

# Fundamentos Didácticos de la Historia Corta en el Aula de Lenguas Extranjeras

Raúl RUIZ CECILIA

Universidad de Granada  
Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura  
raulruiz@ugr.es

Recibido: marzo 2007

Aceptado: junio 2007

## RESUMEN:

La proyección comunicativa desde la que se ha abordado la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en las últimas décadas, ha contribuido gratamente a la consolidación de un contexto comunicativo auténtico que establece los pilares del proceso. Con este artículo nos proponemos resaltar los beneficios que el uso de historias cortas de ficción en el aula tiene para mejorar las competencias del lenguaje desde una perspectiva humanística, lingüística y pragmática.

La lectura en una lengua extranjera a menudo se ve mermada bien por la falta de fluidez en la lengua extranjera del lector o bien por el poco tiempo que se le dedica en las aulas. De este modo, creemos que la historia corta puede ser la solución a estas limitaciones a la misma vez que contribuyen a la formación multicultural del alumnado.

**Palabras clave:** Historia corta, lectura extensiva, lengua extranjera, lectkr.

## Didactic Bases to Introduce the Short Story in the Foreign Language Classroom

### ABSTRACT:

The development of the communicative approach in the last decades has contributed to the consolidation of an authentic communicative scenario which sets the grounds of the learning process. With this paper, we aim at highlighting the benefits of using shorts fictional stories in the language classroom to improve language skills from a humanistic, linguistic, and pragmatic viewpoint.

Reading in a foreign language has often been sidestepped due to the lack of fluency in the L2 or due to time pressure in the curriculum. In this way, we envisage short stories as a solution to fade away these constraints and, at the same time, to grow our students multiculturally-minded.

**Key words:** Short story, extensive reading, foreign language, reader

## Principes Didactiques pour la Introduction de la Nouvelle dans la Classe de Langue Étrangère

### RESUME:

Le développement communicatif dans les dernières années a contribué à la consolidation d'un contexte communicatif authentique qui établit les piliers du processus de l'enseignement / apprentissage de langues étrangères. Avec cet article on se propose de souligner les avantages des nouvelles dans la classe de langue étrangère pour améliorer les compétences en langue d'une perspective humanistique, linguistique et pragmatique.

La lecture dans une langue étrangère a été évitée soit par le manque de facilité dans la langue étrangère du lecteur ou soit par le manque de temps dans la classe. Cela dit, on croit que la nouvelle peut être la solution pour ces limitations en même temps qu'on contribue à la formation multiculturelle des étudiants.

**Mots clés:** Nouvelle, lecture extensive, langue étrangère, lecteur.

**SUMARIO:** 1. Introducción. 2. La literatura en el aula de idiomas. 3. La historia corta. 4. Conclusiones. 5. Bibliografía.

## 1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, los argumentos que sustentan la introducción de la literatura en la clase de idiomas son múltiples. Por un lado, merece la pena destacar el potencial que ejerce en la motivación del alumnado; en cómo lo involucra en el proceso de búsqueda de los diversos significados del texto; en el proceso de concienciación hacia la interpretación de la pieza literaria; en el desarrollo del pensamiento crítico y, consecuentemente, en la competencia lingüística multifocal del estudiante de lengua extranjera. Por otro lado, si analizamos el enfoque retrospectivamente podemos apreciar épocas en las que la literatura ha sido la arteria principal del aprendizaje (enfoques clásico y de gramática-traducción de finales del siglo XIX y principios del XX). De igual modo, encontramos otros momentos en los que la literatura se encontraba totalmente olvidada en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera (enfoques audiolingual y natural, por ejemplo). Fue en la década de los 70 cuando gracias a los estudios de estilística, encabezados por Widdowson, y los avances en la teoría literaria y lingüística aplicada, la literatura pasó a formar parte de la praxis del aula de idiomas. Posteriormente, el desarrollo de teorías centradas en la respuesta del lector ha reconducido la atención hacia el potencial de aprendizaje inherente en una aproximación estética al texto donde el lector se considera co-creador de significado. De igual modo, cabe añadir los matices de significación y de crecimiento personal que se derivan de una interacción directa entre las experiencias lectoras, el proceso de lectura y el texto literario.

A continuación presentamos el escenario general donde se enmarca la historia corta. El objetivo último del artículo es resaltar el potencial didáctico de este subgénero novelesco con el fin de promover un acercamiento literario centrado en el alumno. El lector afronta la tarea desde una perspectiva constructiva y prioriza sus intereses en cualquier momento del proceso de lectura. Antes de pasar a tratar los principios sobre los que se sustenta la historia corta, nos gustaría puntualizar algunas ideas que arrojen información útil para justificar la literatura en el aula de la lengua extranjera.

