

La literatura en el proceso de inmersión lingüística por parte de alumnos inmigrantes

Literature in the Linguistics Immersion of Immigrant Students

Margarita Isabel Asencio Pastor
Universidad de Almería

Recibido: 19/09/2016

Aceptado: 09/11/2016

RESUMEN El estudio de una segunda lengua, en contextos de inmersión, plantea un horizonte más amplio que el aprendizaje funcional de la lengua cuando el alumno extranjero se encuentra escolarizado. Este habrá de enfrentarse a usos más elaborados de la L2 como puede ser el estudio de la literatura. Ahora bien, los aportes de esta, desde el punto de vista comunicativo, podrán favorecer el aprendizaje y mejora, tanto de la competencia comunicativa como de la adquisición de la competencia literaria del alumno, lo que redundará en su proceso de integración en la nueva sociedad. Así pues, este artículo aborda la materia de Lengua castellana y Literatura en la Educación Obligatoria atendiendo a un contexto determinado, el alumno inmigrante, el papel que ha tenido esta en la enseñanza de lenguas extranjeras y segundas lenguas y los aportes de los enfoques comunicativos para la obtención y mejora de la competencia comunicativa de este alumnado. Se cierra con una reflexión sobre los valores de la educación literaria que sintetiza lo expuesto.

PALABRAS CLAVE: Literatura, enseñanza de español LE/L2, Educación Obligatoria, competencia comunicativa, competencia literaria.

ABSTRACT In schools, the study of a second language in immersion contexts raises a broader horizon for migrant students than the functional learning of the language. Among the subjects that immersion students have to study we find Spanish language and literature. The contributions of the latter, from a communicative point of view, encourage the development of both the communicative and literary competence of students. This results in a more successful integration process in the target community. In this way, this article looks at the subject of Spanish Language and Literature in Compulsory Education within the specific context of migrant students. It also studies the role played by literature in the teaching of foreign and second languages, and the contributions of the communicative approaches in the achievement and improvement of these students' communicative competence. This article ends with a reflection on the values of literary education.

KEY WORDS: Literature, Spanish as a second language, Achievement and improvement of communicative competence, Compulsory Education, Communicative competence, Literary competence.

1. Introducción

La lengua es la principal herramienta de la que se vale el ser humano para comunicarse y sociabilizar; esta no es solo un repertorio de elementos lingüísticos, reglas morfosintácticas o listados de vocabulario, sino que es el elemento aglutinador para la transmisión y la difusión de los componentes socioculturales de un grupo social y de la propia identidad de un individuo (Lomas, 1999; Mendoza Fillola y López Valero, 2000). Desde esta perspectiva teórica, consideramos que los conceptos de lengua y cultura van unidos. Por otra parte, la literatura podemos definirla como “una de las manifestaciones artísticas y culturales que mejor han definido la identidad de un pueblo” (Pascua y otros, 2007, p. 90).

El alumno inmigrante –o de familia inmigrante- habrá de enfrentarse a contextos culturalmente significantes donde “no todo va a ser actuaciones comunicativas comunes, sino que el individuo va a tener que enfrentarse en muchas ocasiones a estructuras de corte literario” (López Valera y Encabo, 2002, p. 87).

Dirección de correspondencia:

Margarita Isabel Asencio Pastor, Universidad de Almería, Facultad de Educación, Ctra. Sacramento, s/n, 04120, La Cañada, Almería, España. E-mail: map109@ual.es. [ORCID: 0000-0003-3182-2501](https://orcid.org/0000-0003-3182-2501)

La literatura es una representación artística presente en todas las culturas. Esta trata de responder sobre el ser humano, el mundo, etc., y la escuela es la que juega un papel esencial en la tarea de hacerla asequible a todos (Colomer y Duran, 2001, p. 213). De ahí, que esta forme parte del *currículum educativo*. El trabajo del docente es el de colaborar en cubrir una serie de necesidades comunicativas de este tipo de alumnado, que podemos sintetizar en cinco, en donde la literatura puede y debe tener un lugar privilegiado:

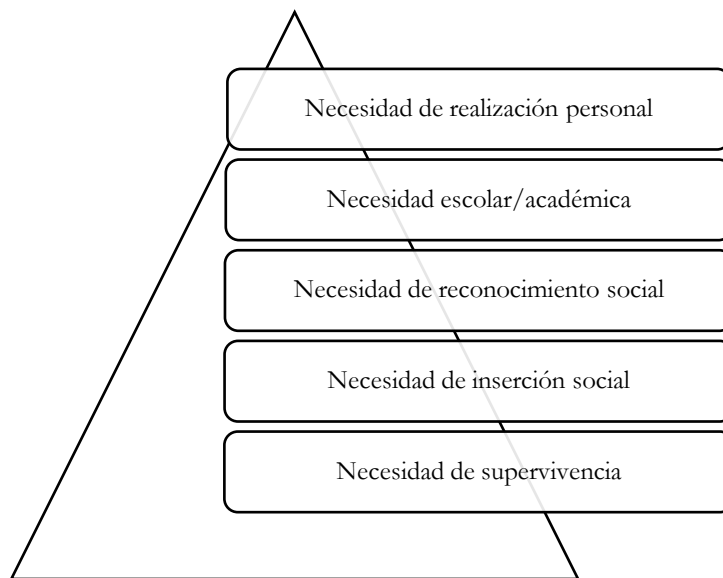


Figura 1. Pirámide de necesidades comunicativas en el alumno inmigrante. Adapt. de Díaz-Corrалеjo (2001 cit. en Muñoz López, 2008, p. 1214)

