

## **La enseñanza-aprendizaje de ELE mediante textos literarios.**

### **El caso del CEPE en México**

*Applied Literature and Language Teaching: its formal intervention in the Teaching of Spanish as a Foreign Language at CEPE*

ROSA ESTHER DELGADILLO MACÍAS

CENTRO DE ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS - UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

rdelgadillo@cepe.unam.mx

#### **Resumen**

El presente trabajo tiene como objetivo proponer un modelo para la recepción del texto literario visto como un texto cultural, a partir de los procesos que sirven de base a la comunicación literaria, desde una relación situacional lengua-oyente, transpuesta a una relación especial autor-texto-lector y, a su vez, transferida a un modelo situacional escolar: autor-lectura-lectura escolar-lectura-alumno, relación regulada por el trabajo y dirección del profesor. El punto de partida de esta propuesta es la Teoría de la Recepción por considerar que todos los aspectos que participan en la comunicación literaria convergen en el punto central de la recepción.

**Palabras clave:** enseñanza de la lengua, enseñanza de la literatura, modelo didáctico

#### **Abstract**

The present work aims to propose a model for the reception of the literary text seen as a cultural text, based on the processes that serve as the basis for literary communication, from a situational language-listener relationship, transposed into a special author-author relationship. text-reader and, in turn, transferred to a school situational model: author-reading-school reading-student reading. Relationship regulated by the work and direction of the teacher. The starting point of this proposal is the Theory of Reception, considering that all the aspects that participate in literary communication converge in the central point of reception.

**Keywords:** language teaching, literature teaching, didactic model

## 1. Introducción

A lo largo de los cien años de existencia del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la literatura ha ocupado un lugar preponderante en los cursos de cultura que se ofrecían y se siguen ofreciendo. Los docentes han sido escritores de gran renombre como fue el caso de Azuela, Jiménez Rueda, Monterde, Rius, Castellanos, Millán, entre otros.<sup>1</sup>

En el CEPE siempre se han empleado textos literarios con diferentes finalidades:

1. Enseñar la literatura a partir de contenidos meramente literarios;
2. Emplear textos literarios como modelos lingüísticos;
3. Utilizar textos literarios para favorecer la comunicación a partir del desarrollo de la comprensión del contenido;
4. Usar textos literarios para el desarrollo de estrategias de comprensión de lectura;
5. Reconocer en textos literarios diferentes saberes culturales;
6. Identificar el texto literario como detonador del diálogo intercultural.

Cada una de estas finalidades ha marcado el desarrollo de materiales para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE). Ante estos usos, surgen las preguntas que guiaron la presente investigación:

¿Literatura para aprender lengua o literatura para aprender literatura?, ¿Cómo aprender lengua con la literatura?, ¿Qué lengua aprender con la literatura?

La Teoría de la Recepción nos ha permitido elaborar un modelo para la Didáctica de la Literatura en el aula del Español como Lengua Extranjera, por considerar que todos los aspectos que participan en la comunicación literaria convergen en un punto central de la recepción misma. En este trabajo se presenta la etapa de experimentación realizada desde dos perspectivas: una, encaminada a los procesos de aprendizaje (percepción y comprensión del texto por parte de un alumno-lector extranjero); y dos, orientada a los procesos pedagógicos relacionados con la habilidad de leer, comprender e interpretar de los alumnos receptores que apenas están aprendiendo la lengua española. El análisis lingüístico se convierte en un aspecto integral para entender la literatura como un significado de intuición formulada y un significado de objetivación susceptible de ser investigado.

Los resultados del trabajo de experimentación permitieron llegar a conclusiones que han repercutido en el campo de la enseñanza de la lengua y literatura a estudiantes extranjeros.

---

<sup>1</sup> Cf. *Memorias 75 aniversario. De la Escuela de Verano al Centro de Enseñanza para Extranjeros*, México: UNAM, 1999.

## 2. Estado de la cuestión

En relación con la enseñanza del español, en el CEPE, la literatura fue utilizada como modelo de lengua, esto se puede consultar en los materiales propuestos por Murillo en *La palabra escrita. Composición 1, 2 y 3*,<sup>2</sup> divididos en tres secciones: Redacción y vocabulario, Material para el desarrollo de temas y Selecciones literarias.

Con el devenir de los años y ante las nuevas propuestas metodológicas y de programas de estudio, se incorporan textos literarios en algunos niveles de enseñanza de español como lengua extranjera, como puede verse en la serie de cinco libros *Pido la palabra*,<sup>3</sup> con la finalidad de que los estudiantes se ejerciten en la práctica de estructuras lingüísticas. En esta propuesta curricular se proponen dos horas de enseñanza de la lengua y una hora complementaria para el desarrollo de determinada habilidad lingüística: producción oral, comprensión de lectura, comprensión auditiva y producción escrita; y en las series de ocho libros *Así hablamos y Dicho y hecho*.

En cada nivel se empleaban materiales elaborados por el profesorado que impartía dichos cursos. Un material que se ha estado utilizando es el manual de comprensión de lectura *Vamos a Leer* (1999), cuyo objetivo es el desarrollo de estrategias para la lectura. En este material se emplean textos literarios.

A lo largo de los años se han orientado los cursos de literatura al desarrollo de alguna habilidad lingüística, ya sea desarrollar la producción oral o escrita.

En el CEPE, actualmente se ha incursionado en el desarrollo de materiales con el uso de la tecnología; un ejemplo es *Literatura a la carta*, liderada por Molano, y el curso *Hablemos de literatura mexicana*, elaborado por profesores del CEPE conjuntamente con la Dirección General de Tecnologías de la Información y Comunicación de la UNAM.

## 3. Enfoque metodológico

Los textos literarios han resultado ser idóneos en la medida en que permiten al estudiante ir adquiriendo cierta familiaridad con diferentes registros y usos lingüísticos, así como las funciones y convenciones de la lengua, por ejemplo: la exposición, la argumentación, la narración, la descripción y otras más. La literatura puede por sí misma, incorporar un cúmulo de elementos, como lo es el aspecto emotivo que subyace en el texto, dado por el deseo de escribir, propio del escritor (Todorov, 1974: 18); de esta manera, el tratamiento didáctico del texto literario tiene que ver necesariamente con una similitud de condiciones, que se caracteriza por una relación especial texto-lector (Heuermann, *et al.*, 1987, en Rall [ed.]: 315).

<sup>2</sup> Murillo González, M. *La palabra escrita. Composición, Español I, II y III*. México: UNAM, 1995.

<sup>3</sup> Ancira González, R. (Coordinador). *Pido la Palabra*. México: UNAM, 1999.

El objetivo del tratamiento del texto literario debe aspirar a la demostración de cómo, mediante un buen tratamiento didáctico del mismo, los alumnos de español como L2 pueden mejorar su competencia lingüística y cultural y, de esta manera, tener una mejor comprensión de la cultura mexicana. Asimismo, utilizar una metodología para la enseñanza de español y de la cultura mexicana con base en textos literarios, tendrá dos beneficios; por un lado, entender significados lingüísticos y, por otro, que el estudiante vaya llenando los vacíos existentes entre su cultura y la cultura meta.