## 2. LA LITERATURA EN EL AULA DE IDIOMAS

Antes del surgimiento del método comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras, la literatura había sido suprimida de la clase de idioma. Los teóricos y las teorías vigentes en los cuarenta y cincuenta estimaban que la literatura dificulta-

ba la adquisición del lenguaje y desmotivaba a los estudiantes puesto que los textos literarios implicaban la exposición a las sutilezas y usos metafóricos avanzados del lenguaje. De esta forma, el estructuralismo, con el énfasis en la corrección y forma gramatical y la repetición léxica, era incompatible con la enseñanza de la literatura.

Durante años, el uso de textos literarios en la clase de lengua extranjera permaneció en un estado de hibernación. La literatura (e incluso los textos escritos de cualquier índole) ha sido pocas veces el generador de conocimiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

La reintroducción de la literatura en el aula de idiomas no se podía hacer arbitrariamente sin que se sustentase en una base teórica lo suficientemente creíble como para justificarla en un proceso de reinserción didáctica. Durante años, investigadores en el campo de la didáctica y la metodología de lenguas extranjeras mostraban cierta reticencia hacia el uso de textos literarios debido a su complejidad y a la falta de aplicabilidad en las situaciones comunicativas. Dicha complejidad se asociaba con el terreno lingüístico y conceptual llegando en algunos casos a desmotivar a los estudiantes. Por otro lado, el discente tenía que afrontar usos del lenguaje un tanto extraños que tan sólo podía emplear en el plano receptivo, nunca en el plano productivo del lenguaje.

[...] eccentric uses of language which learners are required to accept in their receptive understanding but to reject as models for their own productive performance. Thus they are obliged to be creative in their reception of language but conformist in their production. (Widdowson, 1985: 181).

Los antecedentes más cercanos a nuestros días los encontramos en pleno apogeo del método comunicativo. Fue Widdowson el que, con su libro *Stylistics and the Teaching of Literature*, añadió en 1975 una nueva dimensión al texto literario dotándolo de valor didáctico para el aprendizaje/enseñanza de lenguas extranjeras. Esta publicación supuso el despertar del letargo en el que había estado sumergido hasta el momento. Aunque los textos son analizados desde el prisma de la estilística, los estudiantes, al menos, estaban en contacto con esta importante fuente de transmisión cultural. Ya en los ochenta, hubo un incremento en las publicaciones que justificaban el uso de textos literarios en la enseñanza de la lengua extranjera, volviendo así a elevar el texto literario y a integrarlo dentro de un contexto didáctico. Estas tendencias pretendían, principalmente, compaginar el estudio de la lengua y la literatura en todas las etapas educativas y no sólo en la universitaria como se había pretendido anteriormente. El libro *Literature and Language Teaching*, editado por Brumfit y Carter y publicado por primera vez en 1986, recoge una serie de trabajos clave que justifican la literatura en las lenguas extranjeras y que ha servido de base para el desarrollo de numerosos acercamientos actuales. Además, marcó la demarcación de los estudios literarios relacionados con la didáctica de la estilística. El citado manual pretende exponer, en palabras de Pérez Valverde (2002: 81):

[...] bases para la elaboración de un programa de literatura que tenga en cuenta las características del alumnado al que va dirigido, formación y desarrollo de la competencia literaria, relación entre competencia lectora en lengua extranjera y didáctica de la literatura, aspectos fundamentales dentro de nuestro campo de estudio [...].

Actualmente hay muchos estudiosos que apoyan y aportan argumentos a favor de la literatura para su uso en la clase de lengua extranjera. La mayoría de ellos exaltan su potencial para desarrollar la creatividad y las estrategias lectoras, mejorar la competencia lingüística, literaria y cultural, y promover la propia respuesta del alumno hacia el texto literario basada en sus conocimientos, saberes, experiencias, valores...