Por tanto, consideramos que la literatura colabora en la mejora de la competencia comunicativa (CC) del alumnado inmigrante en las aulas de educación obligatoria. Asimismo, la literatura es un elemento formativo de primer orden que también ayuda en la consecución de otras competencias como la intercultural y la lectora; esta última resulta de especial relevancia en la comprensión de otras materias. Esto significa que el docente se encontrará en situaciones en las que el alumnado extranjero/inmigrante tenga que cubrir unas necesidades lingüísticas básicas y, al mismo tiempo, otras necesidades de tipo académico.

Los objetivos que nos proponemos alcanzar en este artículo son los que enumeramos a continuación:

- Atender al contexto educativo actual español, en concreto, ofrecer una serie de datos y cifras relativos a los alumnos inmigrantes (extranjeros).
- Describir el papel que ocupa la literatura en la formación del alumno en educación obligatoria, según los presupuestos de la actual ley educativa.
- Determinar el lugar de la literatura a lo largo de la historia de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas (L2) / lenguas extranjeras (LE).
- Establecer los valores que ofrece la educación literaria en alumnos inmigrantes.

Para ello, este artículo se divide en tres partes: la primera, presentamos datos y cifras relativas al contexto educativo del que partimos, alumnado inmigrante, así como una descripción de la materia de Lengua Castellana y Literatura según la legislación vigente; la segunda parte se detiene en la literatura y su posicionamiento a lo largo de los diferentes métodos y enfoques ligados a la

enseñanza de lengua LE/L2; por último, cerramos este estudio ofreciendo las posibilidades didácticas de la literatura y la adquisición de la lengua para la consecución de la “competencia comunicativa” del alumno y, en concreto, de la competencia literaria por parte de este mediante una propuesta didáctica.

2. Contexto educativo

La migración ha transformado el panorama social español en multicultural y multilingüístico y, como indica Níkleva (2014, p. 15), ofrece un marco con nuevos retos en el ámbito docente. En el terreno educativo, según los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, los resultados avance de la Estadística de las enseñanzas universitarias correspondiente al curso 2015-2016, indican que el alumnado de enseñanza de Régimen General no universitario asciende a 8. 108.884, de estos 715.409 son alumnos extranjeros: el 8,7 % en las aulas de Primaria y el 9,1 % en las aulas de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Tabla 1

Distribución porcentual del alumnado extranjero por CC. AA y procedencia.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte datos de 2016.

	TOTAL	Unión europea	Otros países Europa U.E.	Resto de Europa	otros países Europa resto	África	América del norte	América central	América del sur	Asia	Oceanía	No consta país
TOTAL	715409	206052	6930	32563	6307	220608	7103	33553	145263	68749	363	1155
Andalucía	83065	29263	1862	4773	614	28934	1084	1706	11476	5755	58	16
Aragón	26924	10100	84	603	110	9101	123	1736	3559	1687	4	11
Asturias (Principado de)	5460	1579	39	203	53	778	51	551	1966	315	15	2
Baleares (Islas)	25165	8927	445	786	144	7345	194	662	5461	1733	32	25
Canarias	25439	9845	907	1070	230	3524	214	1511	5683	2679	12	901
Cantabria	5317	1314	35	715	487	683	85	340	1806	365	2	7
Castilla y León	23603	8338	100	538	168	5936	207	1983	5264	1328	3	6
Castilla-La Mancha	26879	10959	46	769	130	7836	109	881	5046	1233	8	38
Cataluña	171565	31806	1108	8181	1876	66720	1559	9441	28880	24895	82	1
Comunidad Valenciana	90792	32873	1190	7256	1030	23688	701	1768	16643	7780	60	23
Extremadura	5532	1821	22	81	15	1923	56	252	963	432	4	0
Galicia	12318	3155	106	522	102	2096	231	1156	4448	702	3	5
Madrid (Comunidad de)	131082	42520	685	4414	812	25955	2055	8645	33045	14382	62	4
Murcia (Región de)	35717	4019	99	1281	89	18451	120	460	10109	1232	4	41
Navarra (Comunidad Foral de)	8577	2072	17	342	155	3048	61	353	2337	362	2	0
País Vasco	27548	4966	149	845	223	9362	226	1954	7352	2760	8	75
Rioja (La)	7337	2364	20	154	52	2432	20	136	1155	1072	4	0
Ceuta	900	55	9	4	1	778	2	10	36	15	0	0
Melilla	2189	76	7	26	16	2018	5	8	34	22	0	0

Así pues, las Comunidades Autónomas con más alumnos extranjeros son, en orden a su número, Cataluña con el 23,98%; a esta le sigue la Comunidad Autónoma de Madrid con el 18,32%, la Comunidad Valenciana 12,62% y, por último, Andalucía con un 11,61%. Dentro de estos porcentajes de extranjeros, los grupos migratorios más destacados son, en primer lugar, los procedentes de Europa con un 34,56%, seguido del grupo de África con 30,28% y el 19,94% de América del Sur.

