

Aprender a leer, sacando ju(e)go a los textos

Animación a la lectura en la clase de E/LE

Eleni Leontaridi, Natividad Peramos Soler, Marina Ruiz Morales

Universidad Aristóteles de Salónica (Grecia)

RESUMEN: Hoy en día, la literatura se usa como un vehículo para enseñar español, siendo su fin el de fomentar diversos aspectos de la competencia comunicativa de los estudiantes. El texto literario presenta un atractivo especial en comparación con textos informativos o expositivos, por crear una realidad distinta y afectiva que involucra más al lector; no obstante, hay alumnos que ante el término 'literatura' se echan a temblar, pues los jóvenes leen cada vez menos. En este taller, tras una breve presentación de fundamentos teóricos en relación con el tema de la animación a la lectura y la problemática de cómo emplear distintos géneros literarios en la clase de ELE, veremos qué tipo de materiales y actividades dinamizadoras podemos usar para conseguir que los alumnos se sientan motivados hacia la lectura y que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelva más ameno, productivo y creativo.

Palabras clave: *Animación a la lectura, técnicas dinamizadoras, géneros literarios, comprensión lectora, enseñanza de E/LE*

5. INTRODUCCIÓN

Según Martín & García (2002) *“el término ‘Animación a la Lectura’ surge ante la necesidad de ofrecer un apoyo para los usuarios de la biblioteca propiciando un acercamiento a las mismas¹⁵”*. Para muchos bibliotecarios o estudiosos interesados en el tema, lo importante es *“despertar intereses, [...] crear espacios de expresión y comunicación en los que el libro y la lectura estén presentes y se ofrezcan al adulto de manera natural y cotidiana”*. La necesidad de impulsar iniciativas para despertar el interés por los libros se ve también en el campo de la glotodidáctica, pues hoy en día, la literatura se usa como un vehículo para enseñar una lengua extranjera, siendo su fin el de fomentar diversos aspectos de la competencia comunicativa¹⁶ de los estudiantes. En este proceso de enseñanza, el texto literario presenta un atractivo especial – en comparación con textos informativos o expositivos - por crear una realidad distinta y afectiva que involucra más al lector. No obstante, como señala Coloma Maestre (2003: 229-230):

A pesar de la creencia y del esfuerzo de algunos teóricos y docentes por llevar la literatura a nuestras aulas, la realidad es que cada vez nuestros alumnos, salvo una élite universitaria, se sienten menos atraídos por la lectura, y por ende, por autores literarios modernos y clásicos. Es verdad que este es un problema, tristemente contrastado, que viene ya dado en la lengua materna. Cada vez los estudiantes [...] leen menos. [...] Así, cuando el esforzado profesor de LE intenta llevar el texto literario al aula se encuentra, además de con el retraso que traen en su L1¹⁷, con

¹⁵ Según las mismas autoras, en todo el territorio español, se han llevado a cabo numerosas actividades para potenciar y fomentar el uso de la biblioteca. Destacamos entre otras: Para hacer mención a algunas de ellas: talleres de lectura para adultos; tertulias del fomento de la lectura para mujeres; campañas de promoción a la lectura; cuentacuentos; concursos literarios de relatos cortos; formación de usuarios; visitas programadas a museos, etc.

¹⁶ En el Plan Curricular del Instituto Cervantes (1994: 15) la competencia comunicativa se define como «el conjunto de conocimientos y capacidades que permite emitir y entender los mensajes de manera contextualmente apropiada». Para una aproximación al concepto de la competencia comunicativa, consúltese Cenoz Iragui (2004).

¹⁷ En relación con la realidad española, por ejemplo, Martín & García (2002) señalan al respecto: *“Las cifras de lectura en adultos no son muy alentadoras y el estudio sobre hábitos de lectura y compra de libros de la Federación de Gremios de Editores de España realizada en el 2001 demuestra que un 45% de españoles mayores de 14 años no leen nunca, así como que los mayores de 55 años tienen el índice más bajo (con una media de lectura del 38%)”*.

que las limitaciones lingüísticas de los alumnos en lengua meta les impiden leer y comprender al nivel deseado.

En este punto, la labor del profesor es fundamental, pues él puede conseguir que se manifieste en sus alumnos el interés por leer autónomamente, es decir, fuera del ámbito escolar. Pero, ¿cómo se puede lograr esto teniendo tantas dificultades *a priori*? A nuestro modo de ver, lo primero que debe tener en cuenta un buen animador a la lectura es que nada puede animar si él mismo no se encuentra animado a leer¹⁸. En otras palabras, la motivación del profesor es fundamental, pues, como, característicamente, señala Coloma Maestre (2003: 234) *“será más útil para los alumnos un mal texto llevado a clase con emoción que un buen texto llevado con apatía”*. El docente debe esforzarse en conocer los intereses y los gustos de sus alumnos – además de saber elegir textos con un léxico y estructuras adecuados para su edad y nivel-, para poder encontrar textos que animen a los alumnos, pues *“la motivación es la única capacidad que puede poner en marcha el interés por la lectura”* (Guerrero & Belmonte 2001: 14).

En relación con el tema de la explotación de la literatura, hay recursos estupendos (en formato impreso y electrónico¹⁹), de orientación tanto teórica como práctica²⁰ mientras que en el mercado aparecen cada vez más títulos de manuales cuya finalidad es introducir y acercar al alumno a algunas de las más sobresalientes figuras de la literatura española e hispanoamericana, a través de una selección de textos, acompañada de datos biográficos de sus autores, ejercicios de léxico y de comprensión lectora, etc²¹. No obstante, por muy útiles que sean dichos manuales, muchas veces, el profesor no tiene a su disposición todo el tiempo que requeriría su adopción e inclusión en la programación. Por otra parte, puesto que lo que nos interesa examinar en este trabajo son maneras para cultivar en los alumnos el gusto por la lectura, nos gustaría ofrecer al lector ideas y recursos alternativos para este fin.

6. MOTIVACIÓN DE LOS DISCENTES

Hay varios factores que se combinan en el perfil de un buen estudiante de una L2, pero está claro, que la motivación del alumno resulta un factor sumamente importante. Desde un punto de vista más amplio, Yule (2004: 224) sugiere que:

...aquellos [alumnos] que han tenido más éxito son los que están más motivados. Así, la motivación puede ser tanto un resultado como una causa del éxito. Un entorno en el que se anime a aprender, debería ser, por consiguiente, más útil que uno en el que sólo se remarquen los errores y las correcciones²²

¹⁸ En este sentido, la postura del Consejo de Europa (2002: 142-143) es suficientemente diáfana:

“Los profesores deberían darse cuenta de que sus acciones, reflejo de sus actitudes y de sus capacidades, son una parte muy importante de la situación de aprendizaje o de la adquisición de una lengua”, a la vez que deberían reflexionar sobre “¿qué importancia se le da a: [...] su capacidad para la apreciación estética de la literatura y su habilidad para ayudar al alumnado a desarrollarla?”.

¹⁹ En general en Internet se ofrecen muchas propuestas en torno a la animación a la lectura, muchas veces promovidas por instituciones públicas, como bibliotecas o centros de enseñanza (por ejemplo, Biblioteca del I.E.S. Ramón J. Sender: http://www.iesender.org/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=12&Itemid=30), o por iniciativas privadas. Un ejemplo del último es el portal ANIMALEC <<http://www.animalec.com/lectura/index.php>> donde se pueden encontrar – entre otros- guías de lecturas, recursos para profesores y padres, *web-quest* sobre animación a la lectura, bibliotecas, libros y autores, etc.

²⁰ Para una primera introducción, remitimos a los monográficos Nº 48 (*La comprensión lectora en el aula de E/LE*) y Nº 59 (*La literatura en el aula de ELE*) de la revista *Carabela* (2000 y 2006 respectivamente).

²¹ Podemos citar a modo de ejemplo: Siles Artés & Sánchez Maza (2000), Benetti, Casellato & Messori (2004) y Bados Ciria (2001).

²² Acerca de ciertas consideraciones sobre la corrección del error y la evaluación en el proceso de aprendizaje de la L2, remitimos al lector interesado a los trabajos de Parrondo Rodríguez (2004), J. & A. Eguiluz Pacheco (2004) y Rigamonti (1998). Para una aproximación bibliográfica al tema de la evaluación en la enseñanza de L2, consúltese Larrañaga Domínguez (2004).

El tema de la motivación en el campo de la adquisición de la L2 surgió en la década de los '50 por estudiosos como W.E. Lambert (1955) que se interesaron en estudiar la intuición –hasta aquel momento especulativa- de que el desarrollo del bilingüismo de un alumno se afecta por su grado de compromiso emocional en el aprendizaje de la L2. Pero, a nivel práctico, ¿qué podemos hacer nosotros, como profesores de L2, para aumentar la motivación de nuestros alumnos? Para ello, Lorenzo Bergillos (2004: 319-322) propone una serie de macroestrategias de las cuales destacamos la de “*crear una atmósfera relajada en el aula*”²³. A nuestro modo de ver, lograr que los alumnos se sientan menos desinhibidos y que se relajen en clase, está estrechamente relacionado con hacerles sentir que, de alguna forma, se disminuya la formalidad del contexto educativo, y qué mejor manera de conseguir esto que echar mano del componente lúdico que pueda incidir en la enseñanza de L2²⁴. Naturalmente, con esto, no pretendemos “*convertir la clase de E/LE en un gran juego*” ni que “*tengamos que sacar de la cartera, a modo de prestidigitadores, juego tras juego, pero, ¿por qué no convertir nuestra forma de introducir la información en algo divertido?*”. El profesor, debe ser creativo²⁵, pues de esta forma transforma sus clases en un ambiente animado y ‘contagia’ su entusiasmo a los alumnos. No obstante, no debemos perder de vista que:

La motivación es una razón de peso para llevar el texto literario a clase, mas no debemos caer en el error que sería presentar estos textos/ actividades como objetos aislados, con el único fin de conseguir propósitos lingüísticos, discursivos o culturales; tenemos la oportunidad de encauzar todo este aprendizaje para que nuestros alumnos se conviertan en verdaderos lectores en lengua española, de literatura en español. Esto contribuirá, en gran medida, a su autonomía como aprendices de LE²⁶.

Coloma Maestre (2003: 231)

7. IDEAS Y GÉNEROS ALTERNATIVOS PARA LA ANIMACIÓN A LA LECTURA

7.1. Muestras literarias humorísticas (o ...un toque de humor no le viene mal a nadie)

Las razones por las que un libro pueda cautivar al lector varían, dependiendo en gran medida de los gustos personales del mismo. A un estudiante le puede gustar la novela, a otro los cuentos o la poesía, etc. El estilo del autor, los personajes, el desarrollo de la trama son factores desde luego importantes, pero un elemento decisivo al que hemos hecho alusión antes y que, según nosotros, atraería la atención de la mayoría de los estudiantes es que el texto sea *divertido*. Si optamos por trabajar en clase con fragmentos que hagan que los alumnos se rían y, a la vez, reflexionen sobre lo lingüístico y lo cultural del mundo hispano, es bastante probable que deseen leer el libro entero. En este sentido, un libro que por su comicidad – a veces hilarante- nos ha dado muy buenos resultados hasta ahora²⁷ es *La tesis de Nancy* de Ramón Sender (1962).