La presentación del texto literario, con fines didácticos, como muestra de la cultura meta, puede conducir al alumnado hacia la reflexión sobre manifestaciones humanas que le ayudará, no solo a interpretar algunos fenómenos inherentes a la cultura mexicana, sino, como destaca Rall (1989), le ayudará a entender la concepción que en México se tiene del tiempo, del lugar; contrastar valores universales como son la cortesía, la amabilidad, el sentido de la referencialidad especial, etcétera, que con frecuencia aparecen en la literatura.

Seelye (1976) apunta que algunos docentes dedicados al análisis del estilo literario dicen que la literatura ofrece las mejores herramientas para enseñar acerca de la vida de la gente. Otros opinan que el empleo de la ficción para ilustrar la cultura meta con el objeto de observar el acontecer cotidiano, ha sido defendido en la creencia de que todo arte se basa en la idea de que existe un contacto consciente o inconsciente entre la realidad social y modelos culturales, presentes en la mente del escritor.

Además, el texto literario puede emplearse en la enseñanza del español como L2 como un modelo de aspectos fonológicos, gramaticales, semánticos y pragmáticos, producto del estilo del escritor que se manifiesta en la creatividad léxica y en la transferencia de significados que se expresan en las metáforas.<sup>4</sup>

Lee Zoreda (1992: 323) señala que los textos literarios ofrecen al estudiante la oportunidad de alfabetizarse culturalmente al ayudar a desarrollar las habilidades básicas: receptivas y productivas en el aprendizaje de una L2, incrementan su conocimiento de variedad de estilos y experiencias de los autores. Permiten al estudiante extranjero comparar las perspectivas internas y externas de los textos, condicionadas por la cultura y mutuamente complementarias (Rall, 1987: 7), esto es, favorecen el encuentro intercultural que equivale a decir que se da una auténtica interacción entre el lector y el texto. Finalmente, la literatura ayuda al estudiante no solo a transferir su conocimiento (aspecto cognitivo) a lo nuevo, a lo desconocido, aceptándolo, conformándolo o simplemente rechazándolo, sino que también lo conduce al goce estético.

Rall (1984), Collie y Slater (1987), y Carter (1983) comentan que los estudiantes, mediante las actividades en el salón de clases, pueden no solo ir dando respuesta a sus inquietudes literarias, sino también ir conociendo variedad de registros, estilos y aspectos culturales relacionados con la len-

---

<sup>4</sup> Cf. Thornborrow y Warling (1998).

gua meta. En otros términos, se propone que el alumnado, mediante los juegos de roles, las simulaciones, las paráfrasis, las creaciones personales, las discusiones, las imágenes, los cuestionarios, entre otros, pueda ir reafirmando su competencia comunicativa, así como ir descubriendo por él mismo su potencial emotivo, tan importante para disfrutar el lenguaje literario. Esto es, que el aprendiente vaya descubriendo su sensibilidad para leer textos literarios en español y, con ello, desarrollando su competencia literaria.

Lo anterior, siguiendo a Bataller y Reyes (2019: 19-21), nos permite señalar que, en el aprendizaje de lenguas, la interpretación y creación de significados resulta clave debido a que el alumnado adquiere un rol activo en la construcción de dichos significados, con los cuales adquieren mucho más que conocimientos lingüísticos y convenciones textuales, es decir, desarrollan no solo la literacidad, sino también la experiencia estética.

El concepto *literacidad* (*literacy* en inglés) incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad. En concreto, la literacidad incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etcétera (Cassany y Castellà, 2010: 354).

#### 4. Propuesta de un modelo para una didáctica del texto literario

La propuesta metodológica para la enseñanza del español como segunda lengua, se basa en el modelo <sup>5</sup> para una didáctica analítico-receptiva de la literatura propuesta por Heuermann, Hühn y Röttger. En este modelo, el proceso de comunicación literaria aparece como un esquema estructurado, subdividido en los factores básicos de *texto-lector*, cuyos campos coinciden siempre en el proceso de la recepción como un núcleo sintetizador. Por el lado del *texto (objeto reconocido)*, se diferencian aquellos componentes (referencia cultural, social, tradición literaria, forma y temática, lenguaje) que se presentan como sus constituyentes básicos. Por parte del *lector (sujeto reconocedor)*, se diferencian, de una manera totalmente análoga, aquellos componentes (situación cultural, social, conocimiento previo, experiencia de lectura, motivación para la lectura, competencia lingüística, inteligencia, etapa de desarrollo personal), que aparecen como sus constituyentes básicos en el proceso de lectura.

---

<sup>5</sup> Entendemos que “modelo es un objeto, concepto o conjunto de relaciones que se utiliza para representar y estudiar de forma simple y comprensible una porción de la realidad empírica” (Ríos, 1995: 23).

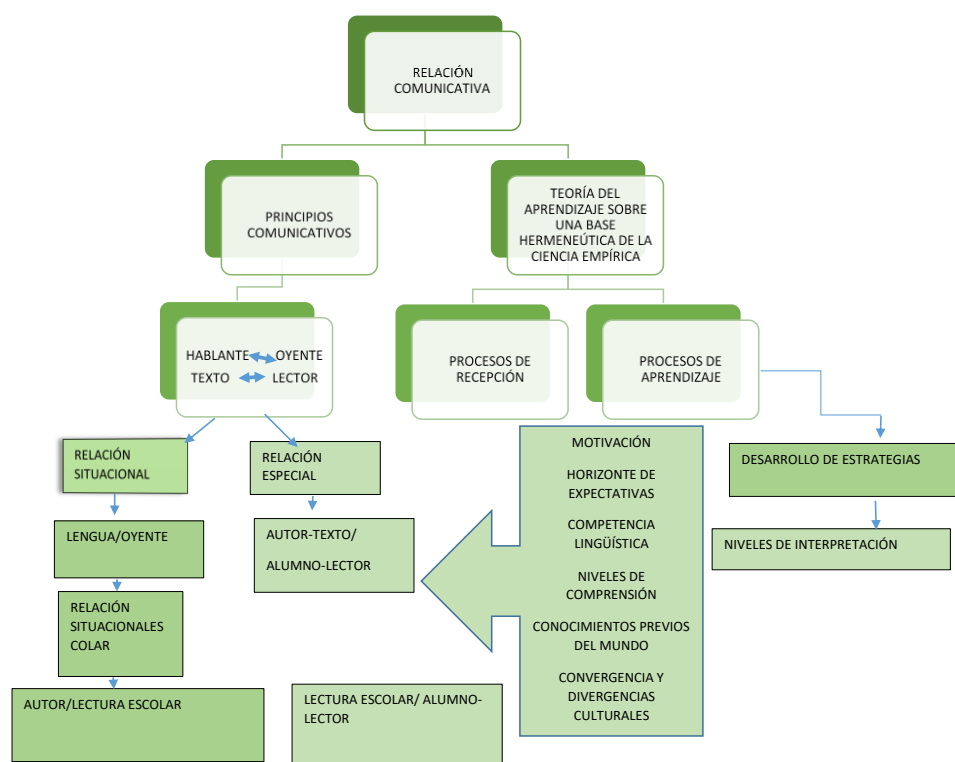
El punto de partida de este modelo es el acto comunicativo que se considera como un evento de significación específica, consignado a partir de un código de unidades comunicativas (mensajes) ligadas siempre a referentes culturales. Dicho código hace referencia a la lengua, vista como un sistema de signos y como un hecho social y cultural; al habla <sup>6</sup> (principal significante de los actos comunicativos) que representa la realización particular y concreta del sistema de la lengua y permite a los usuarios hacer una traducción y transposición de sistemas o códigos no lingüísticos; y al texto como una unidad de comunicación. De esta manera, diremos, siguiendo a Eco (1994: 43), que “si todo fenómeno cultural es un acto de comunicación y puede ser explicado mediante los esquemas propios de cualquier acto de comunicación, será conveniente individualizar la estructura elemental de la comunicación donde esta se produzca”.