Esta realidad social hace que el docente deba tener presente un panorama estudiantil multicultural y multilingüe. El alumno inmigrante dispone de una lengua materna y familiar que no necesariamente es el español, se rige por unos referentes culturales y literarios diferentes a los de la

comunidad de acogida y, posiblemente, sus primeros años de instrucción y alfabetización hayan sido en otra lengua.

2.1. El *currículum* en Lengua castellana y Literatura

En los epígrafes que siguen, nos centraremos en una breve descripción del currículo de Lengua castellana y Literatura de la Educación Primaria y de la ESO.

2.1.1. Educación Primaria

Como ya se ha expuesto, el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, es el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria estableciendo cinco bloques temáticos para la materia de Lengua castellana y Literatura:

Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3	Bloque 4	Bloque 5
Comunicación oral: escuchar y hablar	Comunicación escrita: leer y escribir		Conocimiento de la lengua	Educación Literaria

El objetivo principal de esta materia es la de desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Asimismo, esta troncal debe también aportar las herramientas y los conocimientos necesarios, al estudiante, para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional (R/D 126/2014, p. 19378).

Asimismo, el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, dispone que el objetivo del quinto bloque, la Educación Literaria, es “hacer de los alumnos y alumnas lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida” (Jefatura del Estado, R/D 126/2014, p. 19380). Esto supone que el alumno sea considerado el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y la lectura ha de fomentarse entre ellos, así como hacer un lector con actitud crítica ante lo leído, es decir, “un lector activo, capaz de ver en la obra literaria una ventana abierta a la realidad y a la fantasía y un espejo en que el que tomar conciencia de sí mismo y del mundo que le rodea” (Jefatura del Estado, R/D 126/2014, p. 19380). Por último, se hace hincapié en favorecer un clima positivo y motivador mediante la presencia de actividades lúdicas y creativas encaminadas a la producción de textos personales de intención literaria del alumno.

Se considera que estos son los factores necesarios, en última instancia, para “crear ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo y la mejora de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos que forman y van a formar parte de su vida” (Jefatura del Estado, R/D 126/2014, p. 19380).

2.1.2. Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la ESO y del Bachillerato, también dispone la materia de Lengua castellana y Literatura en cinco bloques con el mismo objetivo: hacer del alumno competente comunicativo. Al mismo tiempo, entiende que este nivel educativo ha de “hacer de los escolares lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña solamente a los años de estudio académico”.

La Literatura, dentro del Régimen de Educación Obligatoria -Educación Primaria y ESO- no constituye una materia *per se*, sino que esta se integra dentro del currículo de Lengua Castellana. Atendiendo a la LOMCE, 2013; el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la materia de Lengua Castellana y Literatura tiene carácter troncal y, por tanto, tiene un importante peso dentro de la carga formativa del alumnado, tanto de Primaria como de la ESO.

La materia de Lengua Castellana y Literatura está presente a lo largo de los seis cursos que componen la Educación Primaria, con una media de cinco horas semanales. Si bien, este número varía según la Comunidad Autónoma y las características lingüísticas de la misma.

Tabla 2

Distribución de horas de Lengua castellana y Literatura por cursos y CCAA¹.

CCAA	Horas/sesiones semanales					
	1er ciclo		2º ciclo		3er ciclo	
	1	2	3	4	5	6
Andalucía	6	6	6	6	5	5
Aragón	5	5	5	4	4	4
Asturias	5,5	5,5	5,5	5	5	5
Baleares	4	4	3,5	3,5	3,5	3,5
Canarias	6 s	5 s	6 s	5 s	6s	6 s
Cantabria	6	6	5,5	4,5	4,5	4
Castilla y León	6	6	6	4,5	4,5	5
Castilla-la Mancha	6 s	6 s	6 s	6 s	6 s	6 s
Cataluña **	140		140		140	
Ceuta y Melilla	5 s	5 s	5 s	5 s	5 s	5 s
Comunid. Valenciana	5 s	5 s	5 s	5 s	5 s	5 s
Extremadura	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5
Galicia	4	4	4	4	4	3
Madrid	6	6	6	5	5	5
Navarra	6 / 4 / 4 / 4			6 / 4 / 4 / 4		
País Vasco	4	4	4	4	4	3,5
Murcia	4		4		4	4
Rioja (La)	5	5	4,5	4	4	4

Por su parte, la ESO también contempla la Lengua Castellana y Literatura en los cuatro cursos que la componen. El número de horas de esta está fijada por la LOMCE (Jefatura del Estado, 2013), sobre un total de treinta horas. No obstante, a la fecha de redacción de este artículo, todavía no se encontraba vigente para los curso de primero y tercero.

