lo considera oportuno, y cree actividades similares inspiradas en las propuestas.

Efectivamente, hemos comprobado que esta forma de trabajo con textos literarios clásicos también resulta fructífera fuera del ámbito didáctico ruso. Varias de las unidades se han puesto en práctica durante el último año con estudiantes internacionales, que realizaban cursos intensivos de inmersión lingüística en la escuela de español Inhispania de Madrid, Centro Acreditado por el Instituto Cervantes. Las clases fueron enseñadas por Sergio Palacios, también para grupos de no más de 10 participantes, de niveles B2 y C1, con diferentes grados de formación (desde escuela primaria hasta formación universitaria), y de edades comprendidas entre los 18 y los 35 años. Para estas clases, fueron necesarias algunas adaptaciones. Principalmente, se redujo el tiempo dedicado a cada unidad (al ser cursos intensivos), se prescindió de la traducción y de los glosarios bilingües (ya que eran grupos multilingües) y se abreviaron los textos (por no tratarse de estudiantes universitarios acostumbrados a leer textos largos). También se hizo especial hincapié en los aspectos multiculturales, gracias a la oportunidad brindada por el hecho de que los estudiantes proviniesen de diferentes países y tradiciones. El material se complementó con presentaciones en Power Point para ayudar en las explicaciones histórico-literarias, además de visitas a lugares y sitios que se mencionaban en los textos y contextualizaciones (p.e. Museo del Prado, El Escorial, etc.). En los cuestionarios de valoración que se entregaron al final de las clases, la mayoría de los estudiantes confirmaron que las clases les habían resultado interesantes y enriquecedoras.

El español está de moda en Rusia⁶. Esto conlleva que cada día sean más los estudiantes de disciplinas diferentes a la filología (historia, filosofía, arte, carreras

6. Para un panorama actualizado sobre la situación del español en Rusia, debe consultarse el reciente estudio de Santana Arribas (2009).

técnicas, etc.) que deciden aprender la lengua de Cervantes. Por lo tanto, las actividades que planteamos son válidas para todo este abanico de estudiantes que, al mismo tiempo que mejoran su español, tienen la opción de adentrarse en el acervo cultural hispánico. Notamos que este fenómeno también se da fuera del ámbito universitario, donde cada día más personas se interesan por la lengua española. A pesar de que nuestra propuesta ha sido concebida para ser guiada por un profesor, pensamos que, si la sacásemos de las aulas, también se prestaría a ser usada a modo de manual para la auto-formación, muy útil para todas aquellas personas que quieren descubrir la cultura española a través de la literatura, acercándose a ella desde una mirada múltiple, que implica su relación con el pensamiento y con otras manifestaciones artísticas, al mismo tiempo que ponen en práctica sus conocimientos lingüísticos en español, adquieren otros nuevos y encuentran una motivación para asistir a eventos culturales como los que se han venido celebrando durante este Año de España en Rusia y de Rusia en España.

Afortunadamente, en Rusia aún se lee. Eso es algo de lo que sentirse orgulloso. La literatura no ha perdido su importancia ni reconocimiento social. Como acertadamente dejó escrito el célebre historiador de la literatura rusa Dmitry S. Lijachev (ЛИХАЧЕВ, 1979: 352 - 357), líder espiritual de los intelectuales rusos del s. XX, el estudio ético de las obras de la literatura de épocas anteriores es muy importante y tiene un carácter actual, ya que las obras clásicas están destinadas a servir al futuro. Los escritores de las épocas pasadas, por seguir influyendo en el presente, son nuestros contemporáneos. Los valores que descubrimos en estos textos no son pasados, sino atemporales, y pueden servirnos en nuestras vidas. El estudio de la cultura es el proceso del descubrimiento de lo nuevo en lo antiguo, el de la acumulación de la experiencia humana en nuestra conciencia. La conciencia del hombre tiene el magnífico don de penetrar en la conciencia de otras personas y comprenderla a pesar de todas las diferencias. En esta penetración en la conciencia del otro está, en suma, el enriquecimiento del ser humano, su avance, crecimiento y desarrollo.

Madrid y Moscú. Mayo de 2010.

EJEMPLO 1 (TEMAS PREVIOS DE REFLEXIÓN)

* Nótese que no se ofrece la unidad completa, sino solo algunas actividades de ejemplo.

1. ¿Qué es el arte? ¿Qué definición te parece más adecuada?

- es un producto de la creatividad humana;
- es una manera de expresarse;
- es una forma de fijar y dar a conocer a los demás conocimientos sobre este mundo.