Por lo anterior, en el modelo para una didáctica del texto cultural, cuyo sustento teórico se halla en las ideas expuestas por Heuermann, *et al.* (1987), se parte de una *estructura general* basada en una *relación comunicativa básica* y de una *superestructura* que se da a partir de las relaciones especiales establecidas entre la *situación escolar (autor/lectura escolar)* y la *lectura escolar*, así como la interacción de esta con el alumno-lector (Véase Fig. 1).

---

<sup>6</sup> El habla es un acto individual de voluntad y de inteligencia, por el que el ser humano expresa no solo sus pensamientos sino todos sus estados de ánimo, experiencias y vivencias, elaborando un mensaje según las reglas y convenciones gramaticales que comparte con una comunidad lingüística determinada (con base en Saussure, 1974: 57).

**Figura 1. Modelo para una didáctica del texto literario.**  
 (Basado en el modelo analítico-receptivo de la literatura, propuesto por Hartmut, Heuermann, Hühn, Röttger, 1987)



Una teoría de aprendizaje de la lengua, dentro de un enfoque o método, debe responder a dos preguntas: ¿cuáles son los procesos psicolingüísticos y cognitivos involucrados en el aprendizaje de la lengua?, y ¿en qué condiciones pueden ser reactivados estos procesos? Esta teoría hace hincapié en la naturaleza del contexto humano y psicolingüístico en el que se realiza el aprendizaje, donde la formación de hábitos, la inducción, la inferencia, evaluación de hipótesis y la generalización son indispensables.

En este modelo proponemos un enfoque en el que damos por presupuesta una convergencia de condiciones, caracterizada por una relación especial texto-lector, así como una relación social básica. El elemento constitutivo y regulativo en el proceso de la lectura es, precisamente, la comunicación, en tanto esta pertenece a las funciones fundamentales de la realidad social y a las categorías más importantes de las ciencias que se ocupan de los procesos formales o de contenido. Al pensar en una relación comunicativa básica, como lo proponen Heuermann *et al.* (1987), estamos suponiendo la presencia de un modelo integrativo que “aspira a superar sus tendencias particulares por medio de determinados principios comunicativos y de la teoría del aprendizaje sobre una base hermenéutica y de la ciencia empírica” (Rall, 1987: 314).

Los aspectos involucrados en esta estructura general se manifiestan en lo relacionado con los *principios comunicativos* que se deben observar en una interacción básica *hablante-oyente* (texto-lector), interacción que da por parte del hablante, una *relación situacional (lengua/oyente)*, donde el papel de la lengua nos coloca ante una relación *situacional – escolar* (autor-lectura escolar). Del lado del oyente (lector) se establece una *relación especial* entre *autor-texto* / y el *alumno-lector*, que, a su vez nos remite a una relación especial *lectura escolar/ alumno-lector*.

Del otro lado, aparecen los *procesos de recepción* y los *procesos de aprendizaje* generados por una teoría del aprendizaje determinada, principalmente por una base hermenéutica y de la ciencia empírica; esto es, una teoría del aprendizaje con un enfoque epistémico centrado en la psicología cognoscitivista, cuya base está en principios hermenéuticos y un método empírico (que concibe que todo conocimiento debe descansar en la experiencia). Por lo tanto, esa teoría de aprendizaje deberá basarse en un enfoque procesal que conduzca a nuestro alumno lector no solo a la comprensión del texto literario sino también a su interpretación.

Los procesos de recepción se orientan principalmente hacia los “acontecimientos de enseñanza, los eventos externos diseñados para favorecer el aprendizaje” (Gagné, 1987: 247) del *alumno-lector*; entre ellos se pueden mencionar: la motivación, el horizonte de expectativas, conocimientos previos del mundo, niveles de comprensión, competencia lingüística, convergencias y divergencias culturales. Dentro de este proceso se deben considerar, además, las *funciones* manifiestas en la interacción entre alumno-lector y la lectura escolar que orientan el proceso de recepción y los *objetivos* que subyacen en dicho proceso. La didáctica de la literatura “no se puede limitar solo al análisis de procesos de recepción; más bien debe articular sus exigencias en forma de metas de aprendizaje e imponer estas en forma de procesos de aprendizaje” (Heuermann, *et al.*: 1987). Dentro de estos *procesos de aprendizaje* se consideran el *desarrollo de estrategias* y los *niveles de interpretación*.

Finalmente, de acuerdo con Bataller y Reyes (2019), podemos agregar que “la literacidad literaria prolonga su actuación hacia la comprensión y producción textual en contextos específicos, entre los cuales se encuentra la dimensión estética”.

## 5. Experimentación

La tesis *Literatura y procesos interpretativos en el salón de clases. Recepción de dos autores mexicanos: Rosario Castellanos y Carlos Fuentes*,<sup>7</sup> sirvió de base para el desarrollo de la propuesta del modelo para una didáctica de la literatura. Los objetivos de esta tesis fueron: 1) demostrar cómo, mediante un buen tratamiento didáctico del texto literario, los alumnos de español como L2 pueden mejorar su competencia lingüística y cultural y, de esta ma-

---

<sup>7</sup> Delgadillo, R. E. (1999).



nera, tener una mejor comprensión de la cultura mexicana e iberoamericana; y 2) proponer una metodología para la enseñanza del español y de la cultura mexicana con base en textos literarios.

La propuesta metodológica de esta tesis se concretó en el curso *¿Cómo nos vemos? Imágenes de México a través de la lectura de textos literarios*. Quizá este sea uno de los primeros trabajos bajo el rubro de *Literatura Aplicada*.<sup>8</sup>

### Objetivos de la investigación

Demostrar cómo, mediante un buen tratamiento didáctico del texto literario, los alumnos de español como L2 pueden mejorar su competencia lingüística y cultural y, de esta manera, tener una mejor comprensión de la cultura mexicana e iberoamericana.

Proponer una metodología para la enseñanza de español y de la cultura mexicana con base en textos literarios.

### Metodología para el desarrollo de la investigación

Después de analizar la bibliografía, elaboramos una serie de instrumentos, con base en métodos cualitativos exploratorios (Patton, 1980; Hammersley y Atkinson, 1983). Para la interpretación de los datos seguimos las ideas expuestas por Herbert W. Seliger y Shohamy (1989), así como las de Norman K. Denzin (1989), y las aportaciones de la corriente de la crítica textual-recepción estética del lector (Modelo de Heuermann, *et al.*, 1987).

