

# La literatura como eje vertebrador para la implementación de la interculturalidad en el aula de FLE<sup>1</sup>

María José ARÉVALO, Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU)

## *Resumen*

El presente artículo se centra en la dimensión intercultural de la literatura como eje para desarrollar la competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas. Tras una revisión histórica del rol de la literatura en la didáctica de lenguas extranjeras, se señalan los rasgos más importantes de la interculturalidad y se subraya la importancia de la literatura como transmisor de la cultura. Se incluye una parte pragmática en la que se aportan reflexiones metodológicas e ideas prácticas sobre cómo integrar en el aprendizaje de una lengua extranjera la literatura utilizando para ello la Perspectiva Accional (PA).

**Palabras clave:** Literatura en LE, interculturalidad, Perspectiva Accional.

## *Résumé*

Cet article porte sur la dimension interculturelle de la littérature en tant qu'axe pour développer les compétences interculturelles dans l'apprentissage des langues. Après un rappel historique du rôle de la littérature dans la didactique des langues étrangères, nous signalons les principales caractéristiques de l'interculturalité et nous soulignons l'importance de la littérature comme outil pour transmettre la culture. Nous ajoutons une partie pragmatique avec des réflexions méthodologiques et des idées pratiques sur la manière d'intégrer la littérature dans l'apprentissage d'une langue étrangère en adoptant la perspective Actionnelle (PA).

**Mots clés :** Littérature en LE, interculturalité, Perspective Actionnelle.

## *Abstract*

This article focuses on the intercultural dimension of literature as an axis to develop intercultural competence in language learning. After a historical review of the role of literature in foreign language didactics, the most important features of interculturality are pointed out and the importance of literature as a transmitter of culture is underlined. A pragmatic part is included in which methodological reflections and practical ideas on how to

---

<sup>1</sup> Este artículo se enmarca en el Proyecto de Investigación FFI2015-63715-P, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO).

integrate literature into the learning of a foreign language are included in to go deeper into the concept of interculturality.

**Keywords:** Literature in FL, interculturality, task-based approach.

## 1. La literatura en la enseñanza de Lenguas Extranjeras (LE)

ALO LARGO DE LA HISTORIA de la didáctica de las LE, la literatura ha pasado de ser muy valorada en ciertas épocas a ser un tanto olvidada por considerarla excesivamente compleja y fuera de los intereses de los estudiantes (Puren, 1988). Así, se ha visto la literatura como un soporte de la educación moral en los años 1910-1920, luego como el espejo de la sociedad en los años 1930-1940 y, por último, estudiada como soporte lingüístico canónico en el marco de los métodos audio-orales (años 1950). La literatura era el objetivo que coronaba todo el aprendizaje, un corpus ideal que reunía en un mismo documento los tres polos formativos, es decir, el estético, el intelectual y el moral, y era considerada como un elemento imprescindible para el estudio de la LE por su carácter normativo y prescriptivo. En los años 60, con la metodología estructuro-global audiovisual (SGAV) fue relegada en el aprendizaje de LE. Con el método comunicativo de los años 1980 volvió a aparecer bajo el epígrafe de “documento auténtico” pero sin su carácter canónico (Morel, 2012) y se quedó como una simple ilustración de hechos de civilización (García y Santos, 2012).

En el siglo XXI, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL, 2001) supuso una revolución en la didáctica de las lenguas extranjeras tanto a nivel evaluativo definiendo los niveles de lenguas como a nivel metodológico preconizando la Perspectiva Accional (PA). En la primera edición de dicho documento (2001), se menciona la literatura en los niveles más altos de competencia lingüística y se asocia siempre a la comprensión. Así, en el nivel B2 se trata de comprender “*la prosa literaria contemporánea*”. En C1 se anima a “*comprender textos largos y complejos de carácter literario basados en hechos, apreciando distinciones de estilo*”. En el nivel C2, al fin, el estudiante será capaz de “*leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos, como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras*”.

*literarias*” (p. 44). También se alude a la literatura tanto en expresión escrita como en la competencia de transmitir información. En ambos casos se utiliza el texto literario como un pretexto como tema de conversación para hablar sobre sí mismo o sobre sus gustos.

El Volumen Complementario (VC) del MCERL (2018) sitúa la literatura en el lugar que merece realizando referencias explícitas a la utilización del texto literario como elemento privilegiado en el aprendizaje de una LE. Pasamos ahora a señalar las ideas más importantes de dicho Volumen sobre la literatura en el ámbito del aprendizaje de una LE, centrándonos en las reacciones que provocan los textos creativos. Dichas reacciones se pueden expresar tanto en el aula como en otros ámbitos y se dividen en cuatro tipos:

- a) la implicación
- b) la interpretación
- c) el análisis
- d) la evaluación.