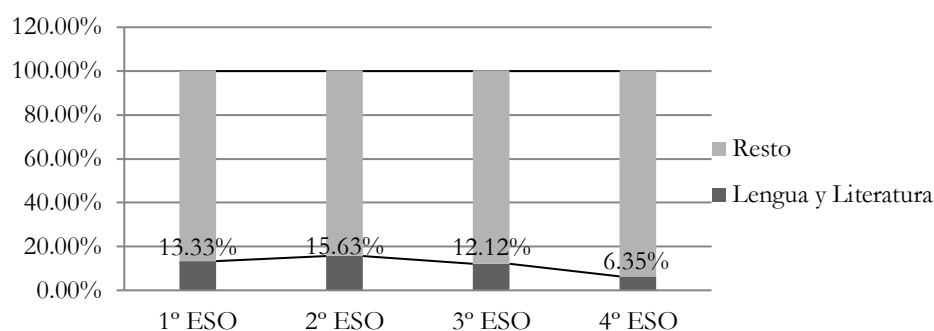


Gráfico 2. Lengua castellana y Literatura en la ESO sobre el total de materias. Fuente: LOMCE (Jefatura del Estado, 2013)

¹ Información extraída de <http://www.feteugt.es/Data/UPLOAD/kh4xyjsy.rwu.pdf> [25/05/2016]. En dicho informe se presentan el borrador de las siguientes comunidades autónomas, que hemos buscado y especificado según los datos de los respectivos organismos. Para Andalucía: <http://www.apprece-a.es/vernorticia.php?id=693>

2.2. Objetivo de la educación literaria: la competencia literaria (CL)

Con lo expuesto hasta el momento, las actuaciones docentes en la materia de Lengua castellana y Literatura, tanto en Primaria como en la ESO, irán orientadas a que el alumnado alcance la competencia literaria (CL).

Durante mucho tiempo, el eje fundamental del aprendizaje de la literatura se basó en el conocimiento y la sistematización de los autores. Los alumnos se limitaban a aprender “historia de la literatura” o a hacer análisis apresurados de textos en los que más que interpretar se mirase con lupa los rasgos de los movimientos estudiados. Con la aparición de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, el objetivo de la enseñanza-aprendizaje de la literatura se centró en el proceso de formación del lector (Bordons y Díaz-Plaja, 2004) y el desarrollo de la competencia literaria, es decir, formar lectores.

Por competencia literaria se entiende “la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y de comprender diversos textos literarios y el conocimiento de algunas de las obras y de los autores más representativos de la historia de la literatura” (Bierswich, 1965 cit. en Lomas 1999, p. 67). Para otros estudiosos, es una aptitud aprendida derivada de la competencia lingüística, se trata del “conjunto de convenciones para leer los textos literarios” (Culler 1974, p. 169 cit. en Mendoza y Briz, 2006, p. 55); el alumno ha de poseer un conjunto de saberes para comprender e interpretar un texto literario (De Aguiar, 1980). Desde esta perspectiva, la CL es una adquisición sociocultural, ya que hace referencia a la capacidad humana que posibilita la producción y recepción de estructuras poéticas aprendidas socialmente.

Así pues, enseñar literatura es formar lectores que disfruten de los textos y que sean capaces de establecer valoraciones e interpretaciones a partir del signo lingüístico, así como establecer una conexión entre lectura y desarrollo intelectual. (Martínez Lopera, 2002). Por tanto, el estudio de la literatura no debe basarse exclusivamente en el análisis de los libros, sino que se trata de “comprender cómo las obras se despliegan como un mapa lleno de pistas para construir a su lector, para llevarle de la mano hacia terrenos cada vez más complejos, para exigirle la puesta en juego de una mayor experiencia de vida y de lectura” (Colomer, 2002, p. 16).

La propuesta de Mendoza y Briz (2006) establece tres niveles para la CL en relación con el enfoque de la recepción para el estudio de las obras literarias:

- Nivel inicial: se trata del conocimiento intuitivo del alumno que le permite reconocer y diferenciar un texto literario de otro tipo. El lector será capaz de captar o reconocer un texto literario aunque, aunque no sepa justificar las razones de esa especificidad.
- Nivel de competencia basado en saberes procedentes del aprendizaje. Se basa en el conocimiento adquirido por los discentes a través del estudio de los conocimientos de instrucción y del análisis de los textos literarios. El alumno será capaz de explicar algunas razones sobre la valoración literaria de un texto.
- Nivel sintetizador de los dos anteriores, donde se combinan los conocimientos intuitivos, los aprendizajes y los conocimientos metaliterarios con los resultados de la experiencia receptora y lectora. Esto significa que, a mayor experiencia lectora, mayor habilidad para intervenir en el proceso interpretativo del texto. Además, implica la capacidad de inferir un texto nuevo con otro ya leído, lo que se conoce con el nombre de en un proceso que se conoce con el nombre de *intertextualidad*² que supone reconocer las características del tipo de las obras objeto a través de nuestro bagaje cultural.

