

# ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA CLASE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

*Yakoub Abidi<sup>1</sup>*

## **Introducción**

La literatura, en su calidad de patrimonio cultural, desempeña un papel trascendental al unir comunidades lingüísticas, posibilitando la transmisión de emociones, ideas y valores que subyacen a una identidad compartida. Además, constituye un espacio de diálogo intercultural, donde el individuo se encuentra con realidades ajenas y, a su vez, se revela la singularidad de cada contexto cultural. Su impacto trasciende el acto de la lectura, permeando nuestra cotidianidad a través de las innumerables referencias que moldean y reflejan nuestra interacción con el mundo.

Almansa (1999) dice que el fenómeno de interacción entre la literatura y el idioma “se filtra paulatina y selectivamente en el decir y el saber colectivos, incorporándose por derecho propio a las señas de identidad de una comunidad lingüística.” (p. 4). Esta reflexión pone de relieve la importancia de introducir a los estudiantes de lenguas extranjeras en

las manifestaciones humanísticas y artísticas, con particular énfasis en la literatura, como vehículo para su comprensión cultural.

A través de este acercamiento, se les provee de herramientas fundamentales que favorecen una interacción más fluida con los hablantes nativos y promueven su integración en el tejido social de la comunidad de acogida. Por lo tanto, el papel que desempeña la literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (ELE) se manifiesta en una diversidad de enfoques. Por un lado, puede ser empleada como una herramienta pedagógica destinada a fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa; por otro, puede servir como un fin en sí misma, constituyéndose en el objeto de estudio. De igual modo, la literatura se revela como un recurso para la transmisión de contenidos socioculturales específicos, entre otras posibles aplicaciones pedagógicas.

---

<sup>1</sup> Universidad de La Manouba, Túnez. Correo electrónico: yakoub.abidi@outlook.com ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-4111-3322>

El objetivo general del presente artículo de revisión teórica es explorar las prácticas, metodologías y enfoques teóricos relacionados con la enseñanza de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). Sus objetivos secundarios consisten básicamente en destacar la literatura como recurso pedagógico eficaz para mejorar la competencia lingüística y cultural de los estudiantes y analizar el uso de esta disciplina conforme a los enfoques metodológicos contemporáneos, profundizando en el papel que desempeña en el proceso de adquisición de una lengua extranjera.

La elección de este tema se fundamenta en la necesidad de profundizar en el rol de la literatura en la enseñanza del español. El estudio de esta materia permite a los estudiantes adquirir valores socioculturales que, de otro modo, serían difíciles de transmitir en un entorno educativo convencional.

Este trabajo se justifica, por lo tanto, por la necesidad de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que integran la literatura como recurso didáctico. A través del análisis de los enfoques metodológicos, pretendemos optimizar su aplicación en la enseñanza del español, brindando nuevas perspectivas y consolidando la relevancia de este campo en el sistema educativo actual.

Este trabajo busca responder a las siguientes problemáticas: ¿Cuáles son las características distintivas de la literatura como género tex-

tual y cómo pueden aprovecharse de manera didáctica en la enseñanza del español como lengua extranjera? y ¿cómo ha evolucionado la enseñanza de este idioma en relación con los principales enfoques metodológicos?

Este estudio adopta un enfoque cualitativo que indaga en las experiencias, percepciones y prácticas tanto de estudiantes como de docentes en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje de la literatura en el aula de español.

El artículo se estructura de la siguiente manera: en la introducción, exponemos el propósito de la investigación y contextualizamos el peso de la literatura dentro del ámbito de la enseñanza del español. A continuación, en la primera sección, exploramos el concepto de literatura, abarcando su definición, alcance y pertinencia en el ámbito educativo, con el fin de establecer los cimientos para el análisis de su impacto en el aprendizaje del idioma. Seguidamente, en un apartado dedicado a la historia literaria y los enfoques metodológicos en la enseñanza del español, profundizamos en la evolución de los enfoques pedagógicos en ELE. En las conclusiones, sintetizamos los principales hallazgos derivados del análisis efectuado, al tiempo que reflexionamos sobre los desafíos inherentes a la enseñanza de la literatura en el contexto ELE. Finalmente, en la bibliografía, incluimos las fuentes consultadas en el artículo, permitiendo así a los lectores investigar más a fondo el tema y ampliar su comprensión sobre él.

## Características del discurso literario

Dentro del ámbito de la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, plantear esta cuestión podría, en un primer momento, parecer exagerado. No obstante, nuestro propósito no es ofrecer una respuesta definitiva, sino más bien propiciar una reflexión que nos permita extraer deducciones pertinentes para nuestra labor como profesores ELE.

Cabe precisar que las características del texto literario son de vital importancia dado que constituyen un medio privilegiado para la transmisión de una riqueza lingüística y cultural que supera el uso funcional del idioma. En efecto, la literatura no solo permite una inmersión en las estructuras gramaticales y estilísticas de la lengua meta, sino que también facilita el acceso a una diversidad de registros de expresión que potencian el léxico y el dominio de las normas gramaticales por parte del estudiante.

Además, la obra literaria es un recurso imprescindible para el acceso a los elementos culturales e históricos que resultan esenciales para la comprensión de las particularidades de la comunidad de hablantes nativos. De igual manera, el texto literario fomenta la capacidad de interpretación crítica, invitando a los estudiantes a establecer relaciones entre el contenido textual y su contexto social y cultural, lo cual favorece el desarrollo de la competencia discursiva. Asimismo, la dimensión emocional que la literatura es capaz

de suscitar en los aprendientes contribuye a fortalecer su motivación y a consolidar un proceso de aprendizaje más comprometido.