La implicación supone reaccionar personalmente al lenguaje, estilo y contenido, sentirse atraído por un aspecto del trabajo o por un personaje o una de sus características. La interpretación se define como la atribución de significado o de importancia a aspectos del trabajo literario como contenido, motivos, motivaciones de los personajes o metáforas. El análisis conlleva un estudio del texto como el lenguaje, los dispositivos literarios, el contexto, los personajes y las relaciones entre ellos. Por último, la evaluación implica dar una opinión crítica de la técnica, la estructura, la visión del artista, el significado de la obra.

Resulta obvio que se da una diferencia fundamental entre las dos primeras categorías (implicación e interpretación) y las dos últimas (análisis y evaluación). Así, describir una respuesta personal y una interpretación es, desde un punto de vista cognitivo, mucho más simple que elaborar un análisis más intelectual y/o una evaluación. Por eso, en los niveles más bajos (nivel A) el alumno puede exponer su opinión o sentimientos sobre el texto literario o

incluso relacionarlo con su propia experiencia. Así vemos cómo desde el nivel A1 el texto literario tiene su lugar en descriptores como: « *exprimer une réaction personnelle à l'égard des textes créatifs (incluant la littérature) ya que peut utiliser des mots et des expressions simples pour dire ce qu'une œuvre lui a fait ressentir* » (VC, 121).

En el nivel B, se pueden dar explicaciones más elaboradas, comentar sobre la expresión y el estilo y aportar una interpretación del desarrollo de una trama, de los personajes y temas en una historia, una novela, una película o una obra de teatro. En los niveles C, se espera un análisis detallado respaldado por detalles y ejemplos concretos.

Vemos, por lo tanto, cómo la literatura se menciona expresamente y de modo más explícito que en la primera versión del MCERL (2001). Dado que este documento ha incidido sobre la importancia de la literatura en la didáctica de la LE, creemos que es un buen momento para profundizar en el rol de la literatura en la enseñanza de una LE y ponerla en relación con la interculturalidad.

## 2. La interculturalidad en el aula de LE

Además de explicitar la literatura como elemento constitutivo en el aula de LE, el VC del MECRL (2018) subraya la importancia de la competencia plurilingüe y pluricultural como descriptores del conocimiento de una lengua y es en esta última competencia donde se integra la interculturalidad. Resulta cada vez más evidente que sin un dominio de todos los componentes interculturales, es decir, del conocimiento o toma de conciencia de la cultura propia y la de la lengua meta, un hablante no podrá nunca construir una competencia satisfactoria en el proceso de adquisición de una LE.

La interculturalidad no es simplemente « *un contenu d'enseignement, mais plutôt une démarche qui vise la construction de passerelles, de liens entre les cultures* » (Chaves et al., 2012, 12). Este acercamiento es, como consecuencia, una reconstrucción constante de la identidad en la relación con la alteridad:

*[...] il s'agit, d'une part, d'accepter la diversité des regards, de rencontrer d'autres points de vue et de comprendre les modes de vie différents et d'autre part, de comprendre qu'on est soi-même rarement le produit d'une seule appartenance culturelle* (Chaves et al. 2012, 12-13).

En un esfuerzo por concretar este concepto, Guillén et al. (2006) han definido la interculturalidad como una competencia, una actividad, una red de relaciones, un conocimiento, una percepción y una comprensión del mundo (propio y ajeno) así como una percepción intuitiva de la diferencia. Así, la interculturalidad se convierte en una vía de doble sentido entre el uno y el otro, ya que primeramente hay que ser consciente de la propia realidad y el entorno cultural de uno mismo que, a menudo, resulta excesivamente obvio para, posteriormente, darse cuenta de la realidad cultural del otro y aceptarla. El objetivo para trabajar la interculturalidad en el aula de LE pasa, por lo tanto, por hacer consciente al alumno de la alteridad cultural inherente a la lengua que se va a aprender y de que cada individuo, procedente de una cultura propia y con una historia individual, es, en sí mismo, una construcción cultural que interviene en su lengua y en su comportamiento.

Nadie cuestiona el hecho de que la comunicación entre hablantes de diferentes idiomas y culturas no es solo un intercambio de información: siempre se busca comprender al Otro, comunicarse a través de su idioma, cultura y literatura o su historia. Toda la comunicación se basa en una interacción entre los hablantes e implica la comprensión de su forma de vida, de sus creencias, sus valores, su comportamiento. La alteridad, que está en el centro de la comunicación, también requiere un compromiso emocional, elementos que se encuentran en la literatura, la filosofía, el arte y que presentan un objeto cultural insustituible y un *“lieu emblématique de l’interculturel”* (Abdallah-Preteille & Porcher, 1996, 162). No debemos olvidar que la información cultural debe ubicarse en su contexto de enunciación y producción para que la comunicación, en su doble dimensión, lingüística y relacional sea efectiva (Kiyitsioglou-Vlachou, 2010). Por lo tanto, la competencia en la comunicación intercultural puede definirse en términos generales como la capacidad de comunicarse efectivamente en situaciones interculturales y establecer relaciones armoniosas y apropiadas en contextos culturales diversos (Beacco y Byram, 2003 y Zarate, 1995).