### Procedimiento

- 1) Diseñamos el curso *¿Cómo nos vemos? Imágenes de México a través de textos literarios*.
- 2) Observamos e interpretamos qué horizontes de expectativas (Iser, en Rall, 1982: 145) tienen los estudiantes de español como segunda lengua. La observación la realizamos a partir de entrevistas (F. Ericsson, 1982) y cuestionarios. Más tarde, redactamos los objetivos de aprendizaje y los ejercicios, a partir del curso impartido en el CEPE: *¿Cómo nos vemos? Imágenes de México a través de la lectura de textos literarios*.
- 3) Entregamos a los estudiantes un texto narrativo para observar y analizar el tipo de interacción que se establece entre el alumno (lector) y el texto. Para la observación, empleamos la técnica de introspección (verbalización de datos mentales expresados por el estudiante al estar leyendo) (Olson, Duffy y Mock, 1985). Videgrabamos una de las sesiones de trabajo para observar el tipo de interacción y, con ello, establecer el tipo de estrategia para que el alumno no llegue a

---

<sup>8</sup> Cf. <https://www.schoolandcollegelisting.com/MX/Mexico-City/157900024617389/Seminario-de-Literatura-Aplicada>. Recuperado el 20 de octubre de 2022.

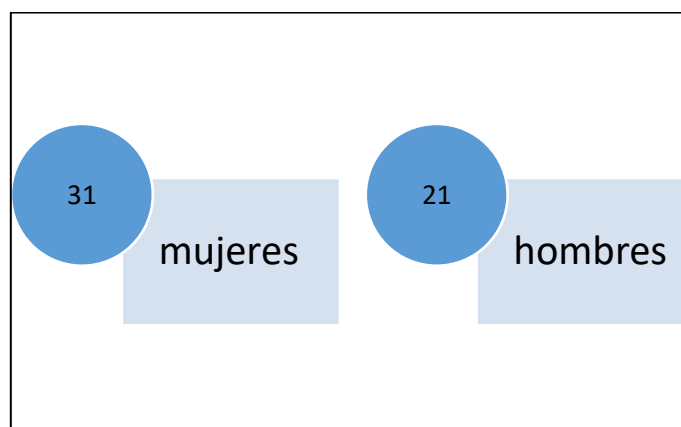
la frustración, e ir descubriendo “El vacío” que le deja la no comprensión del texto.

- 4) Con base en los datos anteriores, diseñamos actividades y ejercicios que permitieran al estudiantado establecer un puente entre su cultura (lo conocido) y la cultura nueva (lo desconocido).
- 5) Aplicamos las actividades y ejercicios a varios grupos de alumnos avanzados de español (nivel B2 del MCER) entrenados para esta tarea.
- 6) Aplicamos las actividades y ejercicios a un grupo de alumnos avanzados de español (nivel B2 del MCER) no entrenado para realizar esta tarea (44 alumnos).
- 7) Analizamos los resultados obtenidos en cada grupo.

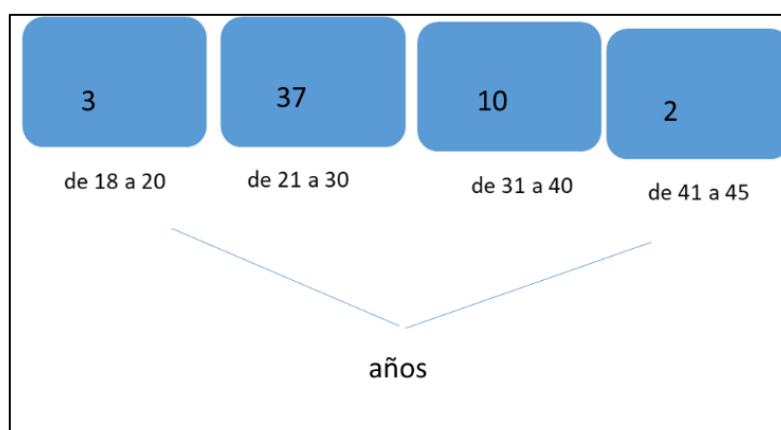
### Sujetos de estudio

52 estudiantes extranjeros provenientes de 21 países, de nivel avanzado de español, elegidos por sus horizontes de expectativas, en clases de español del CEPE (véase Figs. 2 y 3).

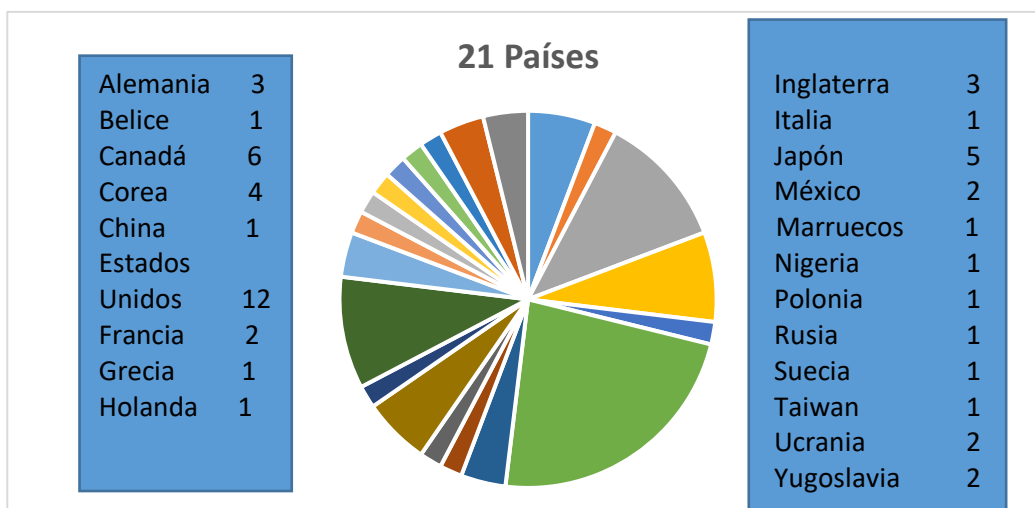
*Figura 2. Sexo de los sujetos de estudio.*



