

ISSN : 2312-7031

FACULTE DES SCIENCES DE L'HOMME ET DE LA SOCIETE

ANYASÃ



Revue des Lettres et Sciences Humaines

Laboratoire de Recherche sur la Dynamique des Milieux et des Sociétés

Université de Lomé

Numéro 8
Décembre 2017

ADMINISTRATION ET REDACTION DE ANYASÃ

Revue des L etres et Sciences Humaines
L aboratoire de Recherches sur la D ynamique des Milieux et des Sociétés
Université de L omé

Directeur administratif de la rédaction : Pr. Wonou OLAOKOUN

Comité scientifique de lecture

Wonou OLADOKOUN (Université de Lomé)
Komla M. NUBUKPO (Université de Lomé)
Serge GLITHO (Université de Lomé)
Yaovi AKAKPO (Université de Lomé)
Amétépé AHADJI (Université de Lomé)
Komi KOSSI-TITRIKOU (Université de Lomé)
Dété F. GBIKPI-BENISSAN (Université de Lomé)
Octave N. BROOHM (Université de Lomé)
Mahamadé SAVADOGO (Université de Ouagadougou)
Augustin K. DIBI (Université Félix Houphouët-Boigny)
Lazare POAME (Université Alassane Ouattara)
Marc Louis ROPIVIA (Université Omar Bongo)
Charles Zakarie BOAWO (Université Marien Ngouabi)
Issa Djarangar DJITA (Université de Moundou)
Azoumana OUATTARA (Université Alassane Ouattara)
Paul ANOH (Université Félix Houphouët-Boigny)

Secrétariat de Rédaction : Messan VIMENYO
Assistant de rédaction : Koku-Azonko FIAGAN
Contact :
BP. 999, Lomé
Tél. : 00228 90 19 25 89 / 90 83 34 19
E-mail : revue-anyasa@gmail.com

A ces membres du comité scientifique, s'ajoutent d'autres personnes ressources consultées occasionnellement en fonction des articles à évaluer

AVIS AUX AUTEURS

1. Les textes proposés à la rédaction de la revue doivent être saisi à interligne normal ou double interligne, et accompagnés de leur éventuelle illustration.

Le volume des articles ne doit pas dépasser 20 pages, illustration comprise. Il est recommandé aux auteurs d'adopter, dans la forme de leur texte (titres, numérotation décimale des sous-titres, etc.), la présentation habituelle de la revue et de limiter au maximum le nombre et la dimension des tableaux.

2. Les articles en français ou anglais doivent être accompagnés impérativement d'un résumé de quelques lignes en français et de sa traduction en anglais avec des mots clés qui doivent couvrir le champ thématique et le champ géographique.

3. Le comité de rédaction demande aux auteurs de mettre sous le titre de leur article, leurs nom et prénoms, leur grade universitaire ainsi que l'Institution d'attache.

4. Le texte devra être saisi avec le logiciel Word et envoyé par courriel à : revue-anyasa@gmail.com de mars à juillet.

5. Les tableaux et figures : la taille des croquis est définie par le module 25 x 18 cm représentant une pleine page fractionnable par colonne de 6,5 cm / 13,5 cm toutes les illustrations seront accompagnées de légendes.

6. Les cartes, les fichiers informatiques de dessin (cartes ou graphiques) réalisés avec les logiciels adobe avec sélection sur couches, donnent à l'impression les meilleurs résultats. Il est préférable de les fournir en P. C. Tous les fichiers en pixels (Bitmap) sont exclus à l'exception de photos ou fonds gris légers.

7. La Bibliographie : l'article doit être suivi obligatoirement d'une bibliographie qui prend en compte non seulement les ouvrages cités dans le texte mais aussi d'autres ouvrages dont l'auteur s'est inspiré ou qui ont un rapport avec le sujet traité.

La bibliographie doit être présentée selon le modèle suivant :

- a. les ouvrages : Nom Prénoms de l'auteur, année d'édition, Titre de l'ouvrage, Editeur, lieu de publication, nombre de pages.

Exemple : CHENEAU-LOQUAY A., (2004) : Mondialisation et technologie de la communication en Afrique. Karthala, Paris, 322 p.