²³ Otras macroestrategias motivacionales implican consideraciones como: a) Hacer las clases interesantes; b) Transmitir un ejemplo de compromiso con la disciplina y asumir los objetivos de la enseñanza por parte del profesor; c) Presentar las actividades de forma ordenada, con objetivos definidos y graduados a los niveles de los alumnos; d) Promover la autonomía en el aprendizaje; e) Familiarizar a los alumnos con la cultura de la L2 (Lorenzo Bergillos 2004: 319-322).

²⁴ En relación con este tema, consúltese el monográfico Nº 41 (*Las actividades lúdicas en la enseñanza de E/LE*) de la revista *Carabela* (1997). Sobre actividades lúdicas para la clase de lengua extranjera, se pueden consultar los trabajos de Érotas, Leontaridi & Sigala (2008 y 2006), Ruiz, Peramos & Leontaridi (2007), Leontaridi & Sigala (2005), Moreno García et al. (2005), Sánchez Pérez & Fernández (2004), Fernández González (2002), Sánchez Benito & Sanz Oberberger (1999), Iglesias Casal & Prieto Grande (1998), Prange & Pichardo Castro (1997), Santiago Guervós & Fernández González (1997), González Sainz (1994) y Palencia (1990).

²⁵ Sobre la creatividad en la enseñanza –a nivel teórico y práctico- en relación con los temas que estamos tratando consúltese M. Lambert (2001), Sanz Pastor (1998) y Rodari (1980 y 1996).

²⁶ En relación con el tema de la autonomía del aprendiz de LE véase Consejo de Europa (2002: 140-143).

²⁷ Otro libro que nos ha dado buenos resultados, por su carácter satírico, es *Sin Noticias de Gurb*, de Eduardo Mendoza (1991).

La tesis de Nancy es una crítica mirada a la España de los '60 a través de los ojos de una sorprendida estudiante norteamericana, Nancy, que está en Sevilla escribiendo su tesis sobre las costumbres españolas. Como se señala en la introducción del libro, Nancy, siendo estudiante de lenguas románicas, "intenta comprender los conceptos, las costumbres o modos de ser por el origen etimológico de las palabras, lo que lleva a disparatadas interpretaciones". En otras palabras, al elemento lingüístico se debe una de las mayores fuentes de comicidad del texto, de ahí que el libro sea adecuado para usarse con estudiantes que tengan un alto dominio del idioma²⁸. Veamos algunos fragmentos:

RAMÓN J. SÉNDER (1962), La tesis de Nancy

"El marqués nos invitó a cenar... Comimos igual que en los palacios de Las mil y una noches. Cinco courses. Ya digo que tenía hambre ... Figúrate: diez horas habían pasado desde el lunch: El marqués me preguntaba qué era lo que me había gustado más en Sevilla. Le dije: -La catedral y la Girakla. Entonces el marqués, tal vez agradecido porque debe ser muy patriota, mientras comía con la mano izquierda, con la derecha se puso a hacerme un masaje en una rodilla. ¡Cosa más extraña! Debe de ser una costumbre española. Tiene fama España de ser muy hospitalaria a la manera de los pueblos orientales y esa debía ser una atención tradicional con los huéspedes. Yo seguía comiendo con un hambre terrible. De vez en cuando miraba al marqués, sonreía y le decía: -Muchas gracias, señor marqués. Con eso quería decirle que no se molestara más. Pero él seguía dándome masaje. Supuse que tal vez la marquesa estaba haciendo lo mismo con John. Pero luego supe que a John no le había hecho masaje nadie".

"Al pie de mi hotel hay un café con mesas en la acera, que se llama la Mezquita. En cuanto me siento se acercan unos vendedores muy raros (algunos ciegos), con tiras de papel numeradas. Dicen que es la lotería. Me ofrecen un trozo de papel por diez pesetas y me dicen que si sale un número que está allí impreso, me darán diez mil. Yo le pregunté al primer vendedor que se me acercó si es que él tenía tanto dinero, y entonces aquel hombre tan mal vestido se rió de mí y me dijo: "Yo, no. El dinero lo da el Gobierno. "Entonces resulta que todos esos hombres son empleados del Gobierno. Pero parecen muy pobres".

«Le pregunté si rezaba oraciones y qué le pedía a Dios en ellas.
 - ¿Yo? No, señorita. Rezar, rezo, pero no le pido nada a Dios. Nozotros no le pedimos nunca nada a Dios.
 - ¿Entonces?
 - Entendamos, señorita. Nozotros le desimos a Dios nuestro Señor; Dios mío, no te pido que me des nada. Sólo te pido que me pongas donde lo haya.»

«Estos gitanos no son incultos, sino que tienen formas de cultura propias y diferentes. Eso es. Al hablarme yo de la antigüedad de su nombre y de los Antolínez, él me respondió que el apellido más antiguo del mundo es Pérez. Y que Adán, el del paraíso terrenal, se llamaba Pérez, porque Dios le dijo: 'Si comes fruta del árbol prohibido, Pérez-serás'. Yo creo que es una broma y un juego de palabras con perecerás. Mi novio es así y hay que andar con cuidado».

«Así llegamos al café. Mi novio solía vender vinos a aquel establecimiento, y al verlo llegar el encargado, que le había dado el día antes un vale firmado en lugar de dinero, le preguntó bajando la voz:
 - ¿Vale el vale?
 - Sí—dijo Curro—. Pero no vino el vino.
 Mistress Dawson repetía: "Vale el vale. Vino el vino." Parecían consignas secretas en clave. En aquel momento, dos contentillos estaban hablando animadamente y uno se lamentaba de tener que ir cada día a casa del dentista, donde pasaba grandes molestias. El otro le preguntaba cómo se las arreglaba para comer y el de los dientes respondía agriadamente:
 - ¿Cómo como? Como como como.
 Bajó la voz Mrs Dawson para preguntarme qué idioma hablaba aquel hombre que repetía la misma palabra cinco veces en diferentes tonos, como los chinos. Curro dijo que hablaba portugués 'del otro lado de la mar'. Y añadió:
 - Eze tiene una tía mulata en Rbjaneiro. ¿No ha oído mentar esa tierra? Er que la descubrió era de la Rioja y de ahí er nombre»

²⁸ El libro, pues sirve tanto para practicar la destreza de comprensión lectora como para reflexionar sobre el uso de la lengua en sí. Además, sirve de buen material de apoyo para tratar el tema de los malentendidos culturales en clase de E/LE (sobre este último considérese por ejemplo el trabajo de Barrio & de Vega, 1999).

7.2. Microrrelatos o... el tamaño no siempre importa

Los microrrelatos son una modalidad narrativa que se desarrolló especialmente en el ámbito hispanoamericano²⁹. “El Dinosaurio” es una de las muestras más conocidas de dicho género: “*Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí*”. Aunque los primeros comentarios de los estudiantes ante textos de esta índole seguramente serán del tipo “bueno, ¿y eso es literatura?”, tenemos que hacerles ver que *sí que lo es*, pues en palabras de Lagmanovich (1996) “*lo importante de la obra estética es que debe ser capaz de conferir placer*”.

Los microrrelatos, por su extensión³⁰, constituyen una buena muestra e introducción a la creación literaria de una lengua y dan mucho más de sí de lo que salta a primera vista al trabajar con ellos en clase. Como señala Parisi (2003:72) un texto de estas características está abierto a un sinfín de preguntas e interpretaciones distintas:

¿Quién se despertó? ¿Dónde estamos? ¿En qué época? ¿Sería igual si omitiéramos la palabra ‘todavía’? Lo interesante es que todas las posibles respuestas/ hipótesis de lo que precede o de lo que pueda ser la continuación no son correctas o incorrectas, todas son posibles en el mundo de la ficción y al expresarlas los estudiantes están hablando en español.

A nuestro modo de ver, la extensión de un texto no es el criterio definitivo a la hora de elegir usar un texto o no en clase, pues lo que nos interesa es fomentar *el gusto por la lectura*, hacerla atractiva a los ojos de los alumnos; hacerles ver que no se deben asustar ante un texto extenso ni ante *etiquetas* como “poesía”, “ensayo”, etc³¹. Al fin y al cabo hay poemas de Benedetti que parecen narraciones y cuentos suyos de lo más poético; ensayos de Borges que parecen cuentos y cuentos que parecen ensayos. De ahí que podamos intentar atraer su atención trabajando con microrrelatos como los siguientes³²:

<p>“El dinosaurio” <i>Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.</i> AUGUSTO MONTERROSO (1969), <i>Obras completas (y otros cuentos)</i></p>
<p>“La culta dama” <i>Le pregunté a la culta dama si conocía el cuento de Augusto Monterroso titulado “El dinosaurio”. -Ah, es una delicia –me respondió–, ya estoy leyéndolo.</i> JOSÉ DE LA COLINA (en Zavala, 2003: 271)</p>

²⁹ Posiblemente en donde más se destaca esta forma sea en Argentina, Chile, Colombia, México y Venezuela, llevando la estabilización del microrrelato al punto de constituir proyectos autónomos como es el caso de autores como Juan José Arreola, Jorge Luis Borges, Julio Cortázar y Marco Denevi.

³⁰ La brevedad no es el único criterio a la hora de distinguir un *microrrelato* de un *microtexto*, pues según señala Parisi (2003: 76), recogiendo a Lagmanovich, “*los primeros pueden incluir aforismos, greguerías, recreaciones de la prosa de la publicidad y de los medios masivos de comunicación no articulados entre otros*”. Como explica Larrea (2001-2002): “*Características propias del microcuento son su brevedad extrema, secuencia narrativa incompleta, lenguaje preciso, muchas veces poético. Su carácter trans-textual lo proyecta hacia otros discursos de manera implícita o explícita. Su final abrupto, impredecible, pero abierto a múltiples interpretaciones, impone una lectura que incide en el desarrollo de la imaginación y del pensamiento exigiendo un lector modelo que recree el contexto de este minicosmos narrativo*”. Para la postulación de rasgos definitorios de los microrrelatos consúltese también Lagmanovich (1996) y Rojo (1996: 8). Igualmente, remitimos al lector interesado en el género del microrrelato al número 1-4 de la *Revista Interamericana de Bibliografía* (1996) disponible en http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/rib/rib_1996/index.aspx?culture=es&navid=201.

³¹ Con un propósito parecido, Martín Peris (2000: 104) muestra las grandes posibilidades de la utilización de refranes, proverbios, adivinanzas y otros géneros menores en el ámbito de la glotodidáctica.

³² La mayoría proceden de de Lagmanovich (2006). En la misma fuente se ofrece un corpus de algo más de un centenar de textos y comentarios al respecto. Para más ejemplos de microrrelatos consúltese González Martínez (2002), Zavala (2000, 2002 y 2003), Rojo (1996) y Parisi (2005).