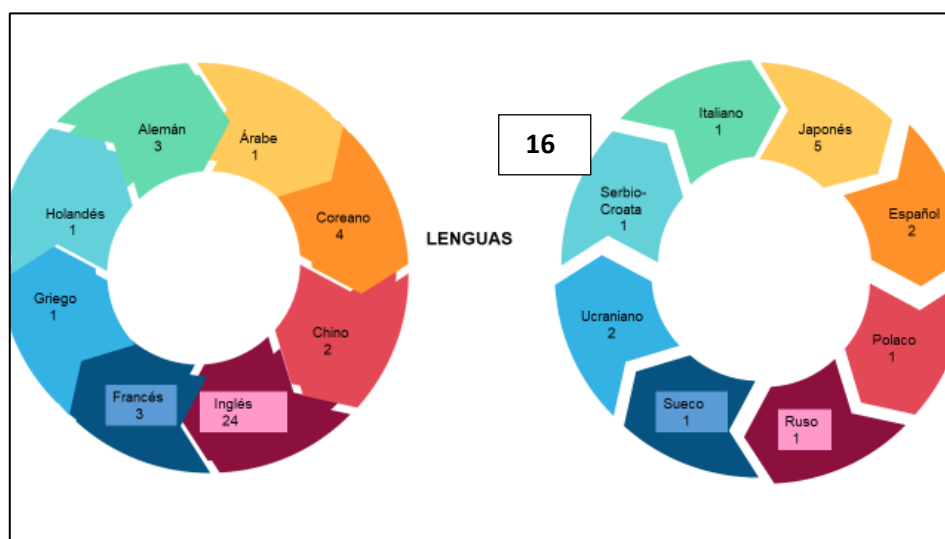
*Figura 3. Edad de los sujetos de estudio*



*Gráfico 1. Países de los que provienen los sujetos de estudio.*



*Gráfico 2. Lenguas habladas por los sujetos de estudio.*



## Materiales utilizados para la investigación

**Textos:** *El don rechazado* y *Álbum de familia*, cuentos de la escritora mexicana Rosario Castellanos; y *Las mañanitas* y *La frontera de cristal*, del escritor mexicano Carlos Fuentes.

## Instrumentos para la realización de las actividades

Actividades	Ejemplo
<p><b>Sensibilización</b></p> <p><b>Cuestionario</b></p>	<p><i>Álbum de familia</i> (Rosario Castellanos, 1971)</p> <p>1</p> <p>1. Observa cuidadosamente todo el relato y subraya la respuesta que consideres pertinente. en los párrafos del texto se emplea:</p> <p>a) el diálogo y el monólogo</p> <p>b) la descripción, la narración, el diálogo y el monólogo</p> <p>c) la narración y el diálogo</p> <p>d) la rima, la descripción y el diálogo.</p> <p>2. ¿En cuántas partes crees que se divide?</p> <p>a) dos</p> <p>b) cuatro</p> <p>c) tres</p> <p>d) más de diez</p> <p>El relato está escrito en:</p> <p>a) en primera persona</p> <p>b) en primera y segunda persona</p> <p>c) en tercera y primera persona</p> <p>d) en segunda y tercera persona</p> <p>Lee la primera y la última página y elabora una hipótesis acerca del contenido del relato. Confronta tu hipótesis con la de tus compañeros.</p> <p>3. Di qué significa para ti la frase <b>Álbum de familia</b>.</p> <p>4. Contesta.</p> <p>¿Existe alguna relación entre la respuesta anterior y la hipótesis que elaboraste? ¿En qué consiste?</p> <p>5. ¿Has leído algún relato en español o en tu lengua en el que los personajes sean el mar o la mujer?</p> <p>Si es así, escribe su resumen.</p>
<p><b>Comprensión</b></p>	<p><i>El don rechazado</i></p> <p><b>V. Vuelve a leer el texto, y di si son falsos o verdaderos los siguientes enunciados.</b></p> <p>1. El antropólogo atropello a Marta _____</p> <p>2. La madre de Marta, Manuela, olía muy mal porque estaba enferma _____</p> <p>3. Algunas veces el antropólogo compraba medicinas con su dinero. _____</p> <p>4. El hijo de Manuela nació en la clínica de la Mansión. _____</p> <p>5. Doña Prájeda echo a la calle a la familia de Manuela cuando se enteró de que esta estaba muy enferma _____</p> <p>6. Manuela quería que su hija se convirtiera en una persona civilizada. _____</p> <p>7. Manuela quería vender a su hija al antropólogo _____</p> <p>8. Manuela actuaba de esa manera porque seguía la costumbre de su raza _____</p> <p>9. Todo lo que hizo el antropólogo por Manuela y su familia fue de gran utilidad _____</p> <p>10. Manuela, Marta y su hijo eran ladinos _____</p> <p><b>VI. De acuerdo al texto, organiza las siguientes ideas.</b></p> <p>1. Cuando el antropólogo manejaba su jeep, una indita se le echo encima.</p> <p>2. El antropólogo dedica todo su tiempo a la mujer enferma.</p> <p>3. El antropólogo lleva a la mujer y a su familia a la clínica de la Mansión.</p> <p>4. La niña quería llevar al antropólogo al lugar donde estaba su madre.</p>

	<div>5. Un antropólogo cuenta algo que le ocurrió en Ciudad Real.</div> <div>6. El antropólogo quería que Manuela estudiara.</div> <div>7. El antropólogo descubre a la madre de la indita muy grave.</div> <div>8. En la misión todos se preocupaban por Manuela y sus hijos.</div> <div>9. Manuela se opone a que su hija estudie.</div> <div>10. Todo lo que hizo el antropólogo por la familia fue inútil.</div> <div></div> <div>( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )</div> <div>VII. Con base en las ideas anteriores escribe el argumento del cuento</div> <div>Un antropólogo conto lo que le.....</div> <div>------(escribe atrás de la hoja)-----</div> <div>VIII. Con tus compañeros, discute las siguientes cuestiones</div> <div>1. ¿Cómo titularían el cuento?</div> <div>2. ¿Cuál es el tema del cuento?</div> <div>3. ¿Qué pasaría con Manuela y su familia después de dejar la Misión?</div> <div>REDM</div>						
<div>Sistematización lingüística Complementación</div>	<div>2</div> <div>1. Lee de la página 239 a la 241.</div> <div>a) subraya las formas verbales del primer párrafo (página 239).</div> <div>b) Escríbelos en la columna que les corresponde.</div> <table><tr><th>PRETÉRITO</th><th>COPRETÉRITO</th><th>ANTECOPRETÉRITO</th></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table> <div>2. Subraya los verbos de la página 308 y contesta:</div> <div>a) ¿En qué tiempo se encuentran?</div> <div>b) ¿Por qué la autora solo emplea la forma simple de los verbos en pasado?</div> <div>c) ¿Cuál es la diferencia temporal entre esas formas verbales?</div> <div>d) ¿Existe alguna diferencia entre las formas simples y las compuestas? ¿Cuál es?</div> <div>3. Lee el 2.º y 3.er párrafos y contesta:</div> <div>¿A qué o a quien se refiere la palabra <b>lo</b> en la oración “Solo que la claridad <b>lo</b> despojó de su horror”?</div> <div>¿Cuál es el sujeto de la forma verbal <b>era</b> en la siguiente oración “uno de los motivos por los que el precio <b>era</b> más caro”?</div> <div>¿Cuál es el sujeto de la forma verbal <b>hubiera llamado</b> de la siguiente oración “Susana no le <b>hubiera llamado</b> la atención sobre él?”</div> <div>4. En el siguiente texto</div> <div>subraya las oraciones simples y encierra entre corchetes las oraciones subordinadas:</div> <div>Cecilia no habría advertido tal detalle si Susana no le hubiera llamado la atención sobre él. Asimismo, le comunico el halago que experimentaba por el hecho de ser objeto de atenciones como la ya mencionada (la vista al mar) y como otras, no menos importantes del desayuno servido en la cama que se reservaban a los visitantes distinguidos entre los cuales era obvio que ambas podían contarse</div> <div>Compara las oraciones que subrayaste y con las que encerraste entre corchetes y saca una conclusión.</div> <div>Compara tu conclusión con la de tus compañeros.</div>	PRETÉRITO	COPRETÉRITO	ANTECOPRETÉRITO			
PRETÉRITO	COPRETÉRITO	ANTECOPRETÉRITO					