Aunque consideremos la cultura como los cimientos que sustentan la lengua, a veces este aspecto no se aplica de modo

exhaustivo ni expreso en las prácticas docentes. Esto es debido, a nuestro entender, a dos causas. La primera es por falta de contenidos visibles o evaluables que impiden que, en contexto escolar, dichos contenidos sean objeto de trabajo explícito y evaluación concreta. La segunda es que la estructura de los manuales de lengua hace que a menudo la interculturalidad quede como una actividad marginal sin peso específico a la hora de plantear secuencias didácticas completas. A todo ello debemos añadir la preocupación intrínseca de todo docente que carece de tiempo material para hacer asimilar a los alumnos todos los contenidos lingüísticos y comunicativos previstos en el programa académico, lo que conlleva que el trabajo específico sobre la interculturalidad quede incompleto. Por ello creemos que la interculturalidad se debe integrar de modo transversal a través de todos los contenidos y competencias.

### **3. La literatura y la interculturalidad en el aula de LE**

Teniendo en cuenta que la literatura y su historia han sido siempre un medio de mediación cultural, pensamos que su utilización en el aula de LE y, más concretamente, en el aula de FLE (Francés Lengua Extranjera) no puede sino enriquecer las prácticas didácticas. La literatura nos va a resultar útil, por lo tanto, para desarrollar tanto las competencias lingüísticas y comunicativas como para fundamentar la competencia intercultural.

Deseamos precisar que el trabajo sobre el hecho literario en sentido amplio, se puede enfocar desde el inicio del aprendizaje, es decir, desde un nivel A1. Según nuestra opinión, no se debería esperar hasta los niveles más altos de competencia lingüística puesto que, desde el principio de un acercamiento a una lengua, podemos encontrar textos literarios auténticos adaptados al nivel y los intereses de los alumnos.

Debemos, por lo tanto, considerar la literatura como un instrumento intercultural y, por lo tanto, como un contenido muy válido y motivador desde el punto de vista pedagógico ya que « *tous s'accordent à considérer le texte littéraire comme un véritable laboratoire de langue et comme un espace privilégié où se déploie l'interculturalité* » (Cuq y Gruca, 2005, 413). La literatura presenta características como reconocer la cultura ajena

(alteridad) lo que sirve para explicitar y ser consciente de las propias referencias culturales y la extratextualidad que nos permite ir más allá del hecho literario. Estos rasgos pertenecen también a la noción de interculturalidad.

En la lectura o en el acercamiento a cualquier hecho literario, el lector o receptor debe reconocer y entender la alteridad del que ha redactado el texto y comprender así su modo de vida, su época y todos sus referentes culturales (Sablé-Delvert, 2005). El alumno se ve confrontado a una representación cultural diferente a la propia, lo que le incentivará a medir su alteridad en relación con los receptores y además ser capaz de explicitar sus propias referencias culturales. El enfoque didáctico debe:

*[...] favoriser la rencontre entre le texte littéraire et l'apprenant, sur ce qui tient à l'un et à l'autre il faut donc des objectifs qui visent une prise en compte de la voix de l'apprenant de son altérité dans l'élaboration du cours et de son déroulement (Fiévet, 2013, 33).*

Así, podemos construir actividades didácticas estableciendo comparaciones entre la literatura autóctona y la francófona para profundizar en las percepciones de la alteridad y de la propia construcción cultural. Queda claro, por lo tanto, que la literatura en una LE favorece el descubrimiento del otro y de sí mismo (Morel, 2012), impulsando dentro del aula el diálogo cultural y un entendimiento intercultural (Gruca, 2010).

Además de la alteridad y la percepción de uno, las realidades extratextuales no son ajenas al hecho literario y repercuten positivamente en el desarrollo de la interculturalidad en el aula de LE. La integración de los textos literarios como productos culturales permitirá el acercamiento a elementos sociológicos pertenecientes a la cultura de la LE (Kiyitsioglou-Vlachou, 2010).

Todo ello sin olvidar que nos encontramos en un entorno escolar y de aprendizaje de la lengua donde debemos integrar las demás competencias: lingüísticas y comunicativas.