"Preocupación"
*-No se preocupe. Todo saldrá bien –dijo el Verdugo.
-Eso es lo que me preocupa –respondió el Condenado a muerte.*
ORLANDO ENRIQUE VAN BREDAM (1994), *La vida te cambia los planes*

"Don Quijote cuerdo"
El único momento en que Sancho Panza no dudó de la cordura de don Quijote fue cuando lo nombraron (a él, a Sancho) gobernador de la insula Barataria.
MARCO DENEVI (1970), *Parque de diversiones*

"Veritas odium parit"
-Traedme el caballo más veloz –pidió el hombre honrado-. Acabo de decirle la verdad al rey.
MARCO DENEVI (1969), *Falsificaciones*

"Cotidiana"
Tras una discusión, coloqué a mi mujer sobre la mesa, la planché y me la vestí. No me sorprendió que resultara muy parecida a un hábito.
MIGUEL GÓMES (1987), *Visión memorable*

"Amar 77"
Y después de hacer todo lo que hacen se levantan, se bañan, se entalcan, se perfuman, se visten, y así progresivamente van volviendo a ser lo que no son.
JULIO CORTÁZAR (1979), *Un tal Lucas*

"Cuento de horror"
La mujer que amé se ha convertido en fantasma. Yo soy el lugar de las apariciones.
JUAN JOSÉ ARREOLA (1980), *Palíndroma*

"Fundición y forja"
Todo se imaginó Superman, menos que caería derrotado en aquella playa caliente y que su cuerpo fundido, serviría después para hacer tres docenas de tornillos de acero, de regular calidad.
JAIRO ANÍBAL NIÑO (en González Martínez, 2002: 62)

"Cuento de arena"
Un día la ciudad desapareció. De cara al desierto y con los pies hundidos en la arena, todos comprendieron que durante treinta largos años habían estado viviendo en un espejismo.
JAIRO ANÍBAL NIÑO (en González Martínez, 2002: 60)

"El pozo"
Mi hermano Alberto cayó al pozo cuando tenía cinco años. Fue una de esas tragedias familiares que sólo alivian el tiempo y la circunstancia de la familia numerosa. Veinte años después mi hermano Eloy sacaba agua un día de aquel pozo al que nadie jamás había vuelto a asomarse. En el caldero descubrió una pequeña botella con un papel en el interior. "Este es un mundo como otro cualquiera", decía el mensaje.
LUIS MATEO DÍEZ, en Parisi (2003: 74)

"Historia"
Ayer por la tarde fue extraído de las antiguas aguas del Mediterráneo el cuerpo petrificado de Ícaro. Al ser colocado sobre la cubierta del barco, sus alas metálicas, limpias y poderosas, lanzaron una erupción de luz cuando fueron tocadas por el sol de los venados. Se sospecha que la afirmación de que Ícaro usaba alas de cera, fue propalada por sus asesinos.
JAIRO ANÍBAL NIÑO (en Parisi, 2003: 74)

"Golpe"
Mamá, dijo el niño, ¿qué es un golpe? Algo que duele muchísimo y deja amoratado el lugar donde te dio. El niño fue hasta la puerta de casa. Todo el país que le cupo en la mirada tenía un tinte violáceo.
PÍA BARRCOS (en Larrea, 2001-2002)

"Padre nuestro que estás en el cielo"
Mientras el sargento interrogaba a su madre y su hermana, el capitán se llevó al niño, de una mano, a la otra pieza...
- ¿Dónde está tu padre? - preguntó
- Está en el cielo - susurró él
- ¿Cómo? ¿Ha muerto? - preguntó asombrado el capitán.
- No - dijo el niño - Todas las noches baja del cielo a comer con nosotros. El capitán alzó la vista y descubrió la puertecilla que daba al entretecho.
JOSÉ LEANDRO URBINA (en Larrea, 2001-2002)

<p>"Anuncio" Oriundo de Hamelinn, soy flautista y alquilo mis servicios: puedo sacar las ratas de una ciudad o, si se prefiere, a los niños de un país sobrepoblado. RENE AVILES FABILA (en Larrea, 2001-2002)</p>
<p>Había una vez [1] Había una vez un cuento de nunca acabar que también empezaba así: Había una vez... JOSÉ EMILIO PACHECO, <i>La sangre de Medusa</i> (en Rojo, 1996: 101)</p>
<p>Había una vez [2] Un apuesto joven llama a la puerta y le pide que se calce la más hermosa de las zapatillas. En cuanto observa que ésta se ajusta al pie perfectamente, la toma del brazo al mismo tiempo que le dice: - Queda usted arrestada, esta zapatilla fue hallada en la escena del crimen. JAVIER QUIROGA G., <i>El libro de la imaginación</i> (en Rojo, 1996: 107)</p>
<p>Memorias de Juan Charasqueado -Yo no lo maté: él solito se le atravesó a la bala. JOSÉ EMILIO PACHECO, <i>La sangre de Medusa</i> (en Rojo, 1996: 116)</p>

En definitiva, los microrrelatos son una buena fuente de "corpus literario", pues pese a su brevedad, están abiertos a múltiples interpretaciones y como, acertadamente, señala Parisi (2003: 72):

J. Cortázar decía, comparando la narrativa a un encuentro de boxeo, que la novela ganaba por puntos mientras que el relato por K.O. Bueno, pues yo diría que los microcuentos son el Mike Tyson de la situación. No se pasa del primer round: son breves, (de una línea, un párrafo, dos,... y una página), concisos, contundentes, inmediatos, actuales, llenos de implicaciones y de transtextualidad. En fin, son un excelente pretexto para que los chicos hablen, especulen, opinen, es decir, para que se expresen y comuniquen en la lengua meta...³³

7.3. Los cuentos (para niños)

<p>"Cuento que me contó una vez mi hija Adriana fastidiada de que le pidiera un cuento: HABÍA UNA VEZ UN COLORIN COLORADO" JOSÉ ANTONIO MARTÍN, <i>Abretesésamo</i> (en Parisi, 2003: 83)</p>

Está claro que los cuentos propiamente dichos son de una extensión más larga que lo que acabamos de ver. Ahora bien, los cuentos para niños, pueden resultar una herramienta valiosa en manos del profesor que quiera animar a sus alumnos a que lean en lengua extranjera, pues al estar familiarizados los alumnos con la historia y los personajes, están mejor preparados para entender la trama sin sentir la necesidad de recurrir constantemente al diccionario, en caso de vocabulario o estructuras desconocidas³⁴.

A nuestro modo de ver, para estudiantes mayores, versiones "alternativas" del género del cuento, como son los *Cuentos políticamente correctos* de James Finn Garner (1995) o los *Cuentos para jugar* de Gianni Rodari (1980)³⁵ podrían resultar aún más interesantes. En el primer caso, el sutil sentido de humor de Garner, aparte de hacer la lectura amena y divertida, abona el terreno para el desarrollo de debates en clase y la práctica de la destreza oral en general. Considérese por ejemplo la siguiente versión de *Caperucita Roja*³⁶:

³³ Consúltense la misma fuente para una propuesta de explotación didáctica del género del microrrelato en la clase de ELE.

³⁴ Además, como señala Ruppl (2006: 26-27), "Una de las ventajas que ofrecen estas historias de nuestra infancia es que la mayoría de los estudiantes las conocen, por lo cual pueden ser utilizadas desde niveles iniciales para cumplir una amplia gama de objetivos lingüísticos."

³⁵ Disponible en formato electrónico en <http://d.scribd.com/docs/2591e44abw9em0p2z1ft.pdf>.

³⁶ Para sugerencias didácticas en cuanto a cómo emplear este cuento para la práctica de la expresión escrita, consúltense Leontaridi & Sigala (2005: 197-199). Para más sugerencias prácticas sobre el uso de los cuentos (tradicionales y literarios) como recurso didáctico en la clase de E/LE, consúltense Santamaría Martínez (2006).

Erase una vez una persona de corta edad llamada Caperucita Roja que vivía con su madre en la linder de un bosque. Un día, su madre le pidió que llevase una cesta con fruta fresca y agua mineral a casa de su abuela, pero no porque lo considerara una labor propia de mujeres, atención, sino porque ello representaba un acto generoso que contribuía a afianzar la sensación de comunidad. Además, su abuela no estaba enferma; antes bien, gozaba de completa salud física y mental y era perfectamente capaz de cuidar de sí misma como persona adulta y madura que era.

Así Caperucita Roja cogió su cesta y emprendió el camino a través del bosque. Muchas personas creían que el bosque era un lugar siniestro y peligroso, por lo que jamás se aventuraban en él. Caperucita Roja, por el contrario, poseía la suficiente confianza en su incipiente sexualidad como para evitar verse intimidada por una imaginaria tan obviamente freudiana.



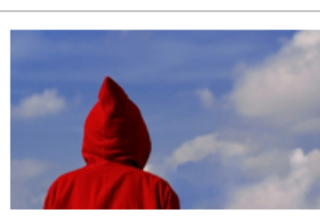
De camino a casa de su abuela, Caperucita Roja se vio abordada por un lobo que le preguntó qué llevaba en la cesta.

–Un saludable tentempié para mi abuela quien, sin duda alguna, es perfectamente capaz de cuidar de sí misma como persona adulta y madura que es –respondió.

–No sé si sabes, querida –dijo el lobo-, que es peligroso para una niña pequeña recorrer sola estos bosques.

Respondió Caperucita:

–Encuentro esa observación sexista y en extremo insultante, pero haré caso omiso de ella debido a tu tradicional condición de proscrito social y a la perspectiva existencial –en tu caso propia y globalmente válida- que la angustia que tal condición te produce te ha llevado a desarrollar. Y ahora, si me perdonas, debo continuar mi camino.



Caperucita Roja entió nuevamente el sendero. Pero el lobo, liberado por su condición de segregado social de esa esclava dependencia del pensamiento lineal tan propia de Occidente, conocía una ruta más rápida para llegar a casa de la abuela. Tras irrumpir bruscamente en ella, devoró a la anciana, adoptando con ello una línea de conducta completamente válida para cualquier carnívoro. A continuación, inmune a las rígidas nociones tradicionales de lo masculino y lo femenino, se puso el camión de la abuela y se acurrucó en el lecho.

Caperucita Roja entró en la cabaña y dijo:

–Abuela, te he traído algunas chucherías bajas en calorías y en sodio en reconocimiento a tu papel de sabia y generosa matriarca.

–Acércate más criatura, para que pueda verte –dijo suavemente el lobo desde el lecho.

–¡Oh! –repuso Caperucita-. Había olvidado que visualmente eres tan limitada como un topo. Pero, abuela, ¡qué ojos tan grandes tienes!

–Han visto mucho y han perdonado mucho, querida.

–Y, abuela, ¡qué nariz tan grande tienes!... relativamente hablando, claro está, y a su modo indudablemente atractiva.

–Ha oído mucho y ha perdonado mucho, querida.

–Y... ¡abuela, qué dientes tan grandes tienes!

Respondió el lobo:

–Soy feliz de ser quien soy y lo que soy –y, saltando de la cama, aferró a Caperucita Roja con sus garras, dispuesto a devorartas.

Caperucita gritó; no como resultado de la aparente tendencia del lobo hacia el travestismo, sino por la deliberada invasión que había realizado de su espacio personal.