- b. les articles : Nom Prénoms de l'auteur, année de publication, Titre exact de l'article, Nom de la revue (entre griffe et en italique), Numéro du volume, Pages de début et de fin de l'article.

DIAHOU A. Y., (2012) : Les périphéries abidjanaises : territoires de redistribution et de relégation. In : « *Les Métropoles des Suds vues de leurs périphéries* », Grafigéo, pp. 107-122.

- c. les thèses et les mémoires : Nom Prénoms de l'auteur, année de soutenance, titre de la thèse ou du mémoire, spécialité, Université d'attache, lieu de soutenance, nombre de pages.

KOUASSI N. G., (2013) : Influence de la ville d'Abidjan sur les villes de sa périphérie immédiate : cas de Dabou et Bingerville. Thèse de doctorat de Géographie, Université d'Abidjan, Abidjan, 401 p.

Il convient de classer les ouvrages par ordre alphabétique des noms de leurs auteurs. Pour des ouvrages d'un même auteur, il faut les classer par ordre chronologique de leur date de publication.

8. Le Tiré à part : les auteurs d'articles recevront gratuitement 1 (un) tiré à part en version électronique. Pour cela, les adresses électroniques des auteurs sont indispensables. La revue pourra leur être fournie à titre onéreux.

N. D. L. R.

Sommaire

Géographie

LES ENJEUX STRATEGIQUES DU FRET AERIEN AU TOGO : TENDANCE ET PERSPECTIVE	pp. 2-20
Agogno AGBOGAN, Messan VIMENYO	
MOBILE MONEY EN COTE D'IVOIRE : ENTRE OPPORTUNITE D'ENTREPRENARIAT ET TERRITORIALISATION DES OPERATEURS DE TELEPHONIE MOBILE DANS LA COMMUNE DE YOPOUGON A ABIDJAN	pp. 21-33
Mansé BAMBA, Léopold Tchoumou AKABLAH, Désiré Axel Dabié NASSA	
ESPACES FRONTALIERS, MOBILITES MARCHANDES ET TERRITOIRES IDENTITAIRES EN AFRIQUE DE L'OUEST.....	pp. 34-45
Kossiwa ZINSOU-KLASSOU	
ROLE DU NOUVEAU GRAND MARCHÉ DE KARA (TOGO) DANS LA RECOMPOSITION SOCIO-ECONOMIQUE ET SPATIALE DE LA PERIPHERIE NORD-EST DE LA VILLE.....	pp. 46-63
Talpousouma BIKILITEME, Iléri DANDONUGBO, Follygan HETCHELI	
DEGRADATION DES TERRES ET CONDITIONS DE VIE DES PAYSANS DANS LA PREFECTURE DE BLITTA AU TOGO.....	pp. 64-84
Dangnisso BAWA	
PRODUCTION DE FOURRAGES POUR LE NOUVEAU MARCHÉ DE BÉTAIL DE LA VILLE DE KARA : PORTEES SOCIOECONOMIQUES ET ENVIRONNEMENTALES.....	pp. 85-94
Tatongueba SOUSSOU	
LES DETERMINANTS STRUCTURELS DE LA DEGRADATION DE LA VOIRIE DANS LA COMMUNE DE YOPOUGON : LE CAS DE LA VOIE PRINCIPALE DU QUARTIER CAMP-MILITAIRE.....	pp. 95-110
Marcel Kamenan BROU, Francis Desmos Guissa DAKOURI, Mathieu Nambahigué BAKARY, Drissa OUATTARA	
RYTHMES HYDRO-CLIMATIQUES ET PRODUCTIONS AGRICOLES DANS LE BASSIN DE LA SOTA AU BENIN.....	pp. 111-127

Cyr Gervais ETENE, Aristide OUESSE-BANGA, Akpéné A.