Además de la interculturalidad no podemos dejar de mencionar otras ventajas inherentes a la utilización de la literatura en el aula de LE. Primeramente, las lingüísticas ya que enriquecen tanto

léxica como gramaticalmente los contenidos mejorando las habilidades semánticas, fonéticas y ortográficas. El texto literario permite ir más allá de la gramática de la oración para comprender muchos aspectos complejos de la gramática del texto (Gruca, 2010) contribuyendo a la asimilación de la diversidad de discursos. A través de las especificidades de la escritura y las variantes de los tipos de texto y géneros se logra así una reflexión sobre los modos de organización y funcionamiento discursivo y textual (Proscolli, 2010).

La literatura, además, constituye un material didáctico interesante a través del cual la racionalidad del trabajo lingüístico se puede vincular al placer de la creatividad lingüística mediante actividades de lectura y escritura que impulsen, junto con otras prácticas, una clase más creativa (Proscolli, 2010). A todas estas ventajas añadimos la flexibilidad que permite el hecho literario en el aula, dicha característica depende de muchas variables como la tipología del grupo o los gustos del docente (González, 2014).

Podemos afirmar, por lo tanto, que el acercamiento a la literatura ofrece muchas ventajas para desarrollar el aprendizaje de idiomas y garantizar una verdadera competencia comunicativa e intercultural (Gruca, 2010).

#### **4. Metodología en la didáctica de la literatura de una LE: Perspectiva accional (PA) y competencia digital**

Tras haber analizado la importancia de la literatura en el aula y justificado su importancia para trabajar la interculturalidad, pasamos ahora a exponer brevemente nuestra opción metodológica, ya que integraremos la literatura a través de la PA y desarrollaremos también la competencia digital de los alumnos.

Entre las características más importantes de la PA señalamos que se trata de que el alumno elabore proyectos (o tareas pedagógicas) para llegar a un producto final (Luscher, 2012). El aprendizaje se construye así a través de los distintos pasos del proceso que se ha instalado. Si aplicamos la PA a la literatura nuestro objetivo es que:

*[...] les élèves deviennent à la fin de la séquence didactique non plus seulement des lecteurs, bien sûr, ni même des acteurs de leur contact avec les*

*textes (en lecture, en interprétation) ou des auteurs littéraires (en écriture, donc), mais des agents dans le champ social de la littérature* (Puren, 2012, 8).

Así, la tarea literaria sería un resultado tangible inscrito en un proyecto con actividades reales para que implique al estudiante como utilizador de la lengua, paradójicamente, el carácter personal e individual de la lectura no parece, a primera vista, fácilmente conciliable con esta pedagogía del proyecto (Morel, 2012).

Deseamos ir más allá de la explicación de los textos literarios (Puren, 2006) para ahondar en la historia de la literatura y despertar en el alumno las ganas de conocer más la obra, el autor o los personajes que componen las representaciones culturales de la civilización que se estudia, en este caso la francófona. En lo que se refiere a la PA, deseamos subrayar la necesidad de hacer actuar a los alumnos trabajando de modo simultáneo tanto las competencias lingüísticas como las comunicativas y, por supuesto, las interculturales (Puren, 2012).

Si la literatura es una parte importante en la adquisición de la cultura en FLE, la metodología escogida es la PA, la competencia digital es ineludible en las aulas del siglo XXI. El desarrollo de programas digitales gratuitos nos puede ayudar a desarrollar productos:

*[...] [qui] seront toujours réalistes, c'est-à-dire que les projets correspondants seront conçus et conduits de manière à ce que les activités finales, si les conditions le permettent, puissent être réalisées effectivement dans la société extérieure comme les réaliseraient des professionnels* (Puren, 2012, 9).

Así, utilizamos programas de creación de vídeos (*Powtoon, Animoto ou Moovly*) o de mapas digitales (*Google Maps*) que se pueden compartir bien en redes sociales bien en el aula. Además de estas herramientas, que mejoran y están en constante movimiento, no menospreciamos la importancia de gestionar y saber sintetizar la inmensa cantidad de datos disponibles en Internet. La competencia digital, por lo tanto, nos parece útil para desarrollar actividades metaliterarias a través de las cuales profundizaremos en el aspecto intercultural del aprendizaje, poniendo en práctica la PA como metodología.

## 5. Contenidos literarios idóneos para el aula de FLE

Una vez que hemos analizado la conveniencia y pertinencia de integrar la literatura en el aula de LE, deseamos ahora reflexionar sobre el tipo de contenidos literarios y de textos idóneos para que nuestro planteamiento de trabajo intercultural a través de la literatura sea eficaz.

Si entendemos la literatura en un sentido amplio, creemos que debemos abordar dos aspectos fundamentales de la misma: por un lado, la historia de la literatura, con todo el peso cultural que conlleva en la construcción de una sociedad y por otro, y como es lógico, el acercamiento a textos literarios.