² La intertextualidad es un concepto acuñado por Bajtín en los años 30 del siglo XX y se trata de la teoría que se formula para poner de manifiesto el carácter dialógico, cultural, polifónico y discursivo de los textos, es decir, cuando leemos un texto del tipo que sea en el subyacen otros textos que lo acercan a la experiencia del lector y que influirán en la comprensión del mismo.

En definitiva, el alumnado inmigrante en Régimen de Educación Obligatoria pasará gran parte de su jornada educativa en grupos ordinarios de formación, con un *currículum educativo* fijado para ese nivel que, *a priori*, no contempla las singularidades de este y cuya lengua vehicular será el español y/o la lengua que se hable en la Comunidad Autónoma en la que se encuentre. Esto hace que los docentes deben ser conscientes de tres aspectos Villalba y Hernández (2008, p. 1227):

- 1) La dificultad del estudiante para acceder al currículo formativo al estar en una lengua distinta a la suya materna.
- 2) La dificultad, también de tipo lingüístico, que les limita a la hora de participar en las dinámicas de grupo.
- 3) Las propias limitaciones del docente ante este tipo de alumnado para adaptar su materia a las particularidades de estos alumnos que tienen el español como L2.

A este respecto, incluimos un cuarto aspecto a tener en consideración y es la presencia y buen funcionamiento de aulas de adaptación lingüística para alumnos inmigrantes, que ayuden a paliar algunas de las dificultades anteriormente mencionadas.

3. Una perspectiva histórica de la enseñanza de lengua LE/L2 y la literatura

La enseñanza-aprendizaje de lenguas ha sido una preocupación constante a lo largo de la historia de la humanidad (García Marcos, 2009). Esta ha sido abordada desde diferentes métodos y enfoques, especialmente, hacia la primera mitad del XX en la que se produjo una eclosión de los mismos en los que la Literatura y, más concretamente, los textos literarios pasaron a tener un papel oscilante en la historia de la enseñanza-aprendizaje de LE / L2, sobre todo en los últimos cincuenta años.

En efecto, durante largo tiempo, la enseñanza de L2 / LE estuvo dominada por una vertiente filológica, el llamado método tradicional, gramatical o de traducción. Este método se caracterizó por su fuerte carácter normativo y prescriptivo de la lengua y el empleo de la traducción (Melero, 2000). El docente depositaba toda su confianza en los textos literarios al considerarlos paradigma de lengua perfecta; estos eran el mismo centro de la enseñanza de LE/L2.

Sin embargo, a raíz de la Segunda Guerra Mundial se produjo un punto de inflexión en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras. Así, el enfoque estructural, el audiolingual, el método natural hasta llegar al nocio-funcional incluido, vinieron a reivindicar, como prioridad de la enseñanza de lenguas, la oralidad; en consecuencia, la literatura quedó excluida de dicho proceso al considerarse poco eficaz para el mismo (De Gesú, 2004); se veía como una muestra artificial y artificiosa de la lengua objeto de estudio, es decir, un producto únicamente escrito y estático alejado de la utilidad comunicativa diaria (Albaladejo, 2007).

En la década de los 80, en el mundo anglosajón, se comenzó el proceso de recuperación de los textos literarios para las aulas de LE desde los presupuestos del enfoque comunicativo. Así pues, la literatura pasó a ser considerada como recurso apto (Widdowson, 1979) y rico como un significativo aducto (*input*) para el aprendizaje (Maley y Duff, 1989) al ser producto social real de un grupo lingüístico determinado y, por tanto, «material real» apropiado para la enseñanza de una lengua.

En España, la defensa e inclusión de la literatura se produjo en los años 90. Autores como Montesa y Garrido (1990) abogaron por la necesidad de presentar nuevos horizontes para el concepto de competencia comunicativa en la que la literatura pasara a tener un lugar destacado. Entienden que el estudiante de L2 dispone de una capacidad de sentir y pensar muy desarrollada en su primera lengua por lo que “el concepto del mundo real se extiende a algo más que a comprar pasta de dientes en una droguería” (Montesa y Garrido, 1990, p. 449). Asimismo, la literatura vuelve a ser entendida como modelo de tipología textual y a convertirse en un pretexto creativo: “esta nueva perspectiva no se basa en textos ya escritos, sino en la creación por parte del alumno, es

decir, en su participación activa en la producción de textos literarios hasta donde este término pueda ser aplicado a las narraciones producidas” (Ortega y Melguizo, 1991, p. 253).