Desde la teoría literaria, es posible identificar dos enfoques principales en la conceptualización de la literatura. El primero, orientado hacia la obra literaria en sí misma, se esfuerza por discernir y delimitar sus características mediante criterios rigurosamente definidos (Lotman, 1978). Este planteamiento se enfoca en el análisis estructural del texto, dando una perspectiva semiótica que aclara tanto la naturaleza como el funcionamiento interno de la obra literaria.

Para Lotman, la literatura debe ser analizada a partir de sus características internas y estructurales, más allá de su contenido o contexto externo, ya que concibe la obra literaria como un sistema de signos autónomo. Este crítico literario ruso sustenta que cada elemento textual desempeña un papel dentro de relaciones que, en su interacción, generan significados. Desde su perspectiva semiótica, Lotman privilegia el análisis estructural, subrayando la importancia de estudiar cómo estos elementos se interrelacionan. Así, la literatura es entendida como un modelo comunicativo que construye su propia lógica interna y autonomía, dirigiendo su análisis hacia los mecanismos que rigen su funcionamiento.

La segunda perspectiva, centrada en el receptor, sostiene que la literariedad posee un

carácter históricamente contingente, ya que surge del consenso sociocultural y, por ende, está sujeta a transformaciones a lo largo del tiempo (Schmidt, 1991). Schmidt propone un análisis de los principios que subyacen al estudio de la literatura desde una óptica científica, poniendo énfasis en el examen estructural del texto y su impacto emocional en quienes lo reciben, así como en otros elementos susceptibles de medición.

En la enseñanza del español, la literatura es un recurso esencial que posibilita la evaluación del progreso del estudiante en diversas competencias, tanto lingüísticas como interpretativas y culturales. Un primer elemento evaluable es la comprensión lectora, que incluye la interpretación literal de los textos, la capacidad de realizar inferencias y captar los significados implícitos presentes en ellos. Esta competencia se puede medir mediante el análisis de fragmentos o la redacción de resúmenes críticos.

Asimismo, la competencia léxica se evalúa a través de ejercicios que permiten observar el uso adecuado del vocabulario adquirido a partir de la lectura de obras literarias. Por su parte, la competencia gramatical se valora mediante el análisis sintáctico y la producción de textos escritos, herramientas que permiten identificar la correcta utilización de las estructuras morfosintácticas presentes en el idioma. En cuanto a la expresión escrita, esta se desarrolla mediante la redacción de ensayos y comentarios que fortalecen la

capacidad de argumentación del estudiante y fomentan la cohesión textual. A su vez, el análisis literario se evalúa a través de presentaciones orales, en las que los estudiantes deben demostrar su habilidad para explorar los temas y el estilo de las obras estudiadas.

La enseñanza de la literatura, además, ofrece una oportunidad para el desarrollo del conocimiento cultural, pues cada texto permite acceder a los contextos histórico-sociales en los que se sitúan las obras. Esta competencia se puede evaluar mediante actividades que vinculen los aspectos culturales de los textos con la realidad del estudiante. Igualmente, la interpretación intercultural cobra especial relevancia, ya que promueve una reflexión sobre las diferencias y similitudes entre la cultura hispana y la del alumno, siendo este aspecto evaluable mediante análisis comparativos.

Estos estándares que sirven para definir lo literario no son estáticos, sino que cambian con el transcurso del tiempo, en función de un proceso en el que la comunidad lingüística decide qué se considera literatura. En este tenor, las perspectivas arriba mencionadas han influido en el tratamiento de la literatura como recurso didáctico. Por ejemplo, el énfasis en establecer rasgos definitorios de lo literario a través de criterios semióticos ha reforzado la visión clásica de la literatura como una forma de desviación respecto a las normas lingüísticas convencionales.

Tradicionalmente, al concebir el uso literario del lenguaje como una manifestación lingüísticamente distante del habla cotidiana, se tendía a excluir su inclusión en los niveles iniciales de enseñanza, reservándolo para aquellos estudiantes que hubiesen alcanzado un dominio avanzado del idioma. No obstante, como destaca Mendoza Fillola (2004, p. 1): “Son muchas las ocasiones en que la producción literaria muestra (la) sencillez expositiva, (la) esencialidad gramatical y (la) claridad en su composición.”

A menudo, la literatura emplea un lenguaje aparentemente sencillo y estructuras discursivas accesibles que evocan el registro coloquial. De igual manera, en nuestra comunicación diaria, hacemos uso de múltiples recursos expresivos que se catalogan como “literarios”. En este marco, surge inevitablemente la siguiente pregunta: ¿cómo definimos la literatura?

La literatura es una forma particular del lenguaje, caracterizada por su función estética y la ausencia de un propósito práctico inmediato, en contraste con la función informativa. Como menciona Steiner (1973, p. 158), se trata de “un lenguaje liberado de su responsabilidad suprema de información.”

La literatura no persigue una representación fidedigna ni documental de la realidad, sino que debe entenderse como un fenómeno artístico, más que como un registro histórico. Esta percepción podría inducir a la errónea

conclusión de que la literatura carece de capacidad para transmitir la verdad, lo cual podría interpretarse como una falta de autenticidad, que afecta su utilidad en la enseñanza comunicativa del español. Además, uno de los rasgos distintivos de la literatura radica en su capacidad para transmitir significados implícitos, los cuales se comunican de manera indirecta, a través de connotaciones.

Como hemos venido observando, resulta difícil definir las características propias del texto literario, y no es posible considerar el lenguaje literario simplemente como un extravío de la norma lingüística. No obstante, podemos entenderlo como una forma singular de utilizar el lenguaje, dotada de una intención comunicativa particular. Esta teoría de la pragmática literaria se centra en cómo el lenguaje literario se diferencia de otras formas de discurso en función de su uso.