En lo que se refiere a la historia de la literatura explicaremos en la parte práctica actividades diseñadas para estudiar a autores pertenecientes al canon literario y personajes emblemáticos de las obras literarias. Plantearemos proyectos realistas utilizando la competencia digital para acercar a los estudiantes de LE a los grandes escritores y personajes que conforman la riqueza de la historia de la literatura de una lengua. Creemos que el hecho de presentar de esta manera a los grandes nombres literarios podría hacer que los alumnos se interesaran por ellos y que por sí mismos se acercaran a sus obras, quizá no accesibles en LE pero sí en su LM fuera del aula para fines de entretenimiento (Kiyitsioglou-Vlachou, 2010). La elección de un texto literario para la clase FLE no depende tanto del nivel de aprendizaje de los alumnos como de los enfoques adoptados y las actividades propuestas (Proscolli, 2010) que pueden conducir a desarrollar actividades de lectura, orales y escritas teniendo en cuenta las diversas habilidades para incentivar la creatividad del alumno más allá de los ejercicios y actividades tradicionales (Gruca, 2010).

Respecto a qué textos utilizar, comprendemos y compartimos el dilema de muchos docentes a la hora de introducir textos literarios en el aula. O bien decidimos recomendar una lectura simplificada y reducida de por ejemplo una obra como el *Conde de Montecristo* en mil cien palabras o bien nos inclinamos por leer textos auténticos, asequibles al nivel lingüístico de la clase y posteriormente realizar una actividad con dicha lectura. Nosotros somos partidarios de la segunda

opción por varias razones. La primera es que nos parece que simplificar el texto literario, aunque hay que reconocer el mérito de dicho trabajo, hace que la literatura pierda fuerza. La segunda es que el alumno se puede sentir minusvalorado, cuando creemos que es perfectamente capaz, con un buen adiestramiento y una óptima guía de lectura, de desentrañar un texto auténtico bien escogido. La tercera es que, si un lector cree haber leído y conocer la historia clásica quizá no la retome, cuando lo que ha tomado como lectura auténtica no es más que un guion en el que se pierde la esencia literaria. Por último, creemos que enfrentarse al reto de la literatura auténtica en el aula utilizando la PA y los medios digitales resulta muy satisfactorio tanto para los alumnos como para el profesor. Respecto a la longitud de los textos, Gruca (2010) subraya la tendencia a introducir la literatura con fragmentos excesivamente cortos como si la longitud del texto constituyese un problema, cuando el objetivo es formar a lectores de textos complejos. Coincidimos plenamente con su recomendación de leer textos cortos completos, lo que permite una mayor contextualización del hecho literario. Optaremos, por lo tanto, por introducir la historia de la literatura y trabajar con textos no adaptados ni simplificados pertenecientes al canon literario.

## **6. Propuestas didácticas**

Así, para integrar la interculturalidad en el aprendizaje de una LE utilizaremos los contenidos de la literatura aplicando la metodología de la PA e integrando la competencia digital. Los ejemplos aquí presentados proceden de la literatura francófona, pero queda claro que esta propuesta didáctica se puede aplicar a cualquier LE. Explicaremos aquí brevemente cinco actividades didácticas que aúnan los aspectos ya mencionados. Dos de las actividades se relacionan con escritores, una con personajes literarios y en las dos últimas proponemos cómo trabajar con textos literarios.

Primeramente, vamos a introducir la vida y obra de escritores, que, sin duda, configuran el acervo cultural de una civilización. Para ello, hemos diseñado dos actividades: en la primera el objetivo es hacer conocer a los alumnos los nombres de escritores famosos y en la segunda les haremos profundizar sobre su biografía.

## **6.1 Calles de escritores**

En los métodos de A1 encontramos frecuentemente una unidad didáctica que explica cómo orientarse en una ciudad y se expone el vocabulario imprescindible para ubicarse en un entorno urbano. Los nombres de las calles reflejan la sociedad que les ha nombrado, sus referentes y el momento histórico en el que se vive. Entre el nomenclátor callejero encontramos un gran número de escritores célebres (Fernández *et al.*, 2012).

Nuestro objetivo es hacer consciente al alumno de que en su lugar de origen ciertas calles llevan el nombre de escritores y lo mismo ocurre en otros países. Para comprobarlo primero invitamos al alumno a realizar un mapa virtual de su ciudad en el que se indiquen nombres de calles cuyo titular sea un escritor o escritora. Tras haber identificado dichas calles el alumno deberá introducir en dicho mapa algunos datos biográficos del autor o autor en cuestión además de un pequeño vídeo. Realizaremos esta actividad a través de aplicaciones gratuitas que permiten la elaboración de mapas virtuales.