Sus gritos llegaron a oídos de un operario de la industria maderera (o técnico en combustibles vegetales, como él mismo prefería considerarse) que pasaba por allí. Al entrar en la cabaña, advirtió el revuelo y trató de intervenir. Pero apenas había alzado su hacha cuando tanto el lobo como Caperucita Roja se detuvieron simultáneamente.

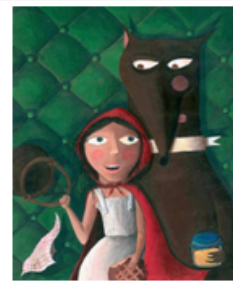
–¿Puede saberse con exactitud qué cree usted que está haciendo? –inquirió Caperucita.

³⁷ En la misma página se puede encontrar *Caperucita Roja* de Rodari (GIANNI RODARI, *Cuentos por teléfono*). En la misma fuente (Garner, 1995) se incluyen también los siguientes cuentos (políticamente correctos): "El traje nuevo del Emperador", "Los tres cerditos", "Rapunzel", "La Cenicienta", "Blancanieves y los siete enanitos", "El Príncipe Rana", "Juan y las habichuelas", "El flautista de Hamelin", etc. Para los lectores que estén interesados en Garner, recomendamos que visiten su página <http://www.jamesfinngarner.com/>, donde, entre otras cosas, pueden encontrar información sobre más publicaciones del autor. La versión de *Caperucita Roja* reproducida aquí se puede consultar en formato electrónico en: http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/contar/caperucita.htm.

El operario maderero parpadeó e intentó responder, pero las palabras no acudían a sus labios.

—¿Se cree acaso que puede irrumpir aquí como un Neandertalense cualquiera y delegar su capacidad de reflexión en el ama que lleva consigo? —prosiguió Caperucita—. ¡Sexista! ¡Racista! ¿Cómo se atreve a dar por hecho que las mujeres y los lobos no son capaces de resolver sus propias diferencias sin la ayuda de un hombre?

Al oír el apasionado discurso de Caperucita, la abuela saltó de la panza del lobo, arrebató el hacha al operario maderero y le cortó la cabeza. Concluida la odisea, Caperucita, la abuela y el lobo creyeron experimentar cierta afinidad en sus objetivos, decidieron instaurar una forma alternativa de comunidad basada en la cooperación y el respeto mutuos y, juntos, vivieron felices en los bosques para siempre.



J. F. GARNER (1995: 13-19)

En *Cuentos para jugar*³⁸, Rodari (1980) ofrece una veintena de cuentos cuyos desenlaces quedan abiertos a tres finales distintos. Resultan atractivos pues implican, a menudo, personajes conocidos (como es Pinocho en el ejemplo que citamos a continuación). Las historias en sí favorecen el diálogo y la expectación en cuanto al posible desenlace, y el lector, aparte de los tres finales que tiene a su disposición para elegir (justificando su elección), puede inventar (narrar o escribir —si se quieren practicar otras destrezas) un final nuevo. Veamos un ejemplo:

GIANNI RODARI — CUENTOS PARA JUGAR

Pinocho el astuto

Había una vez Pinocho. Pero no el del libro de Pinocho, otro. También era de madera, pero no era lo mismo. No lo había hecho Gepeto, se hizo él solo.

También él decía mentiras, como el famoso muñeco, y cada vez que las decía se le alargaba la nariz a ojos vista, pero era otro Pinocho: tanto es así que cuando la nariz le crecía, en vez de asustarse, llorar, pedir ayuda al Hada, etcétera, tomaba un cuchillo, o sierra, y se cortaba un buen trozo de nariz. Era de madera ¿no? así que no podía sentir dolor.

Y como decía muchas mentiras y aún más, en poco tiempo se encontró con la casa llena de pedazos de madera.

—Qué bien —dijo—, con toda esta madera vieja me hago muebles, me los hago y ahorro el gasto del carpintero.

Hábil desde luego lo era. Trabajando se hizo la cama, la mesa, el armario, las sillas, los estantes para los libros, un banco. Cuando estaba haciendo un soporte para colocar encima la televisión se quedó sin madera.

—Ya sé —dijo—, tengo que decir una mentira.



Corrió afuera y buscó a su hombre, venía trotando por la acera, un hombrecillo del campo, de esos que siempre llegan con retraso a tomar el tren.

—Buenos días. ¿Sabe que tiene usted mucha suerte?

—¿Yo? ¿Por qué?

—¿Todavía no se ha enterado?! Ha ganado cien millones a la lotería, lo ha dicho la radio hace cinco minutos.

—¡No es posible!

—¿Cómo que no es posible...! Perdona ¿usted cómo se llama?

—Roberto Bislunghi.

—¿Lo ve? La radio ha dado su nombre, Roberto Bislunghi. ¿Y en qué trabaja?

—Vendo embutidos, cuadernos y lámparas en San Giorgio de Arriba.

—Entonces no cabe duda: es usted el ganador. Cien millones. Le felicito efusivamente...

—Gracias, gracias...

El señor Bislunghi no sabía si creérselo o no creérselo, pero estaba emocionadísimo y tuvo que entrar a un bar a beber un vaso de agua. Sólo después de haber bebido se acordó de que nunca había comprado billetes de lotería, así que tenía que tratarse de una equivocación. Pero ya Pinocho había vuelto a casa contento. La mentira le había alargado la nariz en la medida justa para hacer la última pata del soporte. Serró, clavó, cepilló ¡y terminado! Un soporte así, de comprarlo y pagarlo, habría costado sus buenas veinte mil liras. Un buen ahorro.

Cuando terminó de arreglar la casa, decidió dedicarse al comercio.

—Venderé madera y me haré rico.

Y, en efecto, era tan rápido para decir mentiras que en poco tiempo era dueño de un gran almacén con cien obreros trabajando y doce contables haciendo las cuentas. Se compró cuatro automóviles y dos autovías. Las autovías no le servían para ir de paseo sino para transportar la madera. La enviaba incluso al extranjero, a Francia y a Burlandia.

Y mentira va y mentira viene, la nariz no se cansaba de crecer. Pinocho cada vez se hacía más rico. En su almacén ya trabajaban tres mil quinientos obreros y cuatrocientos veinte contables haciendo las cuentas.

³⁸ Los cuentos fueron inicialmente escritos para un programa radiofónico de la RAI (Radio-Televisión Italiana) que se titulaba precisamente *Cuentos para jugar*, que fue emitido en los años 1969-70. Estos mismos cuentos aparecieron después en el *Corriere dei piccoli*.

Pero a fuerza de decir mentiras se le agotaba la fantasía. Para encontrar una nueva tenía que irse por ahí a escuchar las mentiras de los demás y copiarlas: las de los grandes y las de los chicos. Pero eran mentiras de poca monta y sólo hacían crecer la nariz unos cuantos centímetros de cada vez.

Entonces Pinocho se decidió a contratar a un «sugeridor» por un tanto al mes. El «sugeridor» pasaba ocho horas al día en su oficina pensando mentiras y escribiéndolas en hojas que luego entregaba al jefe:

—Diga que usted ha construido la cúpula de San Pedro.

—Diga que la ciudad de Forlimpopoli tiene ruedas y puede pasearse por el campo.

—Diga que ha ido al Polo Norte, ha hecho un agujero y ha salido en el Polo Sur.

El «sugeridor» ganaba bastante dinero, pero por la noche, a fuerza de inventar mentiras, le daba dolor de cabeza.

—Diga que el Monte Blanco es su tío.

—Que los elefantes no duermen ni tumbados ni de pie, sino apoyados sobre la trompa.

—Que el río Po está cansado de lanzarse al Adriático y quiere arrojarse al Océano Indico.

Pinocho, ahora que era rico y super rico, ya no se serraba solo la nariz: se lo hacían dos obreros especializados, con guantes blancos y con una sierra de oro. El patrón pagaba dos veces a estos obreros: una por el trabajo que hacían y otra para que no dijeran nada. De vez en cuando, cuando la jornada había sido especialmente fructífera, también los invitaba a un vaso de agua mineral.

PRIMER FINAL

Pinocho cada día enriquecía más. Pero no creáis que era avaro. Por ejemplo, al «sugeridor» le hacía algunos regalitos: una pastilla de menta, una barrita de regaliz, un sello del Senegal...

En el pueblo se sentían muy orgullosos de él. Querían hacerle alcalde a toda costa, pero Pinocho no aceptó porque no le apetecía asumir una responsabilidad tan grande.

—Pero puede usted hacer mucho por el pueblo —le decían.

—Lo haré, lo haré lo mismo. Regalaré un hospicio a condición de que lleve mi nombre. Regalaré un banquito para los jardines públicos, para que puedan sentarse los trabajadores viejos cuando están cansados.

—¡Viva Pinocho! ¡Viva Pinocho!

Estaban tan contentos que decidieron hacerle un monumento. Y se lo hicieron, de mármol, en la plaza mayor. Representaba a un Pinocho de tres metros de alto dando una moneda a un huerfanito de noventa y cinco centímetros de altura. La banda tocaba. Incluso hubo fuegos artificiales. Fue una fiesta memorable.

SEGUNDO FINAL

Pinocho se enriquecía más cada día, y cuanto más se enriquecía más avaro se hacía. El «sugeridor», que se cansaba inventando nuevas mentiras, hacía algún tiempo que le pedía un aumento de sueldo. Pero él siempre encontraba una excusa para negárselo:

—Usted en seguida habla de aumentos, claro. Pero ayer me ha inventado una mentira de cuarta; la nariz sólo se me ha alargado doce milímetros. Y doce milímetros de madera no dan ni para un escarbadientes.

—Tengo familia —decía el «sugeridor»—, ha subido el precio de las papas.

—Pero ha bajado el precio de los bollos, ¿por qué no compra bollos en vez de papas?

La cosa terminó en que el «sugeridor» empezó a odiar a su patrón. Y con el odio nació en él un deseo de venganza.

—Vas a saber quién soy —farfullaba entre dientes, mientras garabateaba de mala gana las cuartillas cotidianas.

Y así fue como, casi sin darse cuenta, escribió en una de esas hojas: «El autor de las aventuras de Pinocho es Carlo Collodi».

La cuartilla terminó entre las de las mentiras. Pinocho, que en su vida había leído un libro, pensó que era una mentira más y la registró en la cabeza para soltársela al primero que llegara.

Así fue cómo por primera vez en su vida, y por pura ignorancia, dijo la verdad. Y nada más decirla, toda la leña producida por sus mentiras se convirtió en polvo y serrín y todas sus riquezas se volatizaron como si se las hubiera llevado el viento, y Pinocho se encontró pobre, en su vieja casa sin muebles, sin ni siquiera un pañuelo para enjugarse las lágrimas.

TERCER FINAL

Pinocho se enriquecía más cada día y sin duda se habría convertido en el hombre más rico del mundo si no hubiera sido porque cayó por allí un hombrecillo que se las sabía todas; no sólo eso, se las sabía todas y sabía que todas las riquezas de Pinocho se habrían desvanecido como el humo el día en que se viera obligado a decir la verdad.

—Señor Pinocho, esto y lo otro: ponga cuidado en no decir nunca la más mínima verdad, ni por equivocación, si no se acabó lo que se daba. ¿Comprendido? Bien, bien. A propósito, ¿es suyo aquel chalet?