En la literatura, el lenguaje busca transmitir información y pretende generar determinados efectos estéticos, emocionales o reflexivos en el lector. Estudiosos como Jonathan Culler o Roman Jakobson han señalado que el lenguaje literario cumple una función poética. De hecho, “el término función poética se utilizó en las Tesis del Círculo Lingüístico de Praga. En la conferencia “¿Qué es la poesía?” Jakobson (1934) emplea ambos términos, función estética y función poética, como completos sinónimos.” (Pilshchikov, 2021, p. 8). Dicha función pone énfasis en la forma en que se dice algo más que en el contenido.



Este uso del lenguaje construye un significado específico y establece una relación entre el texto, el lector y su contexto.

Asimismo, el formalismo y la estética de la recepción propuestas por autores como Mihaíl Bajtín y Hans Robert Jauss, también contribuyen a esta concepción del texto literario como un acto comunicativo que establece un diálogo entre el autor y el lector. Tatiana Bubnova (2006, p. 100) sostiene que “la escritura no es sino la transcripción codificada de las voces capaz de transmitir los sentidos de este diálogo ontológico —puesto que según Bajtín ser es comunicarse dialógicamente.”

Existen expresiones lingüísticas de naturaleza efímera y otras perdurables, como es el caso de los documentos legales, las canciones, la literatura, etc. En la comunicación convencional, las palabras suelen no ser memorables, en gran medida por razones de economía lingüística, y esto alude a la idea de que, en el discurso cotidiano, las palabras cumplen una función primordialmente utilitaria. Es decir, se utilizan para transmitir información o realizar acciones sin el propósito de dejar una huella duradera en la memoria del receptor. A diferencia de la comunicación literaria, que busca generar un impacto estético o emocional, la comunicación convencional se centra en la eficacia, sin preocuparse por la perdurabilidad.

Esta afirmación tiene su base teórica en estudios sobre la pragmática del lenguaje y en la teoría de los actos de habla desarrolladas

por filósofos como John Searle y J.L. Austin quien afirma que “la base de cualquier lenguaje filosófico o científico debe ser el lenguaje corriente, el cual ha hecho distinciones significativas sobre todo para las cuestiones prácticas de la vida.” (Moya, 2009, p. 234).

Según estas teorías, el lenguaje cotidiano se utiliza con un fin funcional, como hacer promesas, dar órdenes, informar o preguntar. En este contexto, lo esencial es el acto comunicativo y no la elección particular de las palabras, lo que explica que su formulación no sea necesariamente memorable. Sin embargo, en el discurso literario, la forma del lenguaje es parte integral del contenido, confiriéndole así un carácter perdurable.

Esta cualidad ha ejercido influencia en la enseñanza del español, donde el texto literario ha sido venerado, considerándolo como una entidad inmodificable, lo que ha limitado su uso para objetivos didácticos. Este enfoque ha implicado que el texto se vea más como un objeto sagrado que como un recurso flexible para la enseñanza. Así, la comunicación literaria destaca por su carácter plurisignificativo, lo que posibilita diversas interpretaciones que van más allá de la mera formalidad textual. Cada texto lleva una carga semántica que trasciende lo estrictamente referencial.

Considerando esto, el análisis del texto literario desde una perspectiva pragmática ha sido desarrollado por diversos teóricos, entre ellos Teun A. Van Dijk quien, en sus estudios so-

bre la pragmática del texto literario, resalta la relevancia del contexto y de las estructuras discursivas en la interpretación. Con respecto a esto, Rall (2020, p. 132) manifiesta que:

Un acierto provechoso de la investigación de Van Dijk es sin lugar a dudas el relacionar el análisis del texto con el del contexto. Es decir, al estudio de las estructuras semánticas agrega una interpretación pragmática. Analiza las expresiones a nivel de actos y traza un sistema formal de las categorías que constituyen el contexto comunicativo para poder medir así la satisfactoriedad pragmática.

Van Dijk argumenta que el significado de un texto literario no puede limitarse a su estructura formal, ya que su descodificación depende también de factores cognitivos, sociales y culturales que el lector activa durante el proceso de lectura. Según esto, los textos literarios generan múltiples niveles de significado debido a la interacción entre el lector y el contexto en que se produce la recepción. De este modo, la pragmática literaria no se reduce únicamente a la intención del autor, sino que involucra al lector, quien completa el sentido del texto a partir de su experiencia y conocimiento. Esta perspectiva refuerza la idea de que el lenguaje literario se caracteriza por su apertura a diversas interpretaciones, siendo la ambigüedad semántica uno de sus rasgos esenciales.

Otro aspecto relevante de la literatura radica en su capacidad para generar realidades ficticias que nos permiten adentrarnos en el universo de las emociones humanas y explorar mundos imaginarios. Si bien no toda literatura se circunscribe a la ficción, esta particularidad no constituye, por sí sola, un criterio definitorio de su carácter literario.

Dicha realidad ficticia debe ajustarse al pacto de verosimilitud entre el autor y el lector, es decir, debe resultar creíble, aun cuando no coincida necesariamente con los parámetros de la realidad objetiva. En este sentido, la teoría de la recepción, desarrollada por Hans Robert Jauss y Wolfgang Iser, afirma que el significado de una obra literaria depende de la interacción entre el texto y el lector. En palabras de la investigadora argentina Ana Isabel Broitman (2015, p. 44):

La Estética de la Recepción (cuyo objeto es la relación entre texto y lector) tuvo su bautismo en la Universidad Alemana de Constanza en 1967 cuando Hans Robert Jauss dictó su lección inaugural La historia literaria como desafío a la ciencia literaria. También se consideran textos fundacionales de esta escuela los ensayos Para una historia literaria del lector, de Harald Weinrich y La estructura apelativa del texto, de Wolfgang Iser, escritos contemporáneamente.