En el segundo paso de esta actividad proponemos varias ciudades, en este caso francófonas. En este segundo mapa virtual se deben señalar los nombres de escritores francófonos. Cabe mencionar también aquí que esta actividad se puede extender a los nombres de centros escolares, puesto que muchas veces llevan el nombre de un escritor o escritora famoso.

De esta manera el alumno se familiarizará con los nombres de los autores más famosos a través de una visita al callejero y también se percatará del porqué de los nombres de las calles de la ciudad en la que vive.

## **6.2 Currículum creativo**

La segunda actividad para trabajar la vida de los escritores es crear un currículum vitae (CV) creativo de un autor francófono. Para contextualizar la actividad propondremos varios ejemplos extraídos de redes sociales.

Seguidamente, expondremos el problema que se debe resolver: el autor se encuentra en paro; por eso urge realizar un CV creativo con

un formato de vídeo en el cual el escritor francófono exponga su vida laboral para poder encontrar un trabajo. Tras la lectura de la biografía del autor escogido se pasa a un trabajo de síntesis para redactar y construir el vídeo. Para ello, los alumnos deben leer la biografía del autor, recopilar los hechos y acontecimientos más significativos de su vida y elaborar un resumen en el que aparezca reflejada la vida del autor, pero siempre respetando el código estilístico de un CV. Así, Baudelaire fue calificado como “intenso” y Dumas estaba algo cansado de escribir tantos *best-sellers*. Aquí se trabaja la biografía de los personajes y además la competencia lingüística ya que el alumno debe trabajar los tiempos del pasado y los adjetivos.

Los personajes literarios conforman también una visión de la realidad. Por ello, vamos a plantear describir una actividad didáctica cuyo eje central sea el trabajo con personajes literarios.

### **6.3 Publicidad con un personaje literario**

La publicidad como objeto de trabajo en didáctica ha sido tratado en muchas ocasiones. Entre los spots pertenecientes a la cultura propia, vemos cómo el Lazarillo de Tormes, el Quijote o Cyrano de Bergerac forman parte de la construcción social y, resultan, por lo tanto, muy adecuados para profundizar sobre el hecho literario y sobre la interculturalidad. Cada sociedad tiene en su imaginario colectivo personajes literarios a los que se atribuyen una serie de cualidades que le podrían hacer imagen de una marca.

Tras seleccionar un personaje literario perteneciente al ámbito de la literatura francófona se debe pensar en escoger un producto cuyo personaje sería la imagen del mismo. La propuesta aquí es crear una publicidad basándose en dichos personajes. Los resultados transmiten que los alumnos han realizado un análisis agudo de lo que transmiten los personajes, así Emma Bovary vende un libro electrónico (no es feliz en su matrimonio y por ello desea evadirse), Jean Valjean es la imagen de una panadería y, por último, la Bella Durmiente es la cara visible de unos somníferos imaginarios.

Completamos esta parte práctica con dos tareas posibles para trabajar con textos literarios en el aula de LE. La primera versará sobre poesía y la segunda sobre un texto literario en prosa.

#### 6.4 Poesía e imagen

Respecto a la poesía, siempre se ha considerado como un recurso importante para el trabajo sobre la fonética y el ritmo de la frase en el aprendizaje de una LE (Lanseros y Remedios, 2017, Zaldívar, 2017 y Boutevin, 2017). También permite movilizar el aspecto cognitivo, emocional, creativo e imaginativo de los alumnos. Por lo tanto, la interacción entre el lector y el texto poético se puede considerar como una experiencia singular, en la medida en que provoca reacciones de naturaleza emocional, intelectual y social que favorecen el discurso personalizado. No podemos olvidar que también fomenta la apertura de los estudiantes hacia otros estilos de vida gracias a su dimensión universal (Calliabetsou-Coraca, 2010). El poema, por su riqueza lingüística, sociopsicológica y cultural / intercultural, ayuda al profesor a establecer una comunicación genuina y puede generar la creación de actividades de escritura creativa (Calliabetsou-Coraca, 2010).

Nuestra experiencia docente nos confirma que la imagen ayuda mucho a trabajar los textos poéticos (Rigo, 2014), ya que el recurso a la imagen facilita la comprensión de conceptos abstractos presentes en los poemas.

La actividad sugerida es escoger libremente una poesía original de un autor francófono, leerla y grabarla. Se pide al alumno que elabore una película de no más de un minuto de duración ilustrando dicho poema con imágenes que aludan a los versos escogidos. De esta manera el alumno debe buscar un poema escrito en francés de su agrado, así tendrá un primer acercamiento a los poetas franceses. En esta tarea deberá presentar un producto en el que va a desarrollar la fonética, puesto que debe grabar su voz con el poema y la comprensión del texto elegido, lo que se comprobará por las imágenes escogidas.