Ahora escribe tu propia definición de arte y ponla en común con la de tus compañeros. ¿Podéis llegar a una definición con la que estéis todos de acuerdo?

2. ¿A qué está destinado y para qué sirve el arte? ¿Cuáles son sus funciones?

El arte sirve para:

- enseñar y dar ejemplo a la gente;
- comprender mejor la realidad o la historia;
- producir cambios en la sociedad;
- divertirnos;
- mostrar el punto de vista histórico-cultural de una época;
- no sirve para nada, no tiene poder ninguno.

¿Estás de acuerdo con todas estas afirmaciones? ¿Se te ocurren otras funciones que puede tener el arte? ¿Y otras intenciones del artista?

3. Contesta a las siguientes preguntas. Comenta las respuestas con el grupo y con tu profesor.

- ¿Piensas que la literatura te resulta útil para aprender español? ¿Por qué? ¿Cómo te gusta trabajar con los textos literarios en clase? ¿Consideras que es mejor usarla como material de apoyo o como base de los estudios?
- ¿Estás de acuerdo con la opinión de que la “era de Gutenberg” o “era del libro” ha terminado? ¿Han sustituido los medios de comunicación como la televisión, internet, etc. a la lectura? ¿Qué espacio queda para la literatura en nuestro tiempo?
- ¿Te parece que la literatura es una necesidad del ser humano sea cual sea su condición social, contexto cultura, edad, sexo, profesión, etc.? Argumenta tu respuesta.

Definir la literatura es una tarea complicada. Un realista, un simbolista y un marxista la definirían de manera muy distinta. No obstante, ¿qué rasgos piensas que tienen en común todas las obras literarias?

EJEMPLO 2 (UNIDAD DE TRABAJO SOBRE TEXTOS)

* Nótese que no se ofrece la unidad completa, sino solo algunas actividades de ejemplo. No incluimos los textos de trabajo, por razones de espacio.

PENSAMIENTO Y LITERATURA DE LA ILUSTRACIÓN

- 1) El s. XVIII en España y Europa occidental, es conocido como “Siglo de la Razón”, “Siglo de las Luces” o “Siglo de la Ilustración”. ¿Qué significan para ti estas denominaciones? ¿Son aplicables a la historia de Rusia?
- 2) Una de las obras claves del pensamiento ilustrado en España es el Teatro crítico universal o Discursos varios en todo género de materias, para desengaño de errores comunes, cuyo primer tomo se publicó en 1726 de la mano del monje benedictino Benito Jerónimo Feijoo. Vamos a comentar algunas frases sacadas del prólogo y del discurso “Voz del pueblo” del primer tomo del Teatro crítico universal.

Mi designio en esta obra es desengañarle [al pueblo] de muchas [mentiras] que por estar admitidas como verdaderas, le son perjudiciales.

Aquella mal entendida máxima, de que Dios se explica en la voz del pueblo, autorizó a la plebe para tiranizar el buen juicio.

Los ignorantes, por ser muchos, no dejan de ser ignorantes.

Siempre alcanzará más un discreto solo que una gran turba de necios.

Es el pueblo un instrumento de varias voces, que sino por un rarísimo acaso, jamás se pondrán por sí mismas en el debido tono, hasta que alguna mano sabia las temple.

Dos puntos fijos hay en la esfera del entendimiento: la revelación y la demostración.

- 3) ¿Con qué adjetivos hace referencia Feijoo al pueblo? ¿Qué postura frente a la sabiduría popular podemos leer en estas frases?
- 4) Pon estas ideas en relación con el concepto político de despotismo ilustrado, resumido en la célebre cita “Todo para el pueblo, pero sin el pueblo”.

Las Fábulas de Samaniego

Entre 1781 y 1784 el poeta español Félix M. Samaniego publicó dos tomos de *Fábulas Morales*. Se trata de breves cuentecillos, de carácter pedagógico, de los que se desprende una moraleja o lección. Como ejemplo de los mismos, vamos a leer las fábulas de la *Cigarra y la Hormiga* y *La lechera* cuyo argumento seguro que conoces.

- 1) ¿Cómo defines la palabra *fábula*? ¿Qué palabra utilizarías en ruso?
- 2) Fíjate en la claridad y sencillez del lenguaje, verás que son pocas las palabras que no entiendes. Anótalas y tradúcelas, aunque puedas comprender perfectamente el texto sin entender cada una de las palabras.
- 3) ¿Cuál es la moraleja de cada una de las fábulas?
- 4) Elige una de las dos fábulas e intenta reescribirla en prosa. Puedes comenzar con la forma que se usa tradicionalmente en los cuentos españoles “Érase una vez...”
- 5) Compara la fábula de Samaniego con la del famoso fabulista ruso Ivan A. Krylov. ¿Qué diferencias encuentras en el tratamiento de los personajes entre uno y otro autor?
- 6) Haz una búsqueda en Internet sobre otros autores internacionales que han escrito fábulas. ¿Conocías alguno de ellos?