Jauss argumenta que el valor de una obra se revela a través de su recepción por parte del público, mientras que Iser, con su concepto del lector implícito, señala que es el lector quien completa el sentido del texto al llenar los vacíos que este presenta.

Por su parte, Umberto Eco, en su teoría de la obra abierta, destaca que los textos literarios permiten diversas interpretaciones debido a su naturaleza polisémica. De acuerdo con esto:

La calificación, que revive la polémica estética sobre la “definitividad” y la “apertura” de una obra de arte, acepta que la obra es “forma completa y cerrada en su perfección de organismo perfectamente calibrado”, presentando el creador tal forma para ser gozada e interpretada de múltiples maneras, siendo entonces, a la vez, abierta a variadas interpretaciones. (Edwards, 2018, p. 121).

Para Eco, la literatura no ofrece un significado cerrado, sino que invita al lector a participar en la construcción del sentido, siempre respetando el marco de la verosimilitud. Este pacto establece un acuerdo implícito entre el autor y el lector sobre lo que es coherente dentro del universo de ficción, garantizando que, aunque los hechos no coincidan con la realidad objetiva, se mantengan dentro de los límites de lo creíble en el mundo creado por la obra.

## **Evolución de la enseñanza de ELE: principales enfoques metodológicos**

La evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) ha estado marcada por diferentes enfoques metodológicos a lo largo de la historia, cada uno reflejando una concepción particular del lenguaje y del aprendizaje. Estos enfoques han influido en la valoración de la literatura como recurso pedagógico. Este análisis se centra en tres aspectos clave: la lengua, el aprendizaje y el texto, con el fin de examinar cómo la literatura ha sido integrada en cada corriente metodológica.

### ***Enfoque tradicional: gramática y traducción***

Los métodos tradicionales de enseñanza de lenguas han concebido el lenguaje como un conjunto de reglas observables, especialmente en los contextos literarios. Estas metodologías, inspiradas en la enseñanza de lenguas clásicas como el latín y el griego, se caracterizaban por la reproducción de modelos canónicos a través de prácticas como la memorización, la traducción y la imitación. En este sentido, el método de gramática-traducción, desarrollado durante el siglo XIX y principios del XX, prioriza el lenguaje escrito sobre el oral y eleva el texto literario a la categoría de modelo inalterable de corrección formal.

En este enfoque, el texto se convierte en el recurso principal dentro del aula, aunque presenta limitaciones en cuanto a su uso didáctico; pues la reverencia hacia el texto li-



terario se debe a la aspiración de cultivar el intelecto y el espíritu, más que en promover una interacción comunicativa con hablantes nativos. Este objetivo se persigue a través del estudio de la gramática y el vocabulario, complementado por la lectura de autores clásicos en su lengua original.

De este modo, el método de gramática-traducción se distinguió por su énfasis en el uso de la traducción como herramienta en la enseñanza del idioma y la literatura. En lugar de fomentar el uso de la lengua en contextos comunicativos, su objetivo primordial residía en la comprensión del significado del texto, particularmente el literario. Así, la enseñanza de los idiomas se basaba en la memorización de reglas gramaticales, con un enfoque predominantemente teórico.

Los estudiantes recibían explicaciones sobre la sintaxis y se les proporcionaban listas de vocabulario para memorizar en clases de carácter eminentemente pasivo. La práctica comunicativa en la lengua meta, en este caso el español, era prácticamente inexistente, y la traducción constituía el objetivo fundamental, sin que se prestara atención a la aplicación del idioma en contextos reales de interacción. Conforme a las palabras de Martín-Sánchez (2009, pp. 62-63):

El objetivo lingüístico era capacitar a los estudiantes para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua objeto. Sus procedimientos habitua-

les se centraban en el análisis deductivo de la gramática, la memorización léxica, morfológica y sintáctica, la traducción de textos literarios, el análisis contrastivo, y otros que se centraban fundamentalmente en la enseñanza de la gramática.

Este método, caracterizado por su rigidez y monotonía, imponía a los estudiantes la tarea de memorizar muchas reglas gramaticales y vocabulario extenso, al tiempo que se les exigía la traducción de textos desprovistos de contexto y sin estímulo alguno. Esta metodología, centrada en la repetición, carecía de un componente importante: el desarrollo de las habilidades orales.

En consecuencia, no resulta sorprendente que tal método quedara rezagado y paulatinamente fuera reemplazado en las aulas a lo largo del siglo XX. Las críticas hacia este enfoque se intensificaron especialmente en las décadas de 1960 y 1970, lo que llevó a la progresiva eliminación del uso de la traducción y de la lengua materna en la enseñanza de lenguas extranjeras, en favor de métodos más comunicativos.

### ***Enfoques estructurales***

Después de la Segunda Guerra Mundial, el estructuralismo surgió como una corriente predominante tanto en Europa como en Estados Unidos, impulsado por el auge y la creciente demanda de la enseñanza de idiomas



en este período. Esta corriente introdujo una variedad de métodos que se centran en el análisis sistemático de las estructuras lingüísticas, subrayando la importancia de los patrones formales en el proceso de adquisición de lenguas.