Lazar (2002: 14-15) recoge las ideas principales que justifican el uso de textos literarios dentro de la clase de lengua extranjera. Éstas son:

- a) Es motivadora
- b) Es material auténtico
- c) Tiene valor educativo (la literatura puede contribuir a la educación integral del ser humano)
- d) Aparece en muchos planes de estudio
- e) Permite que los/las estudiantes comprendan otra cultura
- f) Es un estímulo para la adquisición de la lengua extranjera
- g) Desarrolla las habilidades interpretativas del alumnado
- h) Los/las estudiantes disfrutan
- i) Es de gran valor y goza de un estatus alto
- j) Expande la conciencia lingüística de los/las estudiantes
- k) Anima a los/las estudiantes a que compartan sus emociones y opiniones (fomenta la interacción)

Estos son los puntos que Lazar ha encontrado más relevantes para justificar el texto literario y que, como veremos a continuación, son el argumento de numerosos investigadores. Personalmente, destacaría el hecho de que el material literario habla, de alguna forma, de asuntos que atañen al ser humano. La obra literaria puede trascender los límites culturales dándonos la posibilidad de acceder a trabajos literarios de distintas épocas y de distintas sociedades del planeta. Es una fuente de saber inagotable así como una puerta abierta para la multiculturalidad y la pluralidad. Cada lector tiene la opción de elegir aquellos textos que mejor reflejen sus intereses o inquietudes. Es por eso que en los últimos tiempos se han venido apuntando una serie de razones de carácter psicológico y lingüístico para justificar el uso de la literatura en el aula de LE. Hill (1994: 7-9) señala algunos de estos argumentos.

La literatura, por un lado, ofrece la posibilidad de interiorizar el lenguaje y reforzar los puntos aprendidos previamente en el aula. La exposición a material auténtico

co va a reforzar aquello que los alumnos y las alumnas estudiaron como un ejercicio más dentro del ámbito académico. La lectura extensiva (lectura recreativa o por placer) les facilitará la adquisición de estructuras y vocabulario y ayudará a asimilar mejor aquellos otros que fueron aprendidos y que vuelven a aparecer en un contexto totalmente diferente.

Asimismo, es un contexto genuino del lenguaje y un punto clave para que los alumnos se comuniquen a partir de sus propios esfuerzos. La autora se refiere al papel tan importante que juega el conocimiento que el lector tiene del mundo para hacer predicciones e inferencias mientras que se enfrenta al texto literario. Es decir, participa activamente en la creación del mensaje que el texto intenta transmitir. Además, Jennifer Hill añade que el estudio de la lengua desde un punto de vista lingüístico no permite al estudiante participar en el proceso de creación de significados. El contexto es especialmente importante para los discentes de lengua extranjera (LE) ya que «they need a meaningful context to work from and to which they can relate what they learn, and an interesting text can supply that need». (Hill, 1994: 9).

El enriquecimiento del lenguaje es otro de los beneficios que normalmente se persiguen con la lectura de textos literarios. Aunque el lenguaje que se ofrece en la literatura no es, en algunas ocasiones, el más apropiado para desenvolverse en situaciones comunicativas actuales, (especialmente si estamos ante un fragmento que pertenece a otra época histórica) la sabia elección por parte del profesor puede hacer del texto un complemento perfecto para otros materiales. Por lo tanto, la selección es de vital importancia para que el alumno sienta que su esfuerzo merece la pena y que el resultado es enriquecedor. Si por el contrario, se trabaja con un material inapropiado, el discente perderá todo el interés y se verá incapaz de resolver la tarea.

McKay considera el texto literario como el material ideal para desarrollar no sólo el conocimiento teórico del lenguaje (*usage* en términos de Widdowson) sino también el uso (*use*). Además, añade la ventaja de desarrollar tanto la motivación (y habilidad lectora) como la competencia cultural:

It can be useful in developing linguistic knowledge, both on a usage level and a use level. Secondly, to the extent that students enjoy reading literature, it may increase their motivation to interact with a text, and thus ultimately increase their reading proficiency. Finally, an examination of a foreign language culture through literature may increase their understanding of that culture and perhaps spur their own imaginative writing. (McKay, 1991: 193).

Lo más destacable de la literatura en el área de didáctica, según Collie y Slater, es que involucra personalmente a los lectores el proceso de lectura. Se debe prestar especial atención a cómo el lenguaje opera tanto en el plano normativo como sociosemántico. Cuando una obra literaria logra atrapar al lector en su trama, la atención se desvía de los meros aspectos formales (léxico, sintaxis, morfología...) y se centra en el plano de lo imaginario y de la interpretación. El receptor pasa así a «habitar» el texto:

The reader is eager to find out what happens as events unfold; he or she feels close to certain characters and shares their emotional responses. The language becomes 'transparent – the fiction summons the whole person into its own world. (Collie y Slater, 1997: 6).

Widdowson la justifica también desde una perspectiva interpretativa ya que el texto literario requiere de unos procesos interpretativos especiales si no queremos quedarnos en una visión externa de lo que se expresa.

[...] with literary discourse the actual *procedures for making sense* are much more in evidence. You've got to employ interpretative procedures in a way which isn't required of you in the normal reading process. If you want to develop these procedural abilities to make sense of discourse, then literature has a place... (Widdowson, 1983: 31).