Una revisión bibliográfica de los últimos años muestra las diferentes formas en las que podemos utilizar la literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE/L2 (Naranjo Pita, 1999; Martínez Sallés, 1999; Aventín Fontana, 2004; Núñez Sabarís, 2005; Sáez de Miera García, 2006; Rodríguez Martos, 2006; Sanz Pastor, 2007; Acquaroni, 2007; Albaladejo, 2007; Martínez Cantón, 2008; Mascato, 2008; Kuek Muñoz, 2015), de las que hemos destacado las que siguen:

- La literatura se concibe como algo más profundo que la idea de pura instrucción o conducción del aprendizaje.
- Asimismo, se considera un medio alternativo de aprendizaje de una LE y con carácter lúdico
- La literatura como materia específica en currículos de diferentes niveles educativos (licenciaturas universitarias, escuelas o institutos de países no hispanoparlantes, así como en el propio sistema escolar español y teniendo presente el número de alumnos extranjeros de nuestras aulas).
- El uso de la literatura en el aula sirve para desarrollar la competencia literaria del alumno intrínseca a la lectura fomentándola como placer y como modo de conocimiento de una realidad representada ficcionalmente.
- El texto literario hace que incorporemos determinadas destrezas y habilidades para hacer del alumno competente comunicativo así como competente literario.
- Los textos literarios como “material auténtico” (muestras lingüísticas y culturales reales) para ser empleado en la clase de E/LE.
- Los textos literarios sirven para acceder al componente cultura que encierra esa lengua y, además, ayudan a construir un marco de referencia del contexto social.

El *Marco común* (MCER, 2002) también llama la atención sobre la literatura y la necesidad de incluirla en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Las literaturas nacionales y regionales contribuyen de forma importante a la herencia cultural europea, que el Consejo de Europa considera “un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar” (MCER, 2002, p. 60) y concluye especificando los fines del estudio de la literatura: “los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos” (MCER, 2002, p. 60).

En definitiva, como expone Sanz Pastor (2006, p. 5), la literatura sirve para “desarrollar las competencias léxico-gramatical, discursiva e intercultural de los estudiantes” y, al mismo tiempo, “familiarizar al lector con algunas de las propuestas didácticas destinadas a la construcción de la competencia literaria de los alumnos nativos y no nativos de español”.

4. Los valores de la educación literaria

Tradicionalmente la enseñanza de la literatura, en la escuela, había tenido como objetivo la adquisición de conocimientos marcados por una perspectiva eminentemente historicista (Cassany y otros, 2007) modificada con la irrupción de los presupuestos comunicativos de enseñanza de lenguas. Esto se vuelve una necesidad cuando nos encontramos con contextos educativos de educación obligatoria y alumnos que requieren la lengua para desenvolverse social y académicamente.

Desde estos presupuestos, el aula de Literatura es un espacio idóneo para implementar en el alumno inmigrante, en proceso de adquisición de la lengua de acogida, su CC.

Las aportaciones de la literatura, como hemos visto, es la de proporcionar muestras reales de lengua. Asimismo, sirve para estudiar formas lingüísticas, ofrece modelos de habla, ayuda a incrementar el caudal lexical del alumno (Woodward, 2002). Como se desprende de esto, se elimina

del concepto literatura, la idea de arbitrario *desvío* del uso que se hace de la lengua en esta ya que, como expone Mendoza Fillola (2004, p. 1), “son muchas las ocasiones que la producción literaria muestra la sencillez expositiva, la esencialidad gramatical y la claridad en su composición”.

Por otro lado, la literatura ofrece otros elementos asociados a la competencia sociolingüística y pragmático discursiva que contempla la CC.

Con el estudio de la literatura, el alumno entra en contacto con géneros, registros y estilos discursivos variados que le permitirán la reflexión de modelos textuales y estrategias comunicativas que han servido a otras personas para comunicar sus pensamientos y emociones en distintos contextos sociales. Por tanto, favorece el desarrollo del gusto estético e introduce conocimientos metalingüísticos y extralingüísticos (Björk y Blomstrand, 2005).

En última instancia, el texto literario ha de ser llevado al aula como un *input* cultural que podemos entender desde dos perspectivas:

- Como un hecho humano en un tiempo determinado (Acquaroni, 2007). Producto de la tradición oral y/o puesto por escrito. Se trata de la simbiosis del sustrato cultural de la lengua y sus estructuras discursivas. A modo de paratexto existe información externa en torno al relato mismo y a la historia de la literatura. El contexto da significado al texto e implica dotar al alumno de información contextual que dé sentido al texto en el discurso (Sanz Pastor, 2006).
- Como un producto cultural, es decir, el soporte desde donde poder inferir información cultural implícita y, al mismo tiempo, abastecer de información cultural explícita. Según Miquel y Sans (2004, p. 2):

todo estudiante de una lengua extranjera va, inevitablemente, a encontrarse como “*Alicia a través del espejo*”. No sólo no sabe qué aspecto formal dar a sus emisiones, cómo formalizar lingüísticamente sus intenciones comunicativas, sino que, además, ignora qué expectativas tienen sus interlocutores, si se debe o no participar en la comunicación en un contexto determinado, qué ritos comunicativos debe respetar y cómo son, en concreto, esos ritos”.

La literatura es y hace “cultura” desde la triple óptica de *Cultura, cultura y kultura* (Miquel y Sans, 1992). Así pues, -la “Cultura”, con ce mayúscula, es cualquier manifestación humana elevada, relacionada con el conocimiento y el grado de desarrollo del ser humano y comprende las artes y la ciencia; la “cultura”, con ce minúscula, estaría más relacionada con el “conjunto de modos de vida y costumbres” (RAE, en línea); por último, “kultura” o “dialectos culturales”, que sería los usos y costumbres culturales no estandarizados propios de contextos determinados.