Entre las décadas de 1950 y 1970, el lenguaje comenzó a ser concebido como un sistema compuesto por estructuras jerárquicas en diversos niveles —desde los sonidos (fonología) hasta la morfología y la sintaxis, responsables de la formación y combinación de palabras en oraciones—. Este paradigma se basa en las ideas del lingüista suizo Ferdinand de Saussure, quien:

Considera al lenguaje como un objeto doble donde cada una de sus partes no vale sino en función de la otra, es decir que las partes no valen por sí mismas ni por su realidad sustancial, sino por el hecho de oponerse a otras. Saussure plasma este doble enfoque en la formulación de dicotomías. Destacamos las siguientes: lenguaje / lengua / habla / significativa / significado / diacronía / sincronía / relaciones sintagmáticas / relaciones asociativas. (Bigot, 2010, p. 44).

En función de esta afirmación, de Saussure propuso que el lenguaje es un sistema de signos en el que la relación entre el significado (la forma sonora o escrita) y el significado (el concepto) es arbitraria, pero determinada por

convenciones sociales e igualmente distinguió entre lengua (el sistema de signos compartido por una comunidad) y habla (el uso individual de ese sistema).

Desde esta perspectiva, el lenguaje es un sistema estructurado en el que cada signo adquiere su valor en función de su relación con los demás elementos del sistema. Este enfoque fue clave para que, en las décadas siguientes, los estudiosos comenzaran a ver el lenguaje no como una serie de hechos aislados, sino como un conjunto de relaciones entre diferentes niveles estructurales, influyendo en el desarrollo de la lingüística moderna.

Viñas Piquer (2002) abordó los orígenes e ideas clave del estructuralismo literario, vinculándolo a la lingüística moderna y destacando la influencia de Ferdinand de Saussure en los pioneros de esta corriente.

En el estructuralismo, la enseñanza de la literatura fue relegada a un segundo plano, dado que dicho enfoque se centraba en que los estudiantes adquirieran un dominio de los aspectos formales del idioma, tales como la gramática y la sintaxis, sin poner especial énfasis en las competencias que la literatura podía ofrecer. Los textos literarios se consideraban, en muchos casos, distantes de los objetivos que caracterizaban este método de enseñanza. Sin embargo, podemos decir que el análisis literario, dentro de la metodología estructuralista, presenta un enfoque metódico para la comprensión de la obra literaria, esta-

bleciendo normas que ofrecen herramientas para un análisis exhaustivo de los textos.

Entre estas herramientas destacan los conceptos de *significante* y *significado*, así como las relaciones entre los elementos del texto, lo que posibilita un estudio de carácter científico, desvinculado de la historia literaria o de la biografía del autor. Además, estas reglas permiten desentrañar la estructura interna de la obra y pueden aplicarse de manera figurada para crear pautas generales en el análisis semiótico.

Una de las principales ventajas del análisis estructural en la literatura radica en su estrecha vinculación con la semiótica y la semiología. Este enfoque se apoya en el sistema de signos propio de la lingüística estructural para facilitar al lector la comprensión de los diversos niveles de significado de la obra, abordándola desde una perspectiva semiológica. Así, se supera el enfoque prescriptivo que caracteriza al método saussuriano, permitiendo un análisis más complejo y una interpretación más profunda del texto literario.

No obstante, algunos críticos han señalado que el enfoque estructural, al privilegiar un análisis excesivamente objetivo de la obra literaria, corre el riesgo de desatender la perspectiva del lector y los contextos culturales en los que se inscribe el texto. Stanley Fish, por ejemplo, introduce la noción del “lector interpretativo”, destacando que la interpretación de un texto está profundamente influen-

ciada por las experiencias del lector. Por su parte, Tzvetan Todorov advierte que el estructuralismo tiende a ignorar los contextos históricos y culturales, concentrándose de manera casi exclusiva en la estructura interna de la obra.

Este enfoque puede convertir al crítico literario en un técnico, centrado en la aplicación de herramientas analíticas que pueden limitar la diversidad de interpretaciones posibles. Tal rigidez teórica puede alejar al estudiante de una comprensión más holística de la obra, generando dificultades en la enseñanza de la literatura, al imponer un enfoque que podría despojar al texto de su multiplicidad de sentidos.

A finales de la década de 1960, el estructuralismo se vio sumido en una crisis enmarcada en un contexto de evolución en los estudios del lenguaje y la literatura. Este proceso de cambio dio lugar al posestructuralismo, así como al desarrollo de nuevas teorías, entre las que destacan la semiótica literaria, las poéticas textuales y la pragmaliteratura.

Durante este mismo período, la teoría conductista del aprendizaje, fundamentada en la relación estímulo-respuesta, ejerció una notable influencia en la enseñanza del español: se priorizó la repetición mecánica de estructuras lingüísticas con el fin de establecer hábitos automáticos en los estudiantes. En esta misma línea, los textos literarios fueron desplazados en favor de materiales educativos específicamente diseñados para la enseñan-

za, al considerarse que la literatura representaba un uso del lenguaje excesivamente complejo y, por tanto, poco útil para el desarrollo de la comunicación oral efectiva.

### ***Enfoques nocionales-funcionales***

En el marco de la renovación pedagógica promovida por el Consejo de Europa entre 1971 y 1987, se gestó un proyecto destinado a la enseñanza de lenguas vivas, del cual apareció *The Threshold Level* (Jan van Ek, 1975), conocido comúnmente como nivel B1. Este nivel representa una competencia lingüística intermedia, en la cual el individuo es capaz de comunicarse de manera eficaz en situaciones cotidianas, así como de comprender tanto textos escritos como conversaciones orales de complejidad moderada en el idioma en cuestión.