#### 6.5 Creación de un booktráiler

Un *booktráiler* es un instrumento de promoción de un libro en formato de vídeo que se basa en técnicas audiovisuales muy cercanas a las utilizadas por los tráilers cinematográficos y difundido a través de las redes sociales (Tabernero, 2013). Se trata, por lo

tanto, de un subgénero discursivo audiovisual inspirado en el cine que gracias a las redes sociales se ha transformado en un instrumento de marketing para la venta de un libro. Este documento es breve, elocuente, preciso y de gran atractivo para el receptor (Ibarra y Ballester, 2016).

Como hemos mencionado antes, el hecho de trabajar la literatura con imágenes es lo que acerca al alumno a una óptima comprensión del texto de un modo global. Desde nuestra óptica, crear un *booktráiler* como proyecto integrador de la comprensión global de un libro en LE supone un trabajo de síntesis y de creatividad que resulta idóneo para comprobar no solamente la comprensión del texto sino también la transposición de dicho texto en un producto corto realizado con imágenes y fragmentos de vídeos reflejando la subjetividad interpretativa del lector.

En nuestro intento de acercar la literatura en versión original, nosotros optamos por leer libros breves pero originales, es decir que no hayan sido adaptados. Sugerimos algunos clásicos como *Colomba* (1840) de Mérimée, *Le bal* (1930) de Némirovskyo y *La mare au diable* (1846) de Sand que son asequibles a partir de un nivel B1.

La secuencia didáctica es la siguiente: primeramente, leeremos el libro escogido en función de adecuación al grupo. Los libros mencionados disponen también de una versión audio, con lo cual se puede realizar una lectura colectica en el aula. Posteriormente, y siempre antes del trabajo informático, se debe elaborar el esquema de cómo se desea realizar el *booktráiler*. En dicho esquema pedimos una cronología de las imágenes, una cohesión textual y solicitamos que incluyan frases para ilustrar lo audiovisual. Tras la realización y valoración del guion los alumnos escogen imágenes o fragmentos de vídeos para elaborar un producto coherente en el que se incite al posible lector a animarse a leer el libro propuesto utilizando para ello programas de creación de vídeos gratuitos en la red (Pérez, 2016). Así, el trabajo requiere que los alumnos se pregunten previamente: ¿qué imágenes se adecuan mejor a los personajes y al argumento del texto?; ¿cómo dar ganas al futuro de lector para escoger esa lectura?

## 7. Conclusión

Tras varias décadas de ser desatendida, parece ser que la literatura, gracias a las indicaciones señaladas del VC del MCERL (2018), va a recuperar la posición que merece en el aula de LE. De esta manera, la literatura se puede convertir en un instrumento eficaz para afianzar la dimensión intercultural en el aprendizaje de la LE. En efecto, a través de los contenidos literarios, el estudiante de LE será capaz de descubrir la alteridad de la cultura extranjera. Incidimos asimismo en la importancia de adaptar el hecho literario a las actuales perspectivas metodológicas y de utilizar los recursos digitales que tenemos a nuestra disposición. Para ello hemos descrito cinco actividades didácticas que pueden servir de modelo o inspiración para adaptar la literatura al aula del siglo XXI y que nos han permitido ilustrar de un modo práctico cómo integrar la literatura y la interculturalidad en la práctica docente.

### Referencias bibliográficas

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M., PORCHER, L., *Éducation et communication interculturelle*, Paris, PUF, 1996.
- BEACCO, J.C., BYRAM, M., *Guide pour l'élaboration des politiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2003.
- BOUTEVIN, C., Les livres de poèmes illustrés production littéraire et lecture de quelques maîtres en formation, PRATIQUES : THÉORIE, PRATIQUE, PÉDAGOGIE, 2017, 175-176.  
<http://journals.openedition.org/pratiques/3596>.  
 DOI : 10.4000/pratiques.3596. Consultado el 22 /10/ 2019.
- CALLIABETSOU-CORACA, P., Les fonctions du poème en classe de langue-culture du secondaire in TABAKI-IONA, F., PROSCOLLI, A., FORAKIS, K., *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, Atenas, Universidad de Atenas, 2010,13-25.
- CHAVES, R.M., FAVIER, L., PELISSIER, S., *L'Interculturel en classe*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2012.
- CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, 2001.
- CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2018  
<https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>. Consultado el 22/10/2019.