TETEVI

L'ETAT DES FINANCES MUNICIPALES DANS LA VILLE
FRONTALIERE D'AGNIBILEKRO (EST-COTE D'IVOIRE)...

pp. 128-139

Narcisse ASSI-KAUDJHIS

IMPACTS DE L'EROSION HYDRIQUE SUR LES
INFRASTRUCTURES ET EQUIPEMENTS URBAINS DE LA
VILLE DE SOKODE (TOGO).....

pp. 140-158

Bidjo AFO, Pessièzoum ADJOUSI, Youssif Tak GNONGBO

Littérature-Linguistique

JEUX PARODIQUES, EFFETS D'AMPLIFICATION DANS
CALIGULA D'ALBERT CAMUS.....

pp. 160-170

Vincent Adiaba KABLAN

LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
DEL ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA EN COSTA DE
MARFIL.....

pp. 171-182

Drombé Bi DJANDUÉ

LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA EN COSTA DE MARFIL

Drombé Bi DJANDUÉ, Assistant

Universidad Félix HOUPHOUËT-BOIGNY de Abiyán, Côte d'Ivoire

Resumen: El método tradicional, sacralizadas la escritura y la gramática y en sus propuestas, había hecho del texto literario el material didáctico de referencia para presentar a los alumnos modelos ideales de la lengua. Por eso, al surgir métodos más orientados hacia la comunicación oral, el método tradicional se ha considerado inadecuado al nuevo propósito de llevar a las aulas el lenguaje real. Sin embargo, la misma complejidad de la lengua milita a favor de seguir incluyendo el material literario entre los instrumentos didácticos, tanto en las aulas de lengua materna como en las de lengua extranjera, aunque ello no supone los mismos retos en ambos casos. En situación de lengua extranjera en particular, caso concreto del español en Costa de Marfil, el texto literario es a menudo un pretexto para aprender la lengua-cultura meta.

Palabras clave: Literatura, texto literario, lengua materna, lengua extranjera, tratamiento didáctico

Abstract: The traditional method, hallowed writing and grammar in its proposals, had made the literary text the didactic reference material to introduce students to ideal models of language. Therefore, when methods more oriented towards oral communication arise, the traditional method is considered inappropriate to the new purpose of bringing to the classroom the real language. However, the complexity of the language militates in favor of continuing to include the literary material between the teaching materials in classes of native language and foreign language, even if this does not mean the same challenges in both cases. In the situation of foreign language in particular, case of Spanish in Ivory Coast, the literary text is generally an excuse to learn the target language and culture.

Keywords: Literature, literary text, mother tongue, foreign language, didactic treatment

Introducción

El presente trabajo recoge la reflexión personal de una bibliografía consultada sobre el papel de la literatura en el aprendizaje lingüístico-cultural. Por una parte, intenta demostrar en qué es importante la literatura en la formación de las personas y, por otra, aclarar la diferencia fundamental entre su tratamiento didáctico en contexto de lengua materna y en situación de lengua extranjera.

De los diez artículos consultados sobre el tema, se desprenden dos grandes visiones. Autores como Martín Saavedra, Marco Autora, Flor Rebanal, Cruz Calvo, Teresa Colomer y María Victoria Alzate, exponen los retos y las ventajas de enseñar literatura como disciplina escolar y universitaria; otros como Úcar Ventura, Mendoza Fillola, Martínez Sallés y Lola Estañ, tratan, en cambio, de los aportes de la literatura a la competencia comunicativa de los aprendices de lenguas extranjeras.

En líneas generales, como reza el título del escrito de MARIA VICTORIA ALZATE (2000), se puede observar que de un grupo a otro, pasamos de una concepción de la literatura como fin a una concepción de la misma como medio. En palabras de lola ESTAÑ L. (2008), que corrobora esta segunda postura, parece claro que en el ámbito de una didáctica general de la lengua extranjera, la

funcionalidad del texto literario ha de entenderse como medio para el aprendizaje y no como fin en sí mismo.

En su conjunto, todos los autores resaltan el lazo natural entre la lengua y la literatura. La literatura es una manera entre otras muchas de usar la lengua. Existe, pues, una relación estrecha entre ambas que hace que el estudio de la literatura no puede más que ser una fuente de enriquecimiento personal y colectivo, tanto en lenguas maternas como en lenguas extranjeras. Pero, claro está, en uno y otro caso, su explotación en el aula ha de respetar ciertos requisitos metodológicos y didácticos.