En esta línea, la experta en la enseñanza de idiomas, Penny Ur (1986), propone una distinción entre dos tipos de programación utilizados en la enseñanza de idiomas, abarcando diversas áreas de estudio, tales como la gramática, la literatura, la fonología, la pragmática y la sociolingüística. Uno de estos enfoques otorga mayor relevancia al desarrollo de las competencias comunicativas en comparación con el otro, influenciado por diferentes factores, entre ellos la concepción del lenguaje y el grado de importancia atribuido a las habilidades de comprensión y expresión oral.

El primero es el de la programación nocional que se focaliza en la enseñanza de conceptos lingüísticos desde nociones generales hasta las más específicas. Este método, que tiene como punto de partida las estructuras gramaticales, se caracteriza por tratar las formas gramaticales y las funciones comunicativas de manera disociada, abordándolas de forma independiente y sin integrarlas en situaciones reales de lectura y escritura.

En cambio, el segundo enfoque, conocido como nocional-funcional, presenta una integración entre las estructuras gramaticales y las funciones comunicativas, lo que permite una enseñanza más contextualizada de los conceptos lingüísticos y su aplicación práctica en situaciones reales. Este enfoque tiene un carácter holístico, ya que aborda de manera simultánea tanto los aspectos conceptuales como los funcionales del lenguaje.

Ambos enfoques adquirieron relevancia en la enseñanza del español como lengua extranjera a partir de la década de 1980, alcanzando una mayor difusión hacia finales de esa misma década. Estas metodologías transformaron la pedagogía del español y redefinieron la concepción del lenguaje mismo, expandiendo su propósito más allá de la mera expresión de pensamientos.

En el enfoque nocional-funcional, la literatura ocupa un lugar secundario en relación con otros recursos pedagógicos, ya que este enfoque se orienta principalmente hacia el uso

práctico del lenguaje. La prioridad se sitúa en la capacidad del alumno para comunicarse de manera efectiva en situaciones cotidianas, por lo que los textos literarios, con su estructura más estilizada, suelen considerarse menos adecuados para este objetivo.

Desde una perspectiva textual, los diálogos y situaciones reales adquieren mayor relevancia, pues permiten trabajar con funciones comunicativas específicas que son aspectos centrales de este enfoque. La literatura, aunque sigue siendo importante, se aprecia más por su capacidad para transmitir significados culturales que por su estructura gramatical o léxica.

Los textos literarios suelen ubicarse al final de las unidades didácticas como material complementario. Esta disposición refleja la tendencia a considerarlos más como herramientas de exposición cultural y recursos adicionales para quienes desean profundizar en aspectos estéticos o culturales, sin estar directamente vinculados al desarrollo de las habilidades comunicativas.

### ***El método comunicativo***

Se evidencia la necesidad de emplear métodos que promuevan la interacción, no solo como un elemento clave en el estudio de lenguas y culturas a través de la literatura, sino también como una competencia esencial en el ámbito profesional. En este marco, surge un enfoque que ha sido ampliamente reco-

nocido y adoptado hasta nuestros días, en el que:

La enseñanza se centra en el alumno y en sus necesidades, y debe promover una comunicación real, en situaciones reales. Se trabaja mediante actividades comunicativas, especialmente mediante tareas. La gramática mostrada y presentada en la clase de ELE tiene que tender a unos criterios funcionales, útiles para los estudiantes. No se trata por tanto de enseñar conceptualizaciones gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse en español. Por lo tanto, la presentación de un determinado contenido gramatical estará supeditada a la funcionalidad y relevancia que dicho contenido tiene para la comunicación del estudiante no nativo (Martín Sánchez, 2009, p. 67)

Aunque pueda parecer inusual, la relación entre la literatura y los materiales ELE comenzó a desarrollarse de manera incipiente durante la década de 1980, especialmente con la incorporación del enfoque comunicativo, como apunta Mendoza Fillola (2004). Este enfoque subraya la importancia de la literatura en la enseñanza del español, al considerarla una herramienta eficaz para el desarrollo de las competencias lingüísticas, culturales y comunicativas de los estudiantes, tanto en la comprensión como en la producción

de textos. Asimismo, examina las múltiples funciones que los textos literarios pueden desempeñar en el aula de ELE, tales como la exposición a diferentes registros lingüísticos y el fomento de la motivación en el proceso de aprendizaje.

El enfoque comunicativo se consolida en la década de los noventa, con modelos didácticos centrados en tareas que conciben el aprendizaje como una experiencia vivencial para el estudiante, donde se da prioridad a la aplicación de procedimientos sobre la mera asimilación de contenidos.

En el enfoque comunicativo descrito por Martín Peris (2000), la comprensión del texto literario se trabaja mediante actividades que fomentan la interacción y la comunicación entre los estudiantes, en lugar de centrarse en un análisis estructural o formal del lenguaje. El texto literario se utiliza como punto de partida para generar discusiones, debates y negociaciones de significado, donde los estudiantes interpretan el contenido y expresan sus ideas de forma colaborativa.

Peris (2000) subraya la relevancia de la literatura en la enseñanza ELE, tratando cuestiones como la adaptación de textos literarios a diferentes niveles de competencia, la influencia de estos textos en la adquisición de destrezas lingüísticas y culturales, y la comparación entre el uso de recursos para enseñar literatura y otros recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español.

Este enfoque implica un proceso continuo de reorganización y reinterpretación del saber, lo que contribuye al perfeccionamiento progresivo de la competencia lingüística en la adquisición del idioma, favoreciendo así una integración más efectiva de los aspectos literarios y culturales en la enseñanza de ELE.

La atención centrada en la autenticidad de los textos y su procedencia ha cedido protagonismo a una nueva preocupación: la autenticidad en la creación de actos comunicativos dentro del aula de idiomas. Lo esencial no está tanto en la naturaleza del material empleado, sino en el método didáctico que se use para involucrar realmente a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

Los textos literarios no se restringirán únicamente a su función en la comprensión lectora, sino que se incluirán plenamente en actividades lingüísticas más diversificadas. La comprensión lectora, por su parte, trasciende su propósito inicial, desempeñando un papel de mediación que facilita el desarrollo de tareas intermedias que culminarán en una tarea final de carácter globalizador.

En este escenario pedagógico, la literatura avanza hacia su normalización y revalorización como una tipología textual de alto interés. Su incorporación creciente en el aula se fundamenta en su capacidad para generar actos de comunicación, ofrecer una experiencia auténtica con el idioma meta y fomentar un aprendizaje más significativo.

## Análisis crítico

El planteamiento general de nuestro artículo se centra en la riqueza del discurso literario y en su capacidad para convertirse en un recurso pedagógico clave en la enseñanza del español como lengua extranjera. Desde esta perspectiva, no solo se resalta su potencial para fomentar competencias lingüísticas, sino también para propiciar una mayor profundización en los aspectos culturales y cognitivos del idioma.

En este trabajo, identificamos diversos puntos clave que apoyan esta perspectiva. Entre ellos, destaca la importancia del texto literario dentro del contexto de ELE, así como una exposición de las principales teorías sobre la literariedad. Además, presentamos la literatura como una herramienta efectiva para evaluar competencias en ELE y argumentamos que el lenguaje literario constituye un fenómeno pragmático que va más allá de lo puramente formal o estético.

El principal aporte de este trabajo reside en la exploración crítica de la literatura como herramienta pedagógica. A través de este análisis, contribuimos a una revalorización del texto literario en el contexto de ELE, realizamos un análisis de los distintos enfoques utilizados en la enseñanza de la literatura y subrayamos la necesidad de equilibrar la enseñanza teórica con el desarrollo de competencias prácticas, lo que resulta fundamental para una formación más completa.

En cuanto a los enfoques de enseñanza, examinamos cuatro de las principales corrientes. En primer lugar, el enfoque tradicional de gramática y traducción, cuyo mayor aporte es la consolidación de una base gramatical y léxica sólida. Sin embargo, este enfoque presenta importantes limitaciones, ya que promueve un aprendizaje memorístico, sin incentivar la interacción ni el desarrollo de competencias comunicativas. Además, la reverencia hacia el texto literario puede restringir la creatividad del estudiante, alejándolo del uso funcional de la lengua meta.

Por otro lado, el enfoque estructuralista ofrece la ventaja de un análisis metódico de la estructura interna de los textos literarios, lo que favorece una interpretación más profunda de las obras y un dominio de los aspectos formales del idioma. No obstante, este enfoque tiende a desatender el contexto histórico y cultural de los textos, así como la perspectiva del lector, limitando así la diversidad de interpretaciones. Al mismo tiempo, su orientación hacia lo teórico dificulta el desarrollo de competencias comunicativas.

En lo que respecta al enfoque nocional-funcional, este se distingue por su capacidad para integrar estructuras gramaticales y funciones comunicativas, promoviendo un aprendizaje práctico. Los estudiantes adquieren habilidades para comunicarse en situaciones cotidianas, lo que facilita una adquisición más funcional del idioma. Sin embargo, una de sus limitaciones más relevantes es que la

literatura ocupa un papel secundario, ya que los textos literarios se utilizan principalmente como material complementario.

Finalmente, el enfoque comunicativo se presenta como una metodología que favorece la interacción y el desarrollo de competencias lingüísticas, culturales y comunicativas. No obstante, este enfoque también tiene sus inconvenientes, como la dificultad para adaptar textos literarios a niveles iniciales y el riesgo de centrarse en la comunicación superficial sin profundizar en el análisis literario.

A partir de lo expuesto, y con el propósito de integrar la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera, proponemos un enfoque didáctico en el que los textos literarios sobrepasan su función tradicional de mera herramienta para la comprensión lectora. Se concibe que estos textos literarios actúen como el núcleo articulador de un conjunto de actividades lingüísticas variadas, cuyo objetivo es desarrollar competencias tanto lingüísticas como culturales.

Desde este punto de vista, el ciclo pedagógico debería culminar en una tarea final que combine múltiples competencias adquiridas a lo largo del proceso formativo. Esto permitiría una reflexión crítica sobre el contenido literario y un desarrollo más inegrador de las destrezas lingüísticas. Asimismo, sugerimos la implementación de un sistema de evaluación continua y flexible, que valore la comprensión textual y la capacidad de los estu-

diantes para interpretar y producir lenguaje en varios contextos. Este enfoque garantiza una enseñanza eficaz, en la que la literatura se posiciona como un recurso pedagógico fundamental para la formación académica.

## Conclusiones

La literatura posee un enorme potencial tanto para promover el hábito de la lectura como para facilitar la enseñanza de lenguas extranjeras. Por esta razón, diversas metodologías han sido desarrolladas para su enseñanza, destacándose en los últimos años un esfuerzo creciente por fomentar su integración en el ámbito de la enseñanza de idiomas. A este respecto, el rol del docente se torna crucial, ya que es el encargado de guiar el proceso de adquisición del conocimiento por parte de los estudiantes.

La efectividad de la literatura en la enseñanza del español exige la elaboración de materiales didácticos que sean más sofisticados, específicos, accesibles y motivadores para los estudiantes. Dichos materiales deben destacar la riqueza literaria y cultural de las naciones hispanohablantes, integrando los aspectos culturales a través del uso de textos literarios de autores hispanos como base del proceso educativo. Estas obras, si se abordan adecuadamente, pueden convertirse en herramientas eficaces para la enseñanza del español, siempre que se priorice el componente cultural como un elemento vertebrador de la enseñanza.