<p><b>Producción Cuestionario</b></p>	<p><i>Las mañanitas</i> (Carlos Fuentes, 1981)</p> <p>V. Contesta</p> <p>a) ¿Cuál es la finalidad de Carlos Fuentes en esta primera parte del cuento “Las mañanitas”?</p> <p>b) ¿Qué elementos de la cultura mexicana podemos subrayar en esta primera parte?</p> <p>c) ¿A qué hechos históricos hace referencia?</p> <p>d) ¿A qué clases sociales se hace referencia?</p> <p>e) ¿Qué significa, según la lectura, ser una clase media alta?</p>																									
<p><b>Interpretación</b></p>	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO CENTRO DE ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS</p> <p>Cuestionario No. 3</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Nombre: _____</p> <p>Nacionalidad _____ Lengua materna: _____</p> <p>Fecha: _____</p> </div> <p>I. Después de la lectura de los cuentos:</p> <p>1. “El don rechazado”, 2. “Las mañanitas”. 3. “Álbum de familia”. 4. “La frontera de cristal”, conteste:</p> <p>a) ¿Cuál de los cuentos fue más coherente para usted? ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>b) ¿La cohesión del texto impidió que, en algún momento de la lectura, usted sintiera que el texto no le comunicaba nada? ¿Principalmente en qué cuento?</p> <p>II. Marque la opción que le parezca más adecuada. Los números corresponden a cada uno de los cuentos leídos</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">Como lector:</th> <th style="width: 10%;">1</th> <th style="width: 10%;">2</th> <th style="width: 10%;">3</th> <th style="width: 10%;">4</th> </tr> <tr> <th></th> <th>sí /no</th> <th>sí /no</th> <th>sí /no</th> <th>sí /no</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. comprendí la intención comunicativa del autor</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. puede reconstruir o la intención comunicativa del autor a través de las estructuras superficiales del cuento</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. puede tener una imagen de la mujer y/ o la Ciudad de México gracias al desarrollo global del cuento</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Como lector:	1	2	3	4		sí /no	sí /no	sí /no	sí /no	1. comprendí la intención comunicativa del autor					2. puede reconstruir o la intención comunicativa del autor a través de las estructuras superficiales del cuento					3. puede tener una imagen de la mujer y/ o la Ciudad de México gracias al desarrollo global del cuento				
Como lector:	1	2	3	4																						
	sí /no	sí /no	sí /no	sí /no																						
1. comprendí la intención comunicativa del autor																										
2. puede reconstruir o la intención comunicativa del autor a través de las estructuras superficiales del cuento																										
3. puede tener una imagen de la mujer y/ o la Ciudad de México gracias al desarrollo global del cuento																										

## III. ¿Fue difícil para usted identificar los siguientes aspectos?

Marque la opción que convenga.

ASPECTOS	1	2	3	4
	sí /no	sí /no	sí /no	sí /no
a) condición social de los personajes				
b) funcionalidad comunicativa				
c) significados lexicales				
d) referencia a una situación determinada				
e) intencionalidad del autor				
f) clara organización del cuento				
g) espacialidad				
h) temporalidad				

## IV. Marque las intenciones comunicativas que logro identificar en los cuentos

INTENCIONES COMUNICATIVAS	1	2	3	4
1. Informar sobre un hecho del pasado que refleja la situación cultural y social de un determinado grupo étnico				
2. mostrar la situación de la mujer intelectual mexicana				
3. Describir diferentes clases sociales dentro del marco de la ciudad de México				
4. Presentar un suceso como producto de una mentalidad clasista				
5. Presentar al ser humano como objeto de consumo				
6. (Escribir otras que usted haya identificado)				
7.				
8.				
9.				
10.				

## V. conteste.

1. ¿Con que personaje se identificó más? ¿Por qué?

---



---

	<p>2. ¿En qué aspectos de los cuentos pudo confrontar más la cultura de su país con la mexicana?</p> <hr/> <hr/> <p>3. ¿Cuál es su opinión sobre el trabajo de análisis realizado en clase?</p> <hr/> <p>Gracias por su participación REDM</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Análisis y resultados

A partir de los resultados <sup>9</sup> del presente proyecto, y de las preguntas propuestas por Rall (1981), llegamos a conclusiones que justifican los objetivos planteados:

- 1) ¿Es legítima esta manera de trabajar con un texto literario para obtener información sobre su recepción?
- 2) ¿No conduce tal procedimiento a la afirmación incondicional del subjetivismo en la recepción de un texto? (Rall, 1981: 195)

El trabajo de experimentación realizado con 52 estudiantes (21 hombres y 31 mujeres, de entre 18 y 45 años,<sup>10</sup>) representantes de 21 nacionalidades y hablantes de 16 lenguas,<sup>11</sup> nos permite concluir que el empleo del texto literario en la enseñanza del español como L2, ayudó a los alumnos a desarrollar estrategias de lectura, así como la habilidad para interpretar los textos literarios desde una perspectiva cultural.

Asimismo, al decir que la enseñanza de la literatura a extranjeros deberá concentrarse, en un primer momento, en la reflexión lingüística, en especial en el manejo del léxico, nos permite identificar que la función pedagógica se convierte en algo fundamental para el tratamiento del texto literario en el salón de clases.

De esta manera, estudiar la lengua, a través del texto literario, prelude el estudio exitoso de la literatura, al proporcionar a los estudiantes la oportunidad de ir identificando significados (culturales) en un contexto que les permite ir procesando el discurso cotidiano (de la Ciudad de México), el cual puede ser inferido por hacer referencia al mundo de experiencias de los estudiantes. En otros términos, guiar a los estudiantes extranjeros a leer literatura en la lengua meta, puede conducirlos a una práctica decidida de

<sup>9</sup> Ver Gráfico 3.

<sup>10</sup> Ver Figuras 2 y 3.