—No —dijo Pinocho de mala gana para evitar decir la verdad.

—Estupendo, entonces me lo quedo yo.

Con ese sistema el hombrecillo se quedó los automóviles, las autovías, el televisor, la sierra de oro. Pinocho estaba cada vez más rabioso pero antes se habría dejado cortar la lengua que decir la verdad.

—A propósito —dijo por último el hombrecillo— ¿es suya la nariz?

Pinocho estalló:

— ¡Claro que es mía! ¡Y usted no podrá quitármela! ¡La nariz es mía y ay del que la toque!

—Eso es verdad —sonrió el hombrecito.

Y en ese momento toda la madera de Pinocho se convirtió en serrín, sus riquezas se transformaron en polvo, llegó un vendaval que se llevó todo, incluso al hombrecillo misterioso, y Pinocho se quedó solo y pobre, sin ni siquiera un caramelo para la tos que llevarse a la boca.

7.4. Relatos, ensayos, y artículos periodísticos

En la misma línea que antes, podemos familiarizar a los alumnos con otro tipo de escritos relativamente breves, como son los relatos, los ensayos o los artículos periodísticos. Estos géneros dan más de sí en clases de adolescentes o adultos, pues sirven también para fomentar el diálogo y la reflexión (oral o escrita), muchas veces desde el punto de vista de la interculturalidad.

Son fáciles de recopilar, pues basta, por ejemplo, con que el profesor busque entre los artículos de opinión que aparecen en diarios semanales (tanto en formato impreso como electrónico). Además, cuentan con la ventaja de que, a menudo, tratan temas de la (sobra la) actualidad, resultando así más interesantes a los estudiantes. A modo de ejemplo, citamos a continuación, textos de Gabriel García Márquez, Julio Llamazares, Maruja Torres y Arturo Pérez Reverte:

Botella al mar para el dios de las palabras

GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

A MIS doce años de edad estuve a punto de ser atropellado por una bicicleta. Un señor cura que pasaba me salvó con un grito: ¡Cuidado! El ciclista cayó a tierra. El señor cura, sin detenerse, me dijo: ¿Ya vio lo que es el poder de la palabra? Ese día lo supe. Ahora sabemos, además, que los mayas lo sabían desde los tiempos de Cristo, y con tanto rigor que tenían un dios especial para las palabras.

Nunca como hoy ha sido tan grande ese poder. La humanidad entrará en el tercer milenio bajo el imperio de las palabras. No es cierto que la imagen esté desplazándose ni que pueda extinguirlas. Al contrario, está potenciándose: nunca hubo en el mundo tantas palabras con tanto alcance, autoridad y albedrío como en la inmensa Babel de la vida actual. Palabras inventadas, maltratadas o sacralizadas por la prensa, por los libros desechables, por los carteles de publicidad; habladas y cantadas por la radio, la televisión, el cine, el teléfono, los altavoces públicos; gritadas a bocha gorda en las paredes de la calle o susurradas al oído en las penumbras del amor.

No: el gran derrotado es el silencio. Las cosas tienen ahora tantos nombres en tantas lenguas que ya no es fácil saber cómo se llaman en ninguna. Los idiomas se dispersan sueltos de madrina, se mezclan y confunden, disparados hacia el destino ineluctable de un lenguaje global.

La lengua española tiene que prepararse para un oficio grande en ese porvenir sin fronteras. Es un derecho histórico. No por su prepotencia económica, como otras lenguas hasta hoy, sino por su vitalidad, su dinámica creativa, su vasta experiencia cultural, su rapidez y su fuerza de expansión, en un ámbito propio de diecinueve millones de kilómetros cuadrados y cuatrocientos

millones de hablantes al terminar este siglo. Con razón un maestro de letras hispánicas en los Estados Unidos ha dicho que sus horas de clase se le van en servir de intérprete entre latinoamericanos de distintos países. Llama la atención que el verbo *pasar* tenga cincuenta y cuatro significados, mientras en la república del Ecuador tienen ciento cinco nombres para el órgano sexual masculino, y en cambio la palabra *condoliente*, que se explica por sí sola, y que tanta falta nos hace, aún no se ha inventado. A un joven periodista francés lo deslumbran los ha-

La humanidad entrará en el tercer milenio bajo el imperio de las palabras. No es cierto que la imagen esté desplazándose ni que pueda extinguirlas. Al contrario, está potenciándose

llazgos poéticos que encuentra a cada paso en nuestra vida doméstica. Que un niño desvelado por el balido intermitente y triste de un cordero, dijo: "Parece un faro". Que una vivandera de la Guajira colombiana rechazó un cocimiento de toronjil porque le supo a Viernes Santo. Que don Sebastián de Covarrubias, en su diccionario memorable, nos dejó escrito de su puño y letra que el amarillo es la color de los enamorados. ¿Cuántas veces no hemos probado nosotros mismos un café que sabe a ventana, un pan que sabe a rincón, una cereza que sabe a beso?

Son pruebas al canto de la inteligencia de una lengua que desde hace tiempos no cabe en su pellejo. Pero nuestra contribución no debería ser la de meterla en cintura, sino al contrario, liberarla de sus fierros normativos para que entre en el siglo venturo como Pedro por su casa. En ese sentido me atrevería a sugerir ante esta sabia audiencia que simplifiquemos la gramática antes de que la gramática termine por simplificarlos a nosotros. Humanicemos sus leyes, aprendamos de las lenguas indígenas —a las que tanto debemos— lo mucho que tienen para enseñarnos y enriquecernos, asimilemos pronto y bien los neologismos técnicos y científicos antes de que se nos infiltren sin digerir, negociemos de buen corazón con los gerundios bárbaros, los qué endémicos, el dequeísmo parasitario, y *devuélvamos* al subjuntivo presente el esplendor de sus esdrújulas: vayamos en vez de vayamos, cantemos en vez de cantemos, o el armonioso muéramos en vez del siniestro muramos. Jubilemos la ortografía, terror del ser humano desde la cuna: enterremos las haches rupestres, firmemos un tratado de límites entre la *ge* y *jota*, y pongamos más uso de razón en los acentos escritos, que al fin y al cabo nadie ha de leer lagrima donde diga lágrima ni confundirá revolver con revolver, ¿y qué de nuestra be de burro y nuestra ve de vaca, que los abuelos españoles nos trajeron como si fueran dos y siempre sobra una?

Son preguntas al azar, por supuesto, como botellas arrojadas al mar con la esperanza de que les lleguen al dios de las palabras. A no ser que por estas osadías y desatinos, tanto el como todos nosotros terminemos por lamentar, con razón y derecho, que no me hubiera atropellado a tiempo aquella bicicleta providencial de mis doce años.

JULIO LLAMAZARES | *El País* | 13 de mayo de 1993

Modernos y Elegantes

Desde que las insignias se llaman *pins*, los maicones *gays*, las comidas frías *lunchs*, y los repartos de cine *castings*, este país no es el mismo. Ahora es mucho más moderno.

Durante muchos años, los españoles estuvimos hablando en prosa sin enterarnos. Y, lo que es todavía peor, sin darnos cuenta siquiera de lo atrasados que estábamos. Los niños leían tebeos en vez de *comics*, los jóvenes hacían fiestas en vez de *parties*, los estudiantes pegaban *posters* creyendo que eran carteles, los empresarios hacían negocios en vez de *business*, las secretarías usaban medias en vez de *panties*, y los obreros, tan ordinarios, sacaban la fiambra al mediodía en vez del *tupper-ware*. Yo, en el colegio, hice *aerobic* muchas veces, pero en mi ignorancia, creía que hacía gimnasia.

Afortunadamente, todo esto ya ha cambiado. Hoy, España es un país rico que entra en Maastricht, y a los españoles se nos nota el cambio simplemente cuando hablamos, lo cual es muy importante...

No es lo mismo decir *bacon* que tocino -aunque tenga igual de grasa-, ni vestibulo que *hall*, ni inconveniente que *handicap*. Las cosas, en otro idioma, mejoran mucho y tienen mayor prestancia.

Desde que Nueva York es la capital del mundo, nadie es realmente moderno mientras no diga en inglés un mínimo de cien palabras. Desde ese punto de vista, los españoles estamos ya completamente modernizados. Es más, creo que hoy en el mundo no hay nadie que nos iguale. Porque, mientras en otros países toman solo del inglés las palabras que no tienen -bien porque sus idiomas son pobres, cosa que no es nuestro caso, bien porque pertenecen a lenguajes de reciente creación, como el de la economía o el de la informática-, nosotros, más generosos, hemos ido más allá y hemos adoptado incluso las que no nos hacían falta. Lo cual demuestra nuestra apertura y nuestra capacidad para superarnos.

Así, ahora, por ejemplo, ya no decimos bizcocho, sino *plum-cake*, que queda mucho más fino, ni tenemos sentimientos, sino *feelings*, que es mucho más elegante. Y de la misma manera, sacamos *tickets*, compramos *compacts*, usamos *kleenex*, comemos *sandwichs*, vamos al *pub*, hacemos *rappel* y los domingos, cuando salimos al campo -que algunos (los más modernos) llaman *country*-, en lugar de acampar como hasta ahora, *vivagueamos* o hacemos *camping*. Y todo ello, ya digo, con la mayor naturalidad y sin darle apenas importancia.

Obviamente, esos cambios de lenguaje han influido en nuestras costumbres y han cambiado nuestro aspecto, que ahora es mucho más moderno y elegante.

Los españoles ya no usan calzoncillos, sino *slips*, lo que permite marcar paquete con más soltura que a nuestros padres; y cuando uno se afeita, a continuación se echa *after shave*, que deja la cara mucho más suave y fresca que el tónico. En España la gente ya no corre, hace *jogging* o *footing*; ya no estudia, hace *masters*; ya no aparca, utiliza el *parking*.

En la oficina, el jefe ya no es el jefe, es el *boss*, y esta siempre en *meetings* con la *public-relations* o va a hacer *business* junto con su secretaria, o más bien, *asistant*. En su maletín de mano, al revés de los de antes, que lo llevaban repleto de papeles y de latas de fabada, lleva tan solo un teléfono y un fax-modem por si acaso. La secretaria tampoco le va a la zaga. Aunque seguramente es de Cuenca, hace *mallings* y *trainings* y cuando acaba el trabajo va al gimnasio a hacer *gim-jazz*. Allí se encuentra con todas las de la *jet*, que vienen de hacerse *liftings*, y con alguna *top-model* amante del *body-fitness* y del *yogourt light*, y cuando acuden a un *cocktail* toman *bitter* y *roast-beef* que, aunque parezca lo mismo, es mucho más digestivo y engorda menos que la carne.

En la televisión, entre tanto, ya nadie hace entrevistas ni presenta, como antes. Ahora hacen *interviews* y presentan *magazines*, que dan mucha más prestancia aunque aparezcan siempre los mismos y con los mismos collares. Si el presentador dice mucho *O.K.* y se mueve todo el rato, al *magazine* se le llama *show* -que es distinto de espectáculo-, y si este es un *show heavy*, es decir, que tiene carnaza, se le adjetiva de *reality* para quitarle la cosa cutre que tiene en castellano. Entre medias, por supuesto, ya no nos ponen anuncios, sino *spots* que, aparte de ser mejores, nos permiten hacer *zapping*.