“El sueño de la razón produce monstruos”

El aguafuerte de la imagen fue publicado en el año 1799 y pertenece a la serie *Los Caprichos* del famoso pintor español Francisco de Goya (1746-1828).

1. ¿Qué significado encuentras en el título “El sueño de la razón produce monstruos”?

2. ¿Qué consecuencias tiene esta afirmación en lo que se refiere a la creación artística?
3. ¿Cómo puede influir esto en...
 - ... las imágenes?
 - ... la composición?
 - ... el lenguaje?
4. ¿Con qué nuevo movimiento artístico-literario pones en relación estas ideas?



BIBLIOGRAFÍA

- ACQUARONI, R. (2006): “Hija del azar, fruto del cálculo: la poesía en el aula de E/LE”, *Carabela*, 59, pp. 49-77.
- (2007): *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*, Santillana, Madrid.
- (2008): *La incorporación de la competencia metafórica (CM) a la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2) a través de un taller de escritura creativa: estudio experimental*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <http://eprints.ucm.es/8598/>
- BENETTI, G. / CASELLATO, M. / MESSORI, G. (2003): *Más que palabras. Literatura por tareas*, Difusión, Barcelona.
- BIERWISCH, M. (1965): “Poetik and Linguistik”, en H. Kreuzer y R. Gunzenhäuser (eds.): *Mathematik und Dichtung*, Nymphenburger Verlags Handlung. München, pp. 49-66.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Anaya y Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Madrid.
- GÓMEZ BLESA, M. (ed.) (2004): *María Zambrano, Pensamiento y poesía en la vida española*, Biblioteca Nueva, Madrid.
- JAUSS, H. R. (1986): *Experiencia estética y hermenéutica literaria*, Taurus, Madrid.

- KRISTEVA, J. (1967): “Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman”, *Critique*, 239, pp. 438-465.
- LÁZARO CARRETER, F. (1980): “La literatura como fenómeno comunicativo”, en *Estudios de lingüística*, Crítica, Barcelona, pp. 173-192.
- LLOBERA, Metal, (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Edelsa, Madrid.
- MARTÍN PERIS, E. (2000): “Textos literarios y manuales de enseñanza del español como lengua extranjera”, *Lenguaje y textos*, 16, pp. 101-129.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2007): *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera.*, I.C.E. - Horsori, Barcelona.
- MILLARES, S. / BINNS, H. (2002): *Al son de los poetas*, Edinumen, Madrid.
- SANTANA ARRIBAS, A. (2009): “El español en Rusia: pasado, presente y futuro”, en *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2009*, Instituto Cervantes e Imprenta del Boletín Oficial del Estado, Madrid, pp. 17-52.
- SANZ PASTOR, M. (2006): “Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto”, *Carabela*, 59, pp. 5-23.
- VINOGRADOV, V. S. (1997): “Breve historia de la hispanística rusa”, *Cuadernos Cervantes*, 16, pp. 7-13.
- ZANÓN, J. (coord.) (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*, Edinumen, Madrid: Edinumen.
- БАСМАНОВА, А.А., ГАЛЛАЕВА, Е.И. (2010): “Кинофильм как средство обучения языку: методика работы с художественным фильмом”, *Языковой аспект интеграции и самоидентификации в современном мире. Материалы межвузовской научно-практической конференции*, pp. 6 – 9.
- БЛОГИН, Г.И. (2001): “Филологическая герменевтика в Тверском университете”, *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Литературоведение. Журналистика*, 5, pp. 86 – 91.
- ЛИХАЧЕВ, Д. С. (1979): *Поэтика древнерусской литературы*, Наука, Москва.
- НОТИНА, Е.А. (2010): “Диалог культур и межъязыковая опосредованная коммуникация”, *Языковой аспект интеграции и самоидентификации в современном мире. Материалы межвузовской научно-практической конференции*, pp. 54 – 57.
- ХИМИЧ, Г.А., PALACIOS, S. (2011): “К вопросу о важности преподавания литературы стран изучаемого языка студентам всех гуманитарных специальностей языковых вузов”, *Языки и культура: эффективная коммуникация в условиях глобализации. Материалы межвузовской научно-практической конференции*, pp. 86 – 93.