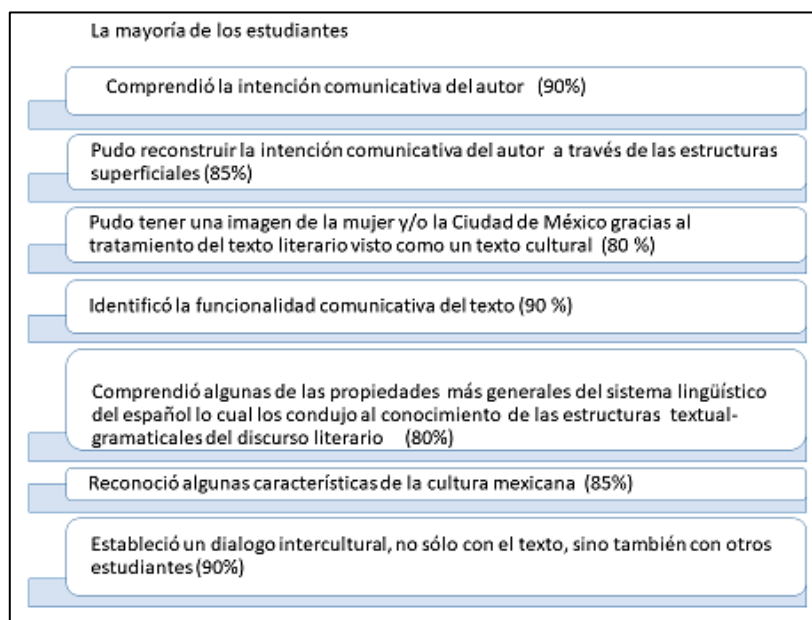
<sup>11</sup> Ver Gráficos 1 y 2.



procedimientos de interpretación que les puede servir, después, para un trabajo en la lectura de cualquier tipo de texto.

Finalmente, podemos señalar que el 85% de los estudiantes (como puede observarse en la gráfica 3), llevó a cabo los objetivos planteados: 1) como resultado de su capacidad para imaginar lo que el escritor ha creado en el texto y, con ello, tener acceso a ese mundo de ficción y, además, gracias a su habilidad de lector, poder confrontarlo con el mundo que conoce; y, 2) como consecuencia del constante atrevimiento para ir y venir del mundo real al mundo de ficción; a pesar de que la representación de la experiencia literaria de los autores estudiados no fue directa para el estudiantado, sino que se hizo a través de la recreación de la experiencia del mundo de Rosario Castellanos y Carlos Fuentes, patente en los cuentos leídos. En este aspecto, el trabajo pedagógico realizado en el salón de clases ayudó a los estudiantes a sentir confianza y seguridad ante el texto literario, no importando el esfuerzo que, con frecuencia, tuvieron que realizar para hacer conexiones entre lo real y lo creado por el autor.

*Gráfico 3. Resultados finales.*



## 6. Conclusiones y sugerencias pedagógicas

A partir del proceso de experimentación, podemos concluir que los alumnos: a) actualizaron lo que aparece en la superficie de un texto como cadena de artificios; b) con la lectura de los relatos presentados, reactivaron los conocimientos previos del español, a partir de la lectura del texto, y pusieron en juego sus experiencias como lectores en su lengua; c) comprendieron algunas de las propiedades más generales del sistema lingüístico del español, a nivel fonológico, morfológico, sintáctico y pragmático; lo cual los condujo, d)

al conocimiento de las estructuras textual-gramaticales del discurso literario; e) la lectura de textos literarios propició que conocieran más sobre la cultura mexicana. Finalmente, lo anterior, g) se reflejó en el dialogo intercultural que cada estudiante estableció, no solo con el texto, sino también con sus compañeros.

Estas conclusiones nos conducen a las siguientes sugerencias:

Con base en la respuesta a la pregunta *¿por qué emplear textos literarios en la enseñanza del español como segunda lengua?*, podemos sugerir el empleo del texto literario por la riqueza, no solo lingüística, sino también cultural que encierra.

Esta riqueza ha permitido la reflexión de los alumnos sobre la organización sintáctica de la lengua, propiciándose con esto que, tanto alumnos extranjeros como mexicanos, mejoren su capacidad con respecto a la recepción y la producción.

Para justificar la respuesta a la segunda pregunta, *¿se puede enseñar la cultura con el uso de textos literarios?*, nos basamos en las observaciones al tipo de conductas, de reflexiones y de comentarios de los alumnos ante el texto literario, lo cual nos permitió comprobar que el estudiantado, además de haber sido capaz de percibir aspectos lingüísticos que no corresponden, al hacer la transferencia de su lengua, al esquema lingüístico que ellos poseen, lograron entender el porqué de algunas manifestaciones sociales y culturales de los mexicanos. Con esto podemos concluir que la lengua puesta en movimiento, a través de la lectura, da al alumno la oportunidad de: (a) ir conceptualizando aquello que en un primer momento le provocó “un vacío”; (b) incrementar su léxico; (c) ejercitar, entre otros aspectos, la conjugación y la transformación de los tiempos verbales al hacer la paráfrasis de los textos; d) desarrollar su capacidad para ir descubriendo la función comunicativa de la lengua, función que encierra la connotación cultural. Esto fue posible gracias al haber considerado la lengua, y por extensión a la literatura, como algo dinámico, algo que comunica saberes y haceres en forma de proposiciones que expresan solicitud, ruego, mandato, agradecimiento o cortesía; es decir, considerar el texto literario como un texto cultural.

Ante esta perspectiva, se recomienda que cuando sean empleados los textos literarios en una clase de lengua, estos se usen con la conciencia de que son textos comunicativos que están transmitiendo conocimientos, saberes, creencias, tradiciones y usos sociales.

La recomendación que responde a la tercera pregunta, *¿qué tipo de texto literario puede ser utilizado con estudiantes de español como segunda lengua?*, se ha considerado que cualquier tipo de texto puede ser empleado para tal fin. Sin embargo, hay que tomar en cuenta el nivel de lengua de los alumnos; (aquí hemos considerado el nivel B2 del MCER); saber qué tanto conocen los estudiantes de la estructura del español, con el objeto de determinar cuál será la forma de emplear el texto. Por ejemplo:

- Si el alumno apenas inicia el aprendizaje del español como L2, se recomienda emplear textos poéticos, ya que ellos nos permiten sensibilizar a los estudiantes acerca del sistema fonológico del español.
- Si los alumnos tienen escasos conocimientos de la lengua, podemos conducirlos a prácticas orales, y qué mejor manera de hacerlo, sino con pequeñas piezas teatrales.
- Si el alumno ya tiene conocimientos elementales del español y requiere de práctica, sobre todo para la producción escrita,<sup>12</sup> se recomienda la lectura de pequeños ensayos para que el alumno escriba su opinión al respecto.
- Cuando se quiere que el alumno se adentre, conscientemente, al mundo de la cultura, las narraciones cortas podrán sernos de gran utilidad. Es conveniente que el estudiante ya posea un amplio conocimiento lingüístico.

Finalmente, la pregunta *¿cómo utilizar los textos literarios en el salón de clases?* nos permite recomendarle al profesor de lengua, no considerar el texto literario como un texto cerrado y complejo en estructuras lingüísticas, sino verlo como un texto cultural que aporta a los alumnos conocimientos culturales (Hughes, 1986: 166); verlo como un material con cierta movilidad, que le va a permitir al alumno conocer, no solo el aspecto formal de la lengua, y aprenderlo mecánicamente; sino que también le ayudará a conocer, en este caso, a México como país y como ciudad: su presente y su pasado, su gente, sus costumbres, sus tradiciones, etcétera. Por lo que sugerimos al profesor, el empleo de textos literarios desde la perspectiva de un texto cultural, con el propósito de que el alumno se vaya habituando al tipo de trabajo didáctico propuesto en esta investigación, gracias a los materiales didácticos, las diferentes actividades y las técnicas didácticas empleadas para nuestros fines, trabajo que le permitirá ampliar tanto su horizonte de expectativas, como la posibilidad de establecer un auténtico diálogo entre la cultura mexicana, la suya y la de sus compañeros.