- FERNÁNDEZ CAMPOS, I., GONZÁLEZ MENDIZÁBAL, A., PÉREZ GÓMEZ, M.M., Callejeros literarios: una propuesta para la educación literaria, *Revista iberoamericana de educación*, 2012, **59,1**, 157-167.
- FIÉVET, M., *Littérature en classe de FLE*, Paris, Clé International, 2013.
- GONZÁLEZ IZQUIERDO, E., Quelle(s) culture(s) et littérature(s) enseigner en cours de français en contextes scolaires espagnols ?, *Synergies Espagne*, 2014, **7**, 145-159.
- GARCÍA BASCUÑANA, J., SANTOS, A.C., Le texte littéraire dans l'enseignement de FLE : histoire, variations et perspectives in KOLK, M.C., MINERVA, N., REINFRIED, M., *Histoire internationale de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde : problèmes, bilans et perspectives*. Paris, Clé International, 2012, 120-130.
- GRUCA, I., Les enjeux de la littérature en didactique des langues-cultures : entre identité et altérité in TABAKI-IONA, F., PROSCOLLI, A., FORAKIS, K., *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, Atenas, Universidad de Atenas, 2010, 165-185.
- GUILLÉN C., CALLEJA, I., GARRÁN, L., L'analyse du "discours de soi" comme dispositif didactique de décentration, in COLLÈS, L., DEVELOTTE, C., GERON, G., TAUZER-SABATELLI, F., *Didactique du FLE et de l'interculturel : littérature, biographie langagière et médias*. Bruxelles, E.M.E., 2006, 185-203.
- IBARRA, N., BALLESTER, J., *Booktráiler* en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de las competencias comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales, *Digital Education Review*, 2016, **30**, 76-93.
- KIYITSIOGLOU-VLACHOU, R., Textes littéraires : un défi pour l'enseignement (inter)culturel in TABAKI-IONA, F., PROSCOLLI, A., FORAKIS, K., *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, Atenas, Universidad de Atenas, 2010, 187-199.
- LANSEROS, R., REMEDIOS, M. J., Explotación didáctica de la poesía en el aula de español como lengua extranjera. Propuesta de trabajo para el nivel avanzado de las EEOOII a partir de un poema de Clara Janés, *Didáctica. lengua y literatura*, 2018, **30**, 105-115.
- LUSCHER, J.M., L'enseignement de la littérature selon la perspective actionnelle. Que pourrait être une « tâche littéraire » ?, *Le français à l'université*, 2009, **14-02**.  
<http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=835>. Consultado el 22/10/2019.
- MÉRIMÉE, P., *Colomba*, Paris, Larousse, Col Petits Classiques, 2004.
- MOREL, A.S., Littérature et FLE : état des lieux, nouveaux enjeux et perspectives, *Synergies monde*, 2012, **9**, 141-148.

- NÉMIROVSKY, I., *Le bal*, Paris, Grasset, 2002.
- PÉREZ GÓMEZ, M. M., ¿Te atreves a crear un “booktrailer”?, *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 2016, **71**, 73-74.
- PROSCOLLI, A., La littérature dans les manuels de FLE in TABAKI-IONA, F., PROSCOLLI, A., FORAKIS, K., *La place de la littérature dans l’enseignement du FLE*, Atenas, Universidad de Atenas, 2010, 129-164.
- PUREN, C., *Histoire des méthodologies de l’enseignement des langues*, Paris, Clé international, 1988.
- PUREN, C., Explication de textes et Perspective Actionnelle. La littérature entre le dire scolaire et le faire social. 2006.  
<https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article389>. Consultado el 22/10/2019.
- PUREN, C., Perspectives actionnelles sur la littérature dans l’enseignement scolaire et universitaire des langues-cultures : des tâches scolaires sur les textes aux actions sociales par les textes, 2012.  
<http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article4389>. Consultado el 22/10/2019.
- RIGO, D.Y., Aprender y enseñar a través de imágenes. Desafío educativo, *Asri - arte y sociedad. Revista de investigación*, 2014, **6.**, 1-8.
- SABLÉ-DELVERT, C., La littérature en FLE, un vecteur d’apprentissage de la diversité. Exemple de propositions didactiques dans un contexte d’enseignement bilingue Franco-Allemand, in BERTRAND, O., *Diversités culturelles et apprentissage du français*. Palaiseau, Éditions de l’École Polytechnique, 2005, 141-156.
- SAND, G., *La mare au diable*, Le Livre de Poche, Paris, 1973.
- TABERNERO, R., El booktrailer en la promoción del relato, *Quaderns de filologia. Estudis literaris*, 2013, **XVIII**, 211-222.
- ZALDÍVAR SANSUÁN, R., Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO, *Didáctica, lengua y literatura*, 2017, **29**, 259-277.
- ZARATE, G., *Représentation de l’étranger et didactique des langues*, Paris, Didier. 1995.