Por tanto, el docente tiene que preparar previamente a los receptores para que se enfrenten correctamente al texto literario y aprendan a ver más allá de las palabras. Sin una correcta formación, el sujeto lector podría quedarse en un nivel meramente lingüístico. Además, una vez instruidos en el arte de la literatura, se podrán convertir en lectores independientes.

The task for literature teaching is to develop in students the ability to perform literature as readers, to interpret it as a use of language, as a precondition of studying it [...] students need to be prepared properly to engage in it as a genuine critical enquiry leading to personal appreciation, and not just as a trafficking in fine phrases and packaged judgements. (Widdowson 1985: 194).

Finalmente, cabe mencionar el potencial motivador que la literatura ejerce en el sujeto. La literatura no sólo presenta un contexto genuino para la comunicación, sino que también ofrece el placer de involucrar las emociones. Este punto también es tratado por Claire Kramersch aunque añade el aspecto cultural a su argumento:

[...] the piece of literary prose or poetry appeals to the students' emotions, grabs their interest, remains in their memory and makes them partake in the memory of another speech community. (Kramersch 1994: 130).

### 3. LA HISTORIA CORTA

En el contexto educativo español, los textos que se han utilizado en el aula de idiomas (primaria, secundaria y bachillerato) se articulan en torno a dos grandes ejes. Aquellos textos cortos (de uno a cinco párrafos en extensión) centrados en lectura intensiva, y aquellos otros (normalmente lecturas graduadas) destinados al fomento de la lectura extensiva. La historia corta, como variante del género novelesco, rara vez ha sido el centro de interés en la praxis del aula de idiomas. Este bloque pretende destacar el potencial de la historia corta como instrumento para mejorar las competencias estética, intercultural, lingüística, comunicativa e interactiva de los aprendices de LE.

Históricamente, y de acuerdo con Cuddon (1992: 864-876), se pueden encontrar numerosos ejemplos de historias cortas en la literatura mundial. Así, en la Edad Media destacan los *Canterbury Tales* de Chaucer o algunas historias del *Decameron* de Boccaccio. Posteriormente, Cervantes publica sus *Novelas Ejemplares* y en Francia se desarrolla el cuento (considerado como un tipo de historia corta). La

Fontaine presenta *Amours de Psyché et de Cupidon* y Perrault *Contes de ma Mère l'Oye*. El siglo XVIII fue muy productivo en este género gracias al desarrollo de la novela gótica centrada en fantasmas, elementos sobrenaturales y el horror. Otro de los pioneros fue Edgar Allan Poe con la publicación de «Murders in the Rue Morgue». El siglo XX y los albores del siglo XXI han sido testigos de una prolífica producción de historias cortas.

La extensión de las mismas se ha convertido en un punto de debate durante décadas. En el mercado, podemos encontrar historias muy, muy cortas (50 palabras – «A Short Story in Fifty Words» de Fay Weldon) e historias cortas de hasta 30000 palabras («The Fox » de D.H. Lawrence). Por lo tanto, el número de palabras queda indeterminado pero el tiempo dedicado a la lectura de las mismas no debería exceder las 3 o 4 horas.

Desde un punto de vista didáctico, la historia corta proyecta las siguientes ventajas:

- a) La historia corta está pensada para ser leída de una sola vez. Esta peculiaridad permite que la concentración del sujeto lector sea mucho mayor, percatándose de más detalles y facilitando la asimilación cognitiva.
- b) La historia corta se ha convertido en un género muy productivo en las últimas décadas. Por ello, desde un punto de vista temático, abarca a un abanico amplio de géneros: ciencia ficción, fantasía, misterio, aventura, realista, romántico... Esta variedad temática permite encontrar historias que se amolden a los intereses individuales del sujeto lector en la clase de LE.
- c) La historia corta ofrece ejemplos auténticos de la lengua en contextos educativos de LE.
- d) La extensión es otro factor a considerar para exponer las ventajas que la historia corta presenta. Ésta permite que el lector acceda más fácil al mecanismo mental de recuperación de la información. Obviamente hay menos detalles para recordar y resulta más fácil el diálogo intrapersonal con la información almacenada en las estructuras cognitivas del sujeto.
- e) El sujeto lector, si no se siente involucrado en la trama de la historia, puede cambiarla (incluso una vez concluida) sin que tenga la sensación de pérdida de tiempo puesto que el tiempo empleado no habrá sido superior a las 3 o 4 horas.
- f) El profesorado de LE debería incluir en la biblioteca de aula historias cortas que representen las literaturas inglesas en plural y no se restrinjan solamente al ámbito británico o estadounidense.
- g) En el caso en que el discente de LE quiera volver a releer la historia para recordar algún detalle o para comprobar si una nueva hipótesis tiene cabida, lo pueden hacer rápidamente (tal y como venimos exponiendo en los puntos anteriores).