El mercado ahora es el *marketing*, el autoservicio, el *self-service*; el escalafón, *el ranking*; el solomillo, *steak*, y el representante, el *manager*. Y desde hace algún tiempo, los importantes también son *vips*; los auriculares *walkman*; los puestos de venta *stands*; los ejecutivos, *yuppies*; las niñeras *baby-sitters*, y los derechos de autor, *royalties*. Para ser ricos del todo y quitarnos el complejo de país tercermundista que tuvimos durante algún tiempo y que tanto nos avergonzaba, solo nos queda ya decir siesta (la única palabra que el español ha exportado al mundo, lo que dice mucho a favor nuestro) con acento americano.

PD: Se han omitido los acentos (*of course*), porque son una horrerada.

Los indiferentes

MARUJA TORRES 01/03/2009



La secuencia dura escasamente un minuto y se desarrolla en tres planos. El plano máster general muestra la amplia terraza de un bar-restaurant situada en una céntrica plaza del Ensanche barcelonés. Es la hora del tardío almuerzo dominical y en el exterior sólo permanece una pareja de entre 30 y 40 años. Ellos ocupan el primer término. Apuran los restos de su aperitivo con los rostros perezosamente alzados hacia el sol, las puntas de los dedos rozándose de vez en cuando, con ese gesto de comprobación rutinaria de la presencia del otro que no necesita de miradas. Estos protagonistas del primer plano ignoran la escena secundaria que se produce en el plano intermedio.

Entre las mesas vacías, un camarero recoge vasos y platos, recoloca sillas, pasa un paño por la superficie de las mesas. Me fijo en él, camino de mi casa, porque siempre me sorprende la capacidad para cambiar de personal que muestra el establecimiento. Es uno de esos sitios que siempre tienen público, pero en el que nunca puedes reconocer a nadie. Ningún mozo dura lo suficiente como para saber que no me gusta que estropeen la cerveza sirviendo un poco y largándose después, dejándola desaromatizada. Y a ninguno le sirve aprender a escanciarla como yo interioricé hacerlo cuando era niña y recibía lecciones involuntarias de un profesional del servicio de hostelería, mi padre.

Por aquí han desfilado camareros pertenecientes al entero arco cromático de la inmigración internacional. En otros sitios tienen a gala contratar a empleados hermosos y rubios –como la cerveza, precisamente–, de origen serbio o ucranio o polaco, porque constituyen un plus de distinción añadido. Aquí se decantan por los matices más oscuros de la paleta laboral en oferta. El chico que trajina entre las mesas, sudoroso y humilde, como perseguido por su sombra, es casi tan oscuro como ésta, suavemente andino.

Y entonces, al fondo, en plano lejano pero perfectamente dentro de foco, una mujer alta y clara, delgada, vestida de negro, eleva los brazos justicieros y vocífera:

–¡Acaba ya, cóbrales a esos y entra!

La frase parece desproporcionadamente corta para la furia que recorre de cabeza a pies a la figura enlutada. Hay que comprenderla, sin embargo. Representa a la parte *despiiciente*, nexo fundamental entre la sacrosanta parte contratante y la prescindible, y por tanto temerosa, parte *contratable*. Esa mujer decide quién se queda y quién no.

El muchacho tiembla y, débilmente, replica:

–Van a comer dentro, ya les cobraremos después.

Le quedan todavía rasgos del oficio: la confianza en el cliente y la agudeza de saber que ellos no se levantarán y saldrán corriendo tras montar la pantomima de reservar, para el almuerzo, una mesa en el interior.

La gorgona, que esgrime en una mano la espada del empleo, y en la otra, la del despido –a esas horas ya tengo hambre y veo visiones, supongo–, no se da por satisfecha.

–¡Comer dentro! ¡Comer dentro! –ruge–. ¡Eso es lo que tú te crees! ¡Te las vas a cargar si no te pagan!

Carece de instinto, la pobre mujer. Pues la pareja situada en primer plano disfruta de su plácida ración de sol, de sus mutuas y discretas búsquedas táctiles y del sonido que una ligera brisa produce al acariciar las páginas de los periódicos doblados sobre la mesa.

La bronca es inútil a efectos prácticos, pues alguien tiene que ordenar la terraza para cuando la clientela empiece a sentarse a la hora del café, y en todo caso el muchacho llegará a tiempo para arrimar el hombro en el restaurante... No obstante, reconozcan que por momentos este tipo de broncas se convierten en mantras, en evocaciones de algo más grande y poderoso que todos nosotros, algo que está en el aire, como solía estarlo el amor: me refiero a la precariedad, al despido. Y ésa es la fuerza real de la bronca: su carácter simbólico.

Pero la pareja situada en primer término, perezosa, se levanta lentamente y se dirige hacia el interior, sin mirar al camarero, sonriendo amablemente a la encargada.

No sentir, no saber. Qué bella mañana de domingo.

'Hola, Manolo, mucho barato'

Hay un bonito ejercicio visual, interesante cuando estás de viaje y con poco que hacer. Sentado, por ejemplo, en la terraza del bar frente al museo nacional de Kioto, o bajo el reloj del ayuntamiento de Praga, o en el Pont des Arts, camino del Louvre. En cualquier lugar por donde transiten grupos de turistas dirigidos por un guía que levanta en alto, sufrido y profesional, una banderita, un pañuelo al extremo de un bastón, o un paraguas. El asunto consiste, observando aspecto y comportamiento de los individuos, en establecer de lejos su nacionalidad.

Hay grupos con los que, aplicando estereotipos, no se falla nunca. Pensaba en eso hace unos días, en Roma, viendo a unos sacerdotes altos y guapos, en mangas de camisa negra de cuello clergyman, con suéteres elegantes de color beige colgados de los hombros y zapatos náuticos marrones. Atentos pero con aire un poco ausente, como si su reino no fuera de este mundo. La conclusión era obvia: curas de Boston para arriba, Nueva Inglaterra o por allí. Contrastaban con otro grupo próximo: rubicundos varones con aire jovial de campesinos endomingados, legítimas cloqueando aparte, de sus cosas, e hijas jovencitas siguiéndolos con desgana, vestidas con pantalones de caja muy baja y ombligos al aire, acribillados de piercings. No había necesidad de oírles hablar gabacho para situarlos en la Francia rural profunda. Creo que hasta exclamaban: «¡Por Toutatis!».

Cuando se tiene el ojo adiestrado, un primer vistazo establece la nacionalidad de cada lote. Hasta de lejos, cuando podría confundírseles con adolescentes bajitos, a los japoneses se les reconoce porque siguen al guía –por lo general, chica joven y también japonesa– con una disciplina extraordinaria: nunca tiran nada al suelo ni se sueñan los mocos, fotografían todos desde el mismo sitio y al mismo tiempo, e igual hacen cola hora y media bajo la lluvia para subirse a una góndola en Venecia que para beber sangría en un tablado flamenco de La Coruña. Todos llevan, además, bolsas de Louis Vuitton.

Identificar a los ingleses es fácil: son los que no hablan otro idioma que el suyo y llevan una lata de cerveza en cada mano a las nueve de la mañana. En cuanto a los gringos de infantería, clase media y medio Oeste, se distinguen por sus andares garbosos, las apasionantes conversaciones a grito pelado sobre el precio del maíz en Arkansas, y en especial por esa patética manera que tienen ellos, y sobre todo ellas, cuando son de origen blanco y anglosajón, de hacerse los simpáticos condescendientes con camareros, vendedores y otras clases subalternas de los países visitados. Queriendo congraciarse con los indígenas como si los temieran y despreciaran al mismo tiempo: mucha risa y palmadita en la espalda, pero sin aflojar –que es lo que importa a los interesados– un puto céntimo. Si ve usted a una gilipollas rubia y sonriente haciéndose una foto en Estambul entre dos camareros con pinta de rufianes que le soban cada uno una teta, no tenga duda. Es norteamericana.

A los alemanes también está chupado situarlos. Hay mucho rubio, las pavas son grandotas, todos caminan agrupados y en orden prusiano, se paran exactamente donde deben pararse, la mitad suelen ir mamados a partir de las seis de la tarde, y cuando viajan por Europa algunos padres explican a los niños pequeños, no sin tierna emoción filial: «Mirad, hijos míos, este pueblo lo quemó el abuelito en el año cuarenta y uno, este monumento restaurado lo demolió en el cuarenta y tres, este barrio lo limpió de judíos el tío Hans en el cuarenta y cinco».

Pero los inconfundibles somos los españoles: hasta los negros nos ven llegar y saludan, antes de que abramos la boca: «Hola, Manolo, mucho barato». Somos los que, después de regatear media rupia a un vendedor callejero, dejamos propinas enormes en bares y restaurantes. Los que afirmamos impávidos que, frente a un Ribera del Duero, los vinos de Toscana o de Burdeos son el Don Simón en tetrabrik. Somos los que después de comprar en una tienda a base de «yes», «no» y «tu mach espensiv», salimos diciendo: «Aquí no saben ni inglés». Somos los que fotografiamos, interese o no, todo lugar donde haya un cartel prohibiendo hacer fotos. Para identificarnos no hay error posible: un guía hablando solo, y alrededor, dispersos y sin hacerle caso, los españoles comprando postales, sentados en un bar a la sombra, haciéndose fotos en otros sitios o echando una meadilla detrás de la pirámide. Y cuando, después de hablar quince minutos en vano, el pobre guía reúne como puede al grupo para seguir camino, siempre hay alguien que viene de comprar postales, mira el Taj Majal y pregunta: «¿Y esto qué es?».

A los alemanes también está chupado situarlos. Hay mucho rubio, las pavas son grandotas, todos caminan agrupados y en orden prusiano, se paran exactamente donde deben pararse, la mitad suelen ir mamados a partir de las seis de la tarde, y cuando viajan por Europa algunos padres explican a los niños pequeños, no sin tierna emoción filial: «Mirad, hijos míos, este pueblo lo quemó el abuelito en el año cuarenta y uno, este monumento restaurado lo demolió en el cuarenta y tres, este barrio lo limpió de judíos el tío Hans en el cuarenta y cinco».

Pero los inconfundibles somos los españoles: hasta los negros nos ven llegar y saludan, antes de que abramos la boca: «Hola, Manolo, mucho barato». Somos los que, después de regatear media rupia a un vendedor callejero, dejamos propinas enormes en bares y restaurantes. Los que afirmamos impávidos que, frente a un Ribera del Duero, los vinos de Toscana o de Burdeos son el Don Simón en tetrabrik. Somos los que después de comprar en una tienda a base de «yes», «no» y «tu mach espensiv», salimos diciendo: «Aquí no saben ni inglés». Somos los que fotografiamos, interese o no, todo lugar donde haya un cartel prohibiendo hacer fotos. Para identificarnos no hay error posible: un guía hablando solo, y alrededor, dispersos y sin hacerle caso, los españoles comprando postales, sentados en un bar a la sombra, haciéndose fotos en otros sitios o echando una meadilla detrás de la pirámide. Y cuando, después de hablar quince minutos en vano, el pobre guía reúne como puede al grupo para seguir camino, siempre hay alguien que viene de comprar postales, mira el Taj Majal y pregunta: «¿Y esto qué es?».