Lo anterior, siguiendo a Lacorte y Reyes, nos lleva a proponer una “pedagogía [en el marco] de las multiliteracidades, en un intento por superar la visión tradicional de la literacidad comprendida como alfabetización que ‘se ha entendido siempre como la acción de leer y escribir’ (2021: 112)”. De este modo, se propone traspasar sus límites y añadir la reflexión, la interpretación y el contexto sociocultural, es decir, plantear la lectura como algo más que un simple desciframiento de signos (109-110).

Antes de considerar la literatura como una herramienta para entender la complejidad humana, consideramos que la propuesta que hacemos ayuda a los estudiantes, a utilizar dicha herramienta. Asimismo, el estudian-

---

<sup>12</sup> “que puede ayudar al alumno a la representación de lo que él conserva en su memoria a largo plazo porque es el espejo donde se reflejan sus ideas y pensamientos” (Riley, 1996: 127).

tado podrá superar el primer conflicto al que se enfrenta que es la incompreensión del texto literario. Utilizar el modelo propuesto le ayudará a desarrollar sus propias ideas, dar sus opiniones sobre México y su cultura.

Los profesores del CEPE que enseñan en cursos de español y cultura saben bien que, más que analizar el texto literario con diferentes cánones estéticos, primero deberán apoyarse en aspectos lingüísticos, pragmáticos y culturales, que permitirán a sus estudiantes, como se ha mencionado, tener una mejor comprensión de la complejidad de lo mexicano en la vida cotidiana; así, se conduciría al estudiante a “organizar [su] pensamiento en sus ensayos académicos”, como señala Enrique Serna.<sup>13</sup>

Así, el tratamiento del texto literario, desde la visión de la literatura aplicada nos ayudará a desarrollar la experiencia estética del alumnado, además del establecimiento de un diálogo intercultural entre el texto y el lector.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- ANCIRA, Ricardo y DELGADILLO, Rosa Esther (1999): *Vamos a leer. Curso para desarrollar estrategias de comprensión de lectura*. México: Universidad Nacional Autónoma de México – Centro de Enseñanza para Extranjeros.
- BATALLER CATALÀ, Alexander y REYES TORRES, Agustín (2019): “La pedagogía de las multiliteracidades y la experiencia estética como elementos clave en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Por la consolidación de un paradigma”. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 13(26), pp. 13-30.
- CASSANY, Daniel y CASTELLÀ, Josep, M. (2010): “Aproximación a la literacidad crítica”. *Perspectiva, Florianópolis*, 28(2), pp. 355-381.
- CASTELLANOS, Rosario (1971): *Álbum de familia*. México: Joaquín Mortiz.
- CASTELLANOS, Rosario (1974): *Ciudad Real*. México: Organización Editorial Novaro, S.A.
- CENTRO DE ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS (1999): *Memorias 75 aniversario. De la Escuela de Verano al Centro de Enseñanza para Extranjeros*, México: Universidad Nacional Autónoma de México – Centro de Enseñanza para Extranjeros.
- COLLIE, Joanne y SLATER, Stephan (1987): *Literature in the Language Classroom. A Resource Book of Ideas and Activities*. New York: Cambridge Handbooks for Language Teachers.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Instituto Cervantes y Anaya.
- DELGADILLO, Rosa Esther (1999): *Literatura y procesos interpretativos en el salón de clases. Recepción de dos autores mexicanos: Rosario Castellanos y Carlos Fuentes*. Tesis de doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México - Facultad de Filosofía y Letras.
- DENZIN, Norman K. (1989): *Interpretative Interactionism*. London: SAGE Publications.

<sup>13</sup> <https://letraslibres.com/literatura/literatura-aplicada/>

- ERICSSON, K. Anders (1987): "Verbal Reports on Thinking", en C. Faerch y G. Kasper (eds.), *Introspection in Second Language Research*. Clevelos, Filadelfia: Multilingual Matters, pp. 24-53.
- Eco, Umberto (1996): *Seis paseos por los bosques narrativos*. México: Lumen.
- FUENTES, Carlos (1981): *Agua quemada*. México: Fondo de Cultura Económica.
- FUENTES, Carlos (1995): *La frontera de cristal. Una novela en nueve cuentos*. México: Alfaguara.
- GAGNÉ, Robert (1987): *Las condiciones del aprendizaje*. 4ª. ed. México: McGraw-Hill.
- HAMMERSLEY, Martyn y ATKINSON, Paul (1983): *Ethnography. Principles in Practice*. London & New York: Tavistock Publications.
- HEUERMANN, Hartmut; HÜHN, Peter y RÖTTGER, Brigitte (1987): "Modelo de una didáctica literaria basada en el análisis de la recepción", en Rall, Dieter (compilador), *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 313-316.
- LACORTE, Manel y REYES-TORRES, Agustín (2021): *Didáctica del español como 2/L en el siglo XXI*. Madrid: Arco/Libros.
- LEE ZOREDA, Margaret (1992): "Metodología cualitativa para estudiar la recepción literaria en inglés". *Estudios de Lingüística Aplicada*, año 10, edición especial SAGE, 15-16, diciembre, pp. 349-365.
- MURILLO GONZÁLEZ, Margarita (1985): *La palabra escrita. Composición, Español I, II y III*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- OLSON, Gary M.; DUFFY, Susan A. y MACK, Robert L. (1985): "Question-asking as a component of text comprehension", en A.C. Graesser y J.B. Black (eds.), *The Psychology of Questions*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 219-226.
- PATTON, Michael Quinn (1980): *Qualitative Evaluation Methods*. California & London: SAGE Publications.
- RALL, Dieter (compilador) (1987): *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- RALL, Marlene (1984): "El texto desplazado, la literatura y la perspectiva de la alteridad". *Anuario de letras modernas*, 2 pp. 207-216.
- RALL, Marlene (1989): "La experiencia de lo ajeno en la enseñanza de lenguas". *Estudios de lingüística aplicada*, 7, pp. 116-133.
- RILEY, Philip (1996): "'Look in thy Heart and Write': Student's Representations of Writing in a Foreign Language", en Eija Ventola & Anna Mauraren. *Academic Writing Intercultural and Textual Issues*. USA: John Benjamins Publishing Company, pp. 115-135
- SAUSSURE, Ferdinand de (1974): *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- SEELYE, H. Ned (1976): *Teaching Culture. Strategies for foreign language educators*. Illinois: National Textbook Company.
- SELIGER, Herbert y SHOHAMY, Elana (1989): *Second Language. Research Methods*. Hong Kong: Oxford University Press.

TODOROV, Tzvetan (1974): *Introducción a la literatura fantástica*. Buenos Aires: Ed. Tiempo contemporáneo.

THORNBORROW, Joanna y WARLING, Shân (1998): *Patterns in Language. And introduction to language and literary style*. London & New York: Routledge.