1. Objetivos

Pretendemos dejar constancia de que, pese a los grandes cambios metodológicos y posturas personales tendentes a expulsar de nuestras aulas lo escrito, para que lo oral ocupe todo el espacio como la manifestación por excelencia de la comunicación humana (KOFFI K. H., 2011), no se puede prescindir totalmente del texto escrito en general y del literario en particular en una enseñanza-aprendizaje formal de las lenguas. Sin embargo, y como segundo objetivo marcado del estudio con especial referencia a la situación en Costa de Marfil, queremos puntualizar que la enseñanza y el aprendizaje de la literatura no pueden plantearse en los mismos términos en contexto de lengua materna que en situación de lengua extranjera, debido a que, por naturaleza, toda literatura se destina a los nativos de la lengua en la que se ha pensado y plasmado.

2. Metodología

Nuestra contribución es un estudio de caso, "estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares" (EISENHARDT, 1989) (citado por MARTINEZ CARAZO, 2006, p. 174). Se trata aquí de un único caso y el método privilegiado para la recogida de la información es el cualitativo. En palabras de MARTINEZ CARAZO (2006, p. 189), el estudio de caso es una estrategia metodológica de investigación científica, útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento de las teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos. Más en concreto, el tratamiento didáctico del texto literario en la enseñanza secundaria y superior de Costa de Marfil nos sirve de base de análisis para fortalecer la idea según la cual, en contexto de lengua extranjera, la literatura se enseña sobre todo como medio, un material auténtico al servicio del desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa de los discentes.

3. Desarrollo

Desarrollamos el tema de esta contribución en tres principales secciones. La primera se dedica a exponer lo esencial de la referida bibliografía referente a la enseñanza y aprendizaje de la literatura; la segunda destaca los beneficios de la lectura; la tercera y última, como componente empírico del estudio, da cuenta del tratamiento didáctico de la literatura en las aulas marfileñas, es decir, en un contexto de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.

3.1. De la enseñanza-aprendizaje de la literatura

¿Qué importancia tiene la literatura en la formación de las personas y qué diferencia hay entre su tratamiento didáctico en contexto de lengua materna y en situación de lengua extranjera? A continuación intentamos aportar algunas respuestas a estos interrogantes.

3.1.1. La importancia de la literatura

Como representación cultural del mundo de la experiencia (COLOMER T., 1999), la enseñanza de la literatura es fundamental en la educación escolar e incluso fuera de ella. Contribuye mucho, más allá de lo puramente lingüístico, a la formación cultural y humana de las personas. Literatura infantil, literatura juvenil y literatura adulta, etc., son diversas variantes del hecho literario que demuestran que la literatura acompaña al ser humano a lo largo de toda su vida y formación. Como bien lo subraya TERESA COLOMER (1999, p. 6), desde las disciplinas englobadas en el término de "humanidades", no ha dejado de teorizarse nunca sobre la inevitabilidad del concurso de la literatura en la construcción social del individuo y de la colectividad.

En esta perspectiva, se ve en la literatura un medio privilegiado para iniciar y formar a las nuevas generaciones a la tolerancia, la aceptación de sí, del otro y de las diferencias, lo que se denomina hoy multiculturalidad o interculturalidad. Sobre esta cuestión, Flor Javier REBANAL F. J. (2002) y MARCO AUTORA (2002) coinciden en que:

Existen libros que nos dejan mensajes que perduran en nosotros, que nos abren nuestros ojos a otros mundos, que ofrecen la bienvenida a otras gentes, otros países, otras culturas. Estos libros son la puerta para la convivencia, la tolerancia, el respeto a los derechos del hombre y del niño, el fomento de valores en ese concepto amplio que es la educación intercultural. (REBANAL F. J., 2002, p.23)

Si todo esto es posible, es porque la literatura constituye un componente esencial del patrimonio cultural de cada pueblo; y cada literatura pertenece al patrimonio cultural común de la humanidad. La literatura es un juego de desdoblamiento que, gracias a la magia de las palabras, refleja en diversos tipos de escritos (narración, poesía, teatro, literatura oral, etc.) el genio, los valores, las creencias, la cosmovisión, el ayer, hoy y mañana de una sociedad. Por consiguiente, es un medio privilegiado para, al menos, empezar a conocer a todas las sociedades humanas en lo que tiene cada una de genuino. Al leer su propia literatura, un pueblo se está mirando a sí mismo; y es también una ventana abierta por la que la pueden mirar los otros pueblos.