7.5. El cómic, o una imagen vale más que mil palabras

Como hemos venido señalando hasta ahora, si nuestro objetivo es fomentar el gusto por la lectura no todos los textos usados tienen por qué ser necesariamente de larga extensión. En la misma línea, opinamos que tampoco tienen por qué ser literatura propiamente dicha, pues hay géneros escritos, como el cómic, que por su naturaleza resultan atractivos al alumno –especialmente al más joven- que quiera leer en la lengua extranjera. Como señala Escudero Medina (2006: 31), el **cómic**:

además de ser un medio de comunicación, ilusión, entretenimiento, conocimiento y cultura [...] destaca por: a) su brevedad y el uso de una sintaxis muy sencilla; b) el código gestual [...]; c) el contenido ideológico y sociocultural que permite acercar al estudiante a la sociedad española [...] a través de los personajes.



Aparte de eso, es interesante lo que indicaba Arnold en 1999: que en el proceso de aprendizaje de idiomas existen conexiones significativas entre las imágenes y la afectividad; a saber, las palabras se codifican generalmente con algún tipo de imagen, haciendo que se recuerden con mayor facilidad.

Así pues, ¿por qué no aprovecharse de la posibilidad de usar cómics en la clase de E/LE para animar a los alumnos a leer? Podríamos usar tanto cómics extranjeros traducidos al español (*Astérix*, *Tin-tin*...) como originalmente escritos en lengua española, como son *Mafalda*, *Mortadelo y Filemón*, *La 13 Rue del Percebe* y *Mujeres Alteradas*³⁹), por citar algunos ejemplos.

HE DECIDIDO ENFRENTAR LA REALIDAD, ASÍ QUE APENAS SE PONGA LINDA ME AVISAN



Veamos, a modo de ejemplo algunas historietas de *Mafalda*:

³⁹ *Mafalda* es la creación más conocida del dibujante argentino Quino (Joaquín Salvador Lavado). *Mortadelo y Filemón* y *La 13 Rue del Percebe* son creaciones de Francisco Ibáñez, como también lo son *Pepe Gotera* y *Otilio*, *El botones Sacarino*, *Rompetechos* y *La familia Trapsonda*. *Mujeres Alteradas*, igual que *Superadas* y *Curvas Peligrosas* son creaciones de la historietista argentina Maitena (Maitena Burundarena).





MAMA, vos que futuro le ves a ese movimiento por la liberación de la muj... no, nada, olvidalo."

Como explica Ruppl (2006: 28)

las viñetas de tebeos pueden servir como punto de partida para desarrollar cualquier tipo de contenido lingüístico; gramatical, léxico-semántico, funcional, cultural, o bien servir como base de debate en el aula de español.

En definitiva, nosotros adoptamos una actitud similar a la de Sanz Muñoz (1990) para quien el cómic no sólo constituye una actividad lúdica mediante la cual podemos trabajar contenidos como los arriba mencionados sino que es un buen medio de iniciación a la lectura como hábito y posibilita el paso a la lectura de libros [énfasis nuestro].



No obstante, no hay que perder de vista que el tipo de muestras que acabamos de ver exige, a veces, una agudeza y un nivel de lengua elevado por presentar características peculiares (doble sentido, alusión burlesca, etc), pues hay que discernir entre la información explícita y la

información implícita y ser capaz de analizar los elementos socioculturales propios del texto⁴⁰. En otras palabras, todo texto caracterizado por un matiz humorístico puede, en realidad, resultar difícil para los alumnos, de ahí que sea necesario elegir con cuidado el texto que vamos a usar con cada grupo de alumnos.

7.6. Internet

Hoy en día, a partir de la integración de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras (y su vinculación con otros espacios como las bibliotecas y el cyberspacio), se abren posibilidades para reorientar las actividades de animación a la lectura⁴¹. Internet constituye una fuente inagotable de ideas para la creación de nuevos materiales pues, en él se pueden encontrar muestras de prácticamente todos los géneros escritos mencionados hasta ahora. Igualmente, puede transformarse en una herramienta valiosísima que permite a los alumnos *leer en español*, desde cualquier punto del mundo. La prensa en lengua española es fácilmente accesible mediante la red y hay periódicos y revistas para todos los gustos: para estudiantes interesados en noticias de algún país en concreto, en los deportes, en la economía, etc. Por ejemplo:

- EL PAÍS (España): <http://www.elpais.com> (también versión en formato PDF⁴²)
- EL MUNDO (España): <http://www.elmundo.es/elmundo/> (ofrece también noticias con audio)
- MARCA (España): <http://www.marca.com/> (periódico deportivo)
- CLARÍN (Argentina): <http://www.clarin.com>
- GRANMA (Cuba): <http://www.granma.cu>
- BBC.MUNDO.COM: <http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/news>
- WSJ/Américas: http://online.wsj.com/public/page/2_1362.html
(El Wall Street Journal en español)

En definitiva, acceder a noticias en español es relativamente fácil (desde la CNN hasta periódicos locales), pues se puede incluso acceder a todos ellos desde **Google Noticias España**: <http://news.google.es/>. El Google (u otros buscadores) son también muy útiles para hallar fragmentos literarios o páginas especializadas en un autor. No obstante, para obras extensas, resultará muy útil familiarizar a los alumnos con bibliotecas en línea (por ejemplo, *Bibliotecas Virtuales*: <http://www.bibliotecasvirtuales.com>), y cultivarles el gusto o la costumbre de visitarlas. Ahora bien, para obras en español (no sólo literarias sino también de otros tipos, y con acceso a audios y vídeos), la **Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes** es de las más completas (<http://www.cervantesvirtual.com>). La sección de Literatura, por ejemplo, que es la que más nos interesa, reúne miles de obras digitalizadas en el ámbito de los diferentes géneros literarios y de la historia de la literatura española e iberoamericana⁴³. Aquí, los contenidos registrados están organizados por autor o por clasificación de materia (por ejemplo: escritoras españolas, figuras del hispanismo), etc⁴⁴.

En Instituto Cervantes, en su **Centro Virtual Cervantes** (<http://cvc.cervantes.es/>) ofrece un apartado de "Lecturas paso a paso". Se trata de una colección de lecturas para estudiantes de español, periódicamente renovadas y organizadas – según la complejidad de los textos que incluyen - en tres niveles (inicial, intermedio y avanzado). Además van acompañadas por

⁴⁰ En relación con los chistes, López López et al. (2000: 65) explican que "*uno de los problemas en los que puede encontrarse el alumno de español, es que, aunque su nivel de lengua sea alto, puede verse con dificultades de interacción en las conversaciones espontáneas informales, dado que normalmente los temas que se tratan son múltiples, se salta de uno a otro constantemente y se exige del oyente un tipo de atención especial (así como su participación) para no quedarse al margen de la conversación*".

⁴¹ En relación con este tema, consúltese Paredes Labra (2005).

⁴² Este servicio permite la creación automática de un periódico en 14 páginas (PDF), listo para imprimir, que puede ser muy útil para la clase.

⁴³ En este espacio (<http://www.cervantesvirtual.com/seccion/literatura/>), aparte de muestras de novela, teatro, poesía y crítica literaria se pueden encontrar también ediciones facsímiles, actas de congresos, revistas o manuscritos relacionados con la literatura hispánica e iberoamericana.

⁴⁴ Portales temáticos: <http://www.cervantesvirtual.com/seccion/literatura/psegundonivel.jsp?conten=tematicos>
Biblioteca de autores: <http://www.cervantesvirtual.com/seccion/literatura/psegundonivel.jsp?conten=autores & pagina=general&tit3=Nuestros+Cl%E1sicos>

actividades que facilitan la comprensión de los textos y sirven para que el alumno practique lo que ha aprendido.

Otra fuente electrónica de acceso a un gran número de muestras literarias es el “**Proyecto Sherezade**”⁴⁵ (<http://home.cc.umanitoba.ca/~fernand4/index.html>). El proyecto, surgido en 1996 como un espacio virtual para promover el intercambio de narraciones entre hispanohablantes mediante la publicación de cuentos inéditos y las opiniones de sus lectores, ha seleccionado y publicado electrónicamente más de 150 cuentos de autores de 25 países. Los alumnos pueden tener acceso a cuentos clasificados por países o por autores, o incluso a cuentos preparados para aprender español (en este apartado, el alumno puede leer/ escuchar el cuento, o incluso verlo animado, tener acceso a ejercicios automáticos, a entrevistas con los autores, diálogos para representarlo, etc.)

8. CONCLUSIONES

En este trabajo, tras una breve presentación de fundamentos teóricos sobre la explotación de la literatura en la clase de ELE, hemos pasado revista por distintos géneros literarios y de la forma en la que los mismos se pueden usar para conseguir que los alumnos se sientan motivados hacia la lectura y que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelva más ameno, productivo y creativo.

La variedad de las diferentes posibilidades textuales, que hemos presentado no son más que “propuestas”. Aquí, más que nunca, es en donde no hay ‘recetas mágicas’, pues cada docente tiene que decidir qué textos y actividades son más apropiados para su alumnado, en función de las necesidades, los intereses y el nivel de sus alumnos, así como de los suyos propios. Como acertadamente señala Coloma Maestre (2003: 230):

Partir de lo lúdico, jugar con rimas sencillas, apoyarse en dibujos (literatura infantil), música y texto, imágenes y texto, etc. Las posibilidades pueden ser infinitas, sólo se necesita llevar a clase un concepto más dúctil y apropiado del texto literario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnold, J. (ed.) (1999). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bados Ciria, C. (2001). *Textos literarios y ejercicios – nivel superior*. Madrid: Anaya.
- Barrio, J.F. & B. de Vega (1999). “Malentendidos culturales”, en *Materiales* (para enseñar los estándares), 2 (marzo-abril). Washington: Consejería de educación - Embajada de España. En: <http://www.mepsyd.es/exterior/usa/es/materiales/1999abr/pdf/act3.pdf>
- Benetti, G., M. Casellato & G. Messori (2004). *Más que palabras*. Barcelona: Difusión.
- Carabela*, nº 41 (1997). *Las actividades lúdicas en la enseñanza de E/LE*. Madrid: SGEL.
- Carabela*, nº 48. (2000). *La comprensión lectora en el aula de E/LE*. Madrid: SGEL.
- Carabela*, nº 59. (2006). *La literatura en el aula de ELE*. Madrid: SGEL.
- Cenoz Iragui, J. (2004). “El concepto de competencia comunicativa”, en J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (dirs.), 449-465.

⁴⁵ Sostenido por la Universidad de Manitoba, Winnipeg, Canadá.