Desde esta perspectiva, no cabe duda de que ha de aportar por una literatura (texto literario) que contemple la multiculturalidad del aula. Al respecto, adaptando la propuesta de Norton (1995, citado en Pascua y otros, 2007, p. 561), la literatura (el texto literario) en el aula ha de colaborar en alcanzar estos objetivos, que van más allá de lo puramente lingüístico:

- Debe respetar la identidad cultural del niño.
- Ser tolerante con las diferencias de género, raza, etnia, religión y discapacidad.
- Respetar los derechos humanos universales y las libertades fundamentales del individuo.
- Formar niños responsables para una sociedad libre
- Adquirir estrategias de comunicación intercultural para la resolución de conflictos.

Asimismo, el valor de la educación literaria ha de estar encaminada a configurar un perfil lector, que disponga de CL (adoptado de Cassany y otros, 2007, p. 489) para lo cual requiere de datos sobre el hecho literario, con conocimientos sobre las diferentes manifestaciones literarias escritas y orales, que sea capaz de descodificar, comprender e interpretar un texto, así como que

sepa identificar e interpretar técnicas y recursos estilísticos y los referentes culturales y tradicionales que les ayude a establecer un diálogo inter e intracultural. En este sentido, ver la propuesta no etnocentrista de la literatura de Asensio Pastor (2015).

Por último, la educación literaria proporcionará al alumno de criterios para seleccionar un libro según sus intereses y sus gustos, incorporar la literatura a su vida cotidiana y, por último, hacer de la literatura un elemento de disfrute.

5. Conclusiones

De la aproximación conceptual y las orientaciones metodológicas expuestas en este artículo, podemos orientar nuestras conclusiones a tres cuestiones fundamentales:

En primer lugar, la emigración ha configurado una nueva sociedad española. Esta nueva realidad de diversidad cultural y lingüística presenta nuevos retos sociales y educativos que no pueden obviarse.

En segundo lugar, el alumno inmigrante o de familias inmigrantes ha de enfrentarse a contextos comunicativos propios de la vida diaria o del mundo laboral, sino que también habrán de encontrarse en situaciones de corte académico como puede ser la enseñanza de la literatura. Esta forma parte del currículo educativo de estos y el docente debe encontrar los mecanismos para hacer de ella tanto un recurso como instrumento de primer orden para mejorar la competencia comunicativa del alumno inmigrante.

En última instancia, la literatura y el texto literario pueden colaborar en la consecución de la competencia intercultural y la competencia literaria en este tipo de alumno.

En definitiva, la educación literaria proporciona un *input* de carácter holístico al docente y al discente dentro del aula; pero que, al mismo tiempo, sea capaz de sobrepasar este espacio favoreciendo la aparición de lectores críticos y capaces de proseguir su recorrido formativo de manera autónoma.

Referencias bibliográficas

- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que nos e lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE / L2*. Madrid: Santillana. Universidad de Salamanca.
- Aguiar e Silva, V. M., 1982) *Teoría Literaria*. Madrid: Gredos.
- Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *MarcoELE*, 5. Recuperado de <http://www.marcoele.com/como-llevar-la-literatura-al-aula-de-ele-de-la-teoria-a-la-practica/>
- Asensio Pastor, M. I. (2015). Una propuesta didáctica de enseñanza del español como LE a través de cuentos jordanos de tradición oral. En Ibarra, Ballester, Carrió, Romero (eds.) *Retos en la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital* (pp. 45-50). Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10251/57649>
- Aventín Fontana, A. (2004). *Del contexto al texto: el texto literario en ELE. Reflexiones y propuestas*. Memoria de máster. Universidad Nebrija. Recuperado de <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2008/AlejandraAventin.shtml>
- Aventín Fontana, A. (2005). El texto literario y la construcción de la competencia literaria E/LE. Un enfoque interdisciplinario. *Espéculo, Revista de estudios literarios*, 29. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/especulo/numero29/textele.html>
- Ballester, J., 1998. Las teorías literarias y su aplicación didáctica. En: Mendoza Fillola, A., coord. *Conceptos claves en didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 297-322). Barcelona: SEDLL, ICE Universitat de Barcelona, edit. Horsori.
- Bordons, G. y Díaz-Plaja, A. (Coords.) (2004). *Enseñar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Barcelona: Graó.