3.1.2. Enseñar y aprender literatura en contexto de lengua materna

Tocante a la enseñanza-aprendizaje de la literatura en lengua nativa, el problema no radica tanto en el porqué como en el cómo llevarlo a cabo. Pues, a quien primero se dirige toda literatura es al pueblo cuya lengua y cultura promueve y

refleja. La misma naturaleza de la literatura (ficción, subjetividad, polisemia, connotación, etc.) es la que dificulta su enseñanza. Una consecuencia de ello es que la cuestión de la transposición didáctica se plantea aquí con una agudeza multiplicada. El concepto de transposición didáctica desarrollado por Chevallard, y del que se ocupa MARTIN SAAVEDRA (2009) en su artículo, supone que se pierde algo o mucho del saber a enseñar al saber enseñado. O sea que, "para que la enseñanza de un determinado elemento de saber sea meramente posible, este elemento deberá haber sufrido ciertas deformaciones, que lo harán apto para ser enseñado".

No da lugar a duda que este proceso de deformación, inevitable para la adaptación didáctica de toda materia, sea más o menos acentuado según la naturaleza de la disciplina a enseñar (DJANDUE B. D., 2012). Comparada con las ciencias exactas, por ejemplo, la literatura sufre más desgaste en su tratamiento didáctico. Teniendo en cuenta esta realidad, una enseñanza eficaz de la misma no puede prescindir del acceso directo del alumno al texto literario, sea escuchando (niños pequeños), sea leyendo el mismo interesado. Porque no todo puede explicarse en literatura, o no fácilmente al menos. Las explicaciones del docente vendrán en apoyo para ayudar al aprendiz en la construcción de sentidos cada vez más complejos (COLOMER T., 1999). Según estemos en la escuela primaria, en la secundaria o en la enseñanza superior, esta combinación entre lectura directa del discente y explicación del docente tomará formas diversas adaptadas a la edad y la capacidad de comprensión e interpretación del alumnado, pero ha de ser la base de cualquier método de enseñanza siempre que de literatura se trate.

No se trata de utilizar el texto como pretexto sino de formar literariamente al público lector infantil y juvenil, y, al mismo tiempo, contribuir a su formación humanística e integral; de proporcionar gozo estético y a la vez reflexión; de establecer una buena comunicación literaria entre emisor/a y receptor/a sin desatender el carácter formativo. (MARCO M., 2002, p.15)

Estudiar literatura desde la lengua materna supone, en principio, entrar en casa propia con la llave. Porque, desaparecida la barrera lingüística, aunque el lenguaje literario es connotativo y pueden surgir en todo momento dificultades de interpretación para el mismo usuario nativo de la lengua de escritura, el alumno tiene el terreno libre para desarrollar otras competencias sacando mayor provecho de las numerosas riquezas que encierra el texto literario más allá de lo lingüístico: gozo estético, evasión, reflexión, formación personal, cultura general, etc. Pues, además, siendo nativo de la lengua, comparte la misma cultura con el escritor y, a lo mejor, tiene un buen conocimiento del contexto socio-histórico de producción del texto. No queremos decir con ello que no haya o no se busque ningún enriquecimiento lingüístico al leer literatura en la lengua nativa, solo que si bien existe este objetivo, no es tan prioritario como para quien lee en lengua extranjera con el hándicap añadido de pisar un nuevo terreno cultural.

3.1.3. Enseñar y aprender literatura en situación de lengua extranjera

Si en la enseñanza-aprendizaje de la literatura en lengua materna el problema no es el porqué sino el cómo llevarlo a cabo, lo mismo no puede decirse cuando de

lengua extranjera se trata, al menos desde el triunfo del enfoque comunicativo que, al destronar el enfoque gramatical, destronó también el texto literario. En las aulas de lengua extranjera, en