- Coloma Maestre, J. (2003). "Animación a la lectura: animación a la interculturalidad", en M. Pérez Gutiérrez & J. Coloma Maestre (eds.), *'El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad': Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (Murcia, 2-5/10/2002). Madrid, 228-237. En: <http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/Actas%20Congresos/ASELE.pdf>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes. En: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Eguiluz Pacheco, J. & A. Eguiluz Pacheco, (2004). "La evaluación de la expresión escrita", en J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (dirs.), 1005-1024.
- Erotas, F., E. Leontaridi & M. Sigala (2008). "Η καλή μέρα από το πρωί φαίνεται: Δραστηριότητες για να «σπάσει ο πάγος» στα πρώτα μαθήματα της Ξένης Γλώσσας". ["El buen día se ve desde la mañana. Actividades para romper el hielo en las primeras clases de lengua extranjera"], en E. Leontaridi *et al.* (ed.), *Proceedings of the 1st International Conference on "Language in a changing world"*, Athens: L.C. of the University of Athens. Vol. I: 194-203.
- Erotas, F., E. Leontaridi & M. Sigala (2006). "Cómo empezar la clase de E/LE con una sonrisa: secretos, trucos y rompehielos para entrar con buen pie los primeros días de clase", en *Cuadernos de Italia y Grecia*, 5: 104-118. Roma: MEC-Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia.
- Escudero Medina, C. (2006), "La enseñanza por tareas: una expectativa para la integración del cómic en la clase de ELE", en *Boletín de ASELE*, 35: 31-36.
- Fernández González, J. (2002). "Ingredients, recipes and menus: how to cook a foreign language class", en *Actas del Congreso 'La enseñanza de L2 a adultos – Experiencias y perspectivas'*. Atenas: Centro de Idiomas de la Universidad de Atenas, 25-31. [Πρακτικά Συνεδρίου 'Η διδασκαλία της ξένης γλώσσα σε ενήλικους – Εμπειρίες και προοπτικές'. Αθήνα: Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών Πανεπιστημίου Αθηνών].
- García Márquez, G. (2004, 18/10). "Botella al mar para el dios de las palabras", en *El País*. En: <http://www.elpais.com/diezmil/pdf/cultura/PEX181004-SA173EREXTZZ4sss.pdf>
- Garner, J.F. (1995). *Cuentos infantiles políticamente correctos*. Barcelona, Circe.
- González Martínez, H. (comp.) (2002). *La minificción en Colombia: antología*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- González Sainz, T. (1994). *Para jugar: Juegos comunicativos. Español lengua extranjera*. Madrid: SM.
- Guerrero P. & J. Belmonte (2001). *Lengua y literatura y su didáctica*. Murcia: Diego Marín.
- Iglesias Casal, I. & M. Prieto Grande (1998). *¡Hagan juego! Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*. Madrid: Edinumen.
- Instituto Cervantes (1994). *La enseñanza del español como lengua extranjera: Plan curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.
- Lagmanovich, D. (1996). "Hacia una teoría del microrrelato hispanoamericano", en *Revista Interamericana de Bibliografía (RIB)*, XLVI/1-4. En: http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/rib/rib_1996/articulo2/index.aspx?culture=es&navid=201
- Lagmanovich, D. (2006). "La extrema brevedad: microrrelatos de una y dos líneas", en *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 32. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. En: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero32/exbreve.html>
- Lambert, W.E. (1955). "Measurement of the Linguistic Dominance of Bilinguals", en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 50: 197-200.

- Lambert, M. (2001). *Cómo ser más creativo*. Bilbao: Mensajero.
- Larrañaga Domínguez, A. (2004). "Aproximación a una bibliografía sobre la evaluación en la enseñanza de segundas lenguas/ lenguas extranjeras", en *Carabela (La evaluación en la enseñanza de español como segunda lengua/ lengua extranjera)*, 55: 157-173. Madrid: SGEL.
- Larrea O., M.I. (2001-2002). "El microcuento en Hispanoamérica", en *Documentos Lingüísticos y Literarios*, 24-25: 29-36. En: http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=140.
- Leontaridi, E. & M. Sigala (2005). "La otra cara de la expresión escrita: actividades lúdicas para la práctica de la expresión escrita", en *Cuadernos de Italia y Grecia*, 4: 184-200. Roma: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia. En: <http://www.mec.es/sgci/it/it/publicaciones/cuaderno04.pdf>
- López López, E., M. Rodríguez Castilla & M. Topolevsky Bleger (2000), *Procesos y recursos (curso de español para extranjeros, nivel avanzado-superior) – Libro del profesor*. Madrid: Edinumen.
- Lorenzo Bergillos, F.J. (2004). "La motivación y el aprendizaje de una L2/LE", en J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (dirs.), 305-328.
- Llamazares, J. (1993, 13/5). "Modernos y elegantes", en *El País*. En: http://www.elpais.com/articulo/opinion/Modernos/elegantes/elpepiopi/19930513elpepiopi_14/Tes/.
- Martín, P. & S. García (2002, 1/11). "Animación cultural: actividades y experiencias para adultos". En: <http://www.absysnet.com/tema/tema17.html>
- Martín Peris E. (2000), "Textos literarios y manuales de enseñanza del español como lengua extranjera", en *Lenguaje y textos*, 16: 101-129.
- Mendoza, E. (1991). *Sin Noticias de Gurb*. Barcelona: Seis Barral.
- Moreno García, C. (2004). "El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la Gramática", en *RedELE*, Nº 0. En: <http://www.mec.es/redele/revista/pdf/moreno.pdf>
- Moreno García, C., J. García Naranjo, M.R. García Pimentel & A.J. Hierro Montosa (2005). *Actividades lúdicas para la clase de español*. Madrid: SGEL.
- Parisi, C. (2003). "Microrrelatos o de cómo hacer más amena y eficaz la literatura en clase de lengua extranjera", en *Cuadernos de Italia y Grecia*, 4: 71-83. Roma: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia. En: <http://www.mec.es/sgci/it/it/publicaciones/cuadernos03.pdf>
- Palencia, R. (1990). *Te toca a tí: 50 juegos para la práctica comunicativa de la lengua y cultura española*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- Paredes Labra, J. (2005). "Animación a la lectura y TIC: creando situaciones y espacios". En *Revista de Educación*, Nº Extra 1, 2005: 255-279. En: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_19.pdf
- Pérez Reverte, A. (2008, 10/8). "Hola, Manolo, mucho barato", en *XL Semanal*. En: http://www.capitanalatraste.com/escritor.html?s=patentescorso/pc_10ago08
- Prange, L. & F. Pichardo Castro (1997). *Por turnos. Actividades para aprender español jugando*. Madrid: Santillana.
- Rigamonti, D. (1998). "La corrección del error en la expresión escrita: el caso de estudiantes itálofonos de E/LE", en *Carabela (La expresión escrita en el aula de E/LE)*, 46: 137-152. Madrid: SGEL.

- Rodari, G. (1980). *Cuentos para jugar*. Madrid: Alfaguara.
- Rodari, G. (1996). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Ediciones del Bronce.
- Rojo, V. (1996). *Breve manual para reconocer minicuentos*. Caracas: Equinoccio (Ediciones de la Universidad Simón Bolívar), Fundarte (Alcaldía de Caracas).
- Ruiz Morales, M., E. Leontaridi, & N. Peramos Soler (2007). "¡Los juegos dan mucho juego! Algunas propuestas de actividades lúdicas para nuestra clase de E/LE", en *Cuadernos de Italia y Grecia*, 6: 95-99. Roma, Ministerio de Educación y Ciencia, Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia. En: <http://www.mec.es/sgci/it/it/publicaciones/cuaderno06.pdf>
- Ruppl Z. (2006). "La literatura infantil y juvenil en la enseñanza de E/LE", en *Carabela*, 59: 25-46. Madrid: SGEL.
- Santamaría Martínez, R. (2006). "Sugerencias para la aplicación didáctica del cuento al aula de E/LE", en *Carabela*, 59: 79-107. Madrid: SGEL.
- Sánchez Benito, J. & C. Sanz Oberberger (1999). *Jugando en español. Actividades interactivas para la clase de español (niveles elemental-intermedio)*. Berlín: Langenscheidt.
- Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (dirs.) (2004). *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Sánchez Pérez, A. & R. Fernández (2004). *¿Jugamos? Juegos de siempre para la clase de español*. Madrid: SGEL.
- Santiago Guervós, J. de & J. Fernández González (1997). *Aprender español jugando. Juegos y actividades para la enseñanza y aprendizaje del español*. Madrid: Huerga & Fierro.
- Sanz Muñoz, S. (1990). "La integración curricular del cómic en las áreas de lengua y literatura", en R. Fente, J. Andrés de Molina & A. Martínez (eds.), *Actas del primer congreso nacional de ASELE (29/11-2/12-1989)*. Granada: Universidad de Granada, 545-551.
- Sénder, R.J. (1962). *La Tesis de Nancy*. Madrid: Magisterio.
- Siles Artés, J. & J. Sánchez Maza (2000). *Curso de lectura conversación y redacción*. Madrid: SGEL.
- Torres, M. (2009, 1 de marzo). "Los indiferentes", en *El País.com*. En: http://www.elpais.com/articulo/portada/indiferentes/elpepusoceph/20090301elpepspor_1/Tes?print=1.
- Yule, G. (2004). *El lenguaje*. Madrid: Akal.
- Zavala, L. (sel. y prólogo) (2000). *Relatos vertiginosos: antología de cuentos mínimos*. México: Alfaguara.
- Zavala, L. (comp.) (2002). *La minificción en México: 50 textos breves*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Zavala, L. (sel. y prólogo) (2003). *Minificción mexicana*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Orientación bibliográfica:

Para una **“Aproximación a una bibliografía sobre actividades lúdicas en el aula de E/LE”**, véase *Carabela*, nº 41: 153-157.

Para varios artículos sobre **“La literatura en el aula de ELE”**, consúltese, *Carabela*, nº 59.

Para una compilación de **artículos dedicados especialmente al género del microrrelato**, véase el Número 1-4 (1996) de la *Revista Interamericana de Bibliografía (RIB)*. En: http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/rib/rib_1996/index.aspx?culture=es&navid=201

Para **compilación de microrrelatos** véase:

http://es.geocities.com/silviafpriego/indice_de_relatos.htm

Enlaces de interés:

- ANIMALEC: <http://www.animalec.com/lectura/index.php>
- Biblioteca del I.E.S. Ramón J. Sender (propuestas didácticas para la animación a la lectura): http://www.iesender.org/Joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=12&Itemid=30
- Cuentos en Internet: <http://www4.los cuentos.net/>
- Proyecto Sherezade: <http://home.cc.umanitoba.ca/~fernand4/index.html>
- Centro Virtual Cervantes: <http://cvc.cervantes.es/>
- Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com>
- Sobre cómics: <http://guiadelcomic.com/>
- Historietas de Mafalda: <http://www.turning-pages.com/mafalda/>
- Dibujos de Maitena: <http://www.clubcultura.com/clubhumor/maitena/libros.htm>
- Google Noticias España: <http://news.google.es/>
- EL PAÍS (España): <http://www.elpais.com>
- EL MUNDO (España): <http://www.elmundo.es/elmundo/>
- MARCA (España): <http://www.marca.com/>
- CLARÍN (Argentina): <http://www.clarin.com>
- BBC.MUNDO.COM: <http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/news>