- Björk, L. y Blomstrand, I. (2005). *La escritura en la secundaria. Los procesos de pensar y escribir*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D, Luna, M. y Sanz, G, (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Colomer, T., (2002). Una nueva crítica para el nuevo siglo. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 145, 7-17.
- Colomer, T. y Duran, T. (2001). La literatura en la etapa de educación infantil. En M. Bigas y M. Correig (eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (pp. 213-250). Madrid: Síntesis.
- Consejo de Europa, (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya.
- Cruz Piñol, M. (2006). La literatura y su lugar en el aula de E/LE. Recursos en Internet para la elaboración de actividades. *Carabela*, 59, 119-130.
- De Gesú, F. (2004) Lingua y Letteratura: il superamento dell'antico conflitto. En *AISPI Actas XXII* Recuperado de http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/20/II_07.pdf
- Instituto Cervantes, (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Jefatura del Estado (2013). Ley Orgánica LOMCE. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Jefatura del Estado (2014) Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2014-2222>
- Jefatura del Estado (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- García Marcos, F. J. (2009): *Aspectos de historia social de la lingüística. I. De Mesopotamia al siglo XIX*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- López Valero, A. y Encabo Fernández, E., (2002). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura. Un enfoque sociocrítico*. Barcelona: Octaedro, EUB.
- Maley, A. y Duff, A. (1989). *The Inward ear Poetry in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Maqueo, A. M. (2005). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México D. F.: Limusa.
- Martinell Gifré, E. (1993). El comentario de textos literarios españoles: la referencia a los gestos. *III Congreso Internacional de ASELE* (1991) (pp. 103-108). Málaga: Imagraf.
- Martínez Lopera, B. E. (2002). *El taller literario, un taller de pensamiento*. Cundinamarca: Universidad de La Sabana.
- Mascato Rey, R. (2008). *Literatura en E/LE desde un enfoque comunicativo. "Ramón del Valle-Inclán (1886-1936) y su época": una unidad didáctica*. Memoria de máster. Universidad Nebrija. Recuperado de http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2010/RosarioMascato/Rosario_Mascato_Rey_Literatura_en_ELE_desde_un_enfoque_comunicativo.pdf
- Melero Abadía, P. (2004). Del enfoque nocio-funcional a la enseñanza comunicativa. En: J. Sánchez Lobato y Santos Gallado, I (dirs.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 689-714). Madrid: SGEL.
- Mendoza Fillona, A. (2004). Los materiales didácticos en la enseñanza de ELE: fundamentaciones y proyección comunicativa. *RedELE*, 1. Recuperado de <http://www.educacion.es/redele/revista1/mendoza.shtml>
- Millares, S. (2006). *Al son de los poetas. Lengua y literatura hispánica a través de la música*. Madrid: Edinumen.
- Miquel, L. (2004). Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 2. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_11Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0673bhttps://dialnet.unirioja.es/ejemplar/98316

- Miquel, L. y Sanz, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. ReELE, 0. Recuperado de http://www.educacion.es/redele/revista/miquel_sans.shtml
- Montesa, S. y Garrido, A., (1994). La literatura en la clase de lengua. En *II Congreso Internacional de ASELE* (1990) (pp. 449-457). Málaga: Imagraf.
- Naranjo Pita, M. (1999). *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.
- Níkleva, D. (2014). El reto de atender a alumnos inmigrantes en la sociedad española. En D. G. Níkleva (Coord.). *La formación del maestro para las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL): una propuesta de ajustar la formación académica y la demanda laboral* (pp. 15-46). Madrid: Síntesis.
- Núñez Sabarís, X. (2005). *La literatura desde un enfoque diacrónico y comunicativo. Propuesta de programación de un curso de historia moderna de la literatura española*. Memoria de máster. Universidad Nebrija. Recuperado de <http://www.educacion.es/redele/biblioteca2005/nunez.shtml>
- Olsbul, I. y Salkjelsvika, K. S. (2006). La literatura en clase: Leer hacia la competencia literaria. En *I Congreso nacional: 2006, año del español en Noruega: un reto posible*. Universitetet Bergen.
- Ortega, A. M. y Melguizo, F. (1993). Taller de relatos. En S. Montesa Peydró y A. Garrido Moraga (eds.), *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Actas del III Congreso Internacional de ASELE* (1991) (pp. 253-262). Málaga: Imagraf.
- Pascua Febles, I., Marcelo Wirnitzer, G., Perea Santana, Ángeles y Ramón Molina, Elisa (2007). *Literatura infantil para una educación intercultural: traducción y didáctica*. Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Pozuelo Yvancos, J. M^a, (1994). La teoría literaria en el siglo XX. En D. Villanueva (coord.). *Curso de teoría de la literatura* (pp. 69-98). Madrid: Taurus.
- Quintana, E. (1993). Literatura y enseñanza de E/LE. En S. Montesa Peydró y A. Garrido Moraga (eds.), *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Actas del III Congreso Internacional de ASELE* (1991). (pp. 89-92) Málaga: Imagraf.
- Sanz Pastor, M. (2006). Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. *Carabela*, 59, 5-24.
- Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores correspondientes al curso 2013-2014 (Edición 2016)* Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datosycifras1516.pdf>
- Villalba, F. y Hernández, M^a T. (2008). La enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares. En Jesús Sánchez e Isabel Alonso (coords.) *Vademécum Para formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 1205-1224). Madrid: SGEL.
- Widdowson, H. G. (1979). *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Woodward, T., (2002). *Planificación de clases y cursos*. Madrid: Cambridge University Press.

Para citar este artículo

Asensio Pastor, M.I. (2016). La literatura en el proceso de inmersión lingüística por parte de alumnos inmigrantes. *Revista Fuentes*, 18(2), 197-208. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].

doi: <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2016.18.2.06>