Por ende, el profesor debe esoger cuidadosamente los materiales utilizados en el aula, asegurándose de que se ajusten a los objetivos pedagógicos y al nivel de competencia de los estudiantes y ofrezcan un potencial para la realización de diversas actividades. Estas actividades, a su vez, facilitarán tanto la adquisición del nuevo idioma como la comprensión de su cultura y literatura. Resulta fundamental, en este tenor, optar por obras literarias que sean atractivas en cuanto a su mensaje, tema y contenido, y que, además, sean presentadas de una manera que despierte la curiosidad del estudiante, con el fin de estimular su interés por explorar temáticas diversas.

Al aprender español a través de la literatura, los estudiantes exploran distintas culturas y desarrollan una percepción más pluralista del mundo. Así, al familiarizarse con las costumbres y valores de otras culturas, adquieren una mayor apertura mental y se motivan a profundizar en el conocimiento de la cultura hispanohablante.

Para aprovechar plenamente el potencial de la literatura en la enseñanza del español, resulta imprescindible que tanto los académicos como los profesores reciban una formación adecuada, lo que supone una atención constante y un desarrollo profesional continuo. Además, es necesario mejorar los enfoques metodológicos existentes, dado que la literatura ha sido, en muchos casos, tratada de manera aislada respecto a otras áreas como la expresión oral y la escritura. Asimismo,

es esencial identificar el público objetivo de los materiales didácticos, a fin de diseñar actividades que se ajusten a sus necesidades y nivel de su competencia lingüística.

La inclusión de textos literarios en las clases de español, si bien no constituye por sí sola la solución definitiva para mejorar la enseñanza, puede ser una herramienta complementaria. Para maximizar su impacto, se debe diseñar actividades en el aula que fomenten la interacción entre los estudiantes y promuevan el debate, la comunicación y la improvisación. Estos métodos pueden adaptarse tanto para clases de lengua general como para el análisis de textos literarios, con el objetivo de hacer el aprendizaje del español más divertido y efectivo.

Al adoptar estos enfoques, se logrará captar el interés del estudiante hacia la literatura, la cual, para muchos, es percibida como un lenguaje monótono. Por este motivo, resulta importante que, como docentes, implementemos propuestas que vayan más allá de la visión instrumental y mecánica de la lengua y la literatura.

Hay que señalar, al final, que aunque se han realizado esfuerzos para integrar más la literatura en el aprendizaje del español como lengua extranjera y se han logrado algunos avances en esta dirección, todavía queda un largo camino por recorrer en cuanto a la capacitación de los docentes y la creación de materiales de alta calidad en diversos países.

## Bibliografía

- Almansa, A. (1999). La literatura española en un currículo de lengua extranjera: Algunas reflexiones. *Mosaico: Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, 2.
- Bigot, M. (2010). *Ferdinand de Saussure: El enfoque dicotómico del estudio de la lengua*. En *Apuntes de lingüística antropológica* (p. 44). Centro Interdisciplinario de Ciencias Etnolingüísticas y Antropológico-sociales. <http://hdl.handle.net/2133/1367>
- Broitman, A. I. (2015). La estética de la recepción: Bases teóricas para el análisis de las prácticas lectoras y otros consumos culturales. En *III Jornadas de Investigación en Edición, Cultura y Comunicación* (p. 44). Disponible en <http://jornadasedicion.org/>
- Bubnova, T. (2006). Voz, sentido y diálogo en Bajtín. *Acta Poética*, 27(1). <https://doi.org/10.19130/iifl.ap.2006.1.191>
- Edwards, E. G. (2018). Obra abierta: Anticipo pragmático de Umberto Eco. *Tópicos. Revista de Filosofía de Santa Fe*, (2), 121. <https://doi.org/10.14409/topicos.v0i2.7300>
- Lotman, I. (1978). *La estructura del texto artístico*. Madrid: Istmo.
- Martín Peris, E. (2000). Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera. *Lenguaje y Textos*, 16, 101-130. <http://hdl.handle.net/2183/8128>
- Martín Sánchez, M. A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras / History of Foreign Language Teaching Methodology. *Tejuelo: Didáctica De La Lengua Y La Literatura. Educación*, 5, 54-70. <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/2356>
- Mendoza Fillola, A. (2004). Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: Funciones y proyección comunicativa. *RedEle: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 1. [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_01/2004\\_redELE\\_1\\_07Mendoza.pdf?documentId=0901e72b80e06817](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_07Mendoza.pdf?documentId=0901e72b80e06817)
- Moya Pardo, C. (2009). Aproximación pragmática a los conceptos de acto de habla y de acción comunicativa. *Desde el Jardín de Freud*, (9), 233-247.
- Pilshchikov, I. (2021). *El esquema comunicativo de Roman Jakobson entre lenguas y continentes: historia cruzada del modelo teórico* [Roman Jakobson's schema of communication between languages and continents: An histoire croisée of the theoretical model]. University of California. <https://doi.org/10.7440/res77.2021.01>

Rall, M. (2020). Texto y Contexto. *Semántica y Pragmática del discurso*. Por Teun A. Van Dijk. Madrid: Cátedra; 1980. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(2), 131-133. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.1982.2.29>

Schmidt, S. J. (1991). *Fundamentos de una ciencia empírica de la literatura*. Madrid: Taurus.

Steiner, G. (1973). *Extraterritorial*. Barcelona: Barral Editores.

UR, P. (1986). *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/9780521278835>

Viñas Piquer, D. (2002). *Historia de la crítica literaria*. Barcelona: Ariel.