- h) Muchas veces, el alumnado se queja de la falta de tiempo para compatibilizar la lectura con las tareas escolares. La historia corta puede ser una alternativa ya que, en días de sobrecarga escolar, los estudiantes lectores pueden optar libremente por una historia accesible y amena.
- i) La historia corta se presta fácilmente para el diseño y puesta en práctica de tareas del corte de «transferencia informativa» (*information transfer*). Las tareas resultantes pueden llevarse a cabo en clase. Podríamos sugerir las siguientes:
- dramatización (destreza oral)
  - cuenta cuentos (compresión y expresión oral)
  - transferencia de géneros (destreza escrita)
  - apreciación de matices culturales y su proyección didáctica (destreza intercultural)

#### 4. CONCLUSIONES

A lo largo del presente artículo, hemos intentado resaltar los principios fundamentales sobre los que se sustenta la introducción de la literatura, de forma general, y de las historias cortas, en particular, dentro del aula de lenguas extranjeras. Desde un punto de vista personal, los estudiantes avanzan fluidamente en el aprendizaje de una L2 cuando se ven expuestos a historias cortas interesantes y atractivas (siempre influidas por los propios intereses de los discentes). Merece resaltar con especial atención el enfoque de lectura extensivo sobre la base del cual se articula gran parte de nuestras afirmaciones. Consideramos esencial encontrar materiales auténticos que contribuyan a la formación e instauración de hábitos de lectura entre nuestro estudiantado. Las ventajas argumentadas que hemos utilizado en apartados anteriores resaltan el potencial de las historias cortas desde diferentes ópticas, es decir, desde una perspectiva lingüística, cognitiva y estética. Las tres aparecen sabiamente entrelazadas en el texto y, como resultado de la actualización permanente del texto por medio del proceso de lectura, interactúan con los «saberes» previos del sujeto lector. Por otro lado, estos argumentos se centran en el desarrollo del contenido y de la fluidez lingüística (en vez de un único foco en la precisión lingüística). Uno de los objetivos principales que se persiguen es la libre provocación crítica de respuestas lectoras en un ambiente desprovisto de medidas que las coarten. Apasionantes historias capaces de hacerles participar activamente en la creación de significado (concebido como el resultado de la interacción entre el conocimiento previo del lector y la información propia del texto). Consecuentemente, la motivación de los estudiantes se ve realizada y su participación en los tradicionales ambientes formales de instrucción educativa mucho más revitalizada. Esto se traduce en un incremento de su autoconfianza puesto que podrán recordar y percibir más información de la historia que se disponen a leer y, al mismo tiempo, tendrán numerosas oportunidades de compartir con sus compañeros la enriquecedora experiencia lectora. Lo más importante de todo es que emprenderán un proceso paulatino de disfrute con textos en la L2.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- BRUMFIT, C. y CARTER, R. (eds.) (1986): *Literature and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- COLLIE, J. y SLATER, S. (1997): *Literature in the Language Classroom. A Resource Book of Ideas and Activities*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CUDDON, J. A. (1992): *Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*, London, Penguin Books.
- HILL, J. (1994): *Using Literature in Language Teaching*, London & Basingstoke, Macmillan Publishers.
- KRAMSCH, C. (1994): *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- LAZAR, G. (2002): *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- McKAY, S. (1991): «Literature in the ESL Classroom», en *Literature and Language Teaching*, BRUMFIT, C. y CARTER, R. (eds.), Oxford, OUP, 191-198.
- PÉREZ VALVERDE, C. (2002): *Didáctica de la Literatura en Lengua Inglesa*, Granada, Grupo Editorial Universitario.
- RUIZ CECILIA, R. (2005): *Historia Corta y Lectura Extensiva en ILE. El Género Juvenil de Misterio y su Recepción entre el Alumnado de Magisterio*, Granada, Editorial Universidad de Granada.
- RUIZ CECILIA, R. (2005): «Top Ten Principles for Introducing Short Stories in the EFL Classroom» en *The International Journal of Learning*, 12, 77-82.
- WIDDOWSON, H. G. (1985): «The Teaching, Learning and Study of Literature», en *English in the World Teaching and Learning the Language and Literature*, QUIRK, R. y WIDDOWSON, H. G. (eds.), Cambridge, CUP, 180-194.
- (1975): *Stylistics and the Teaching of Literature*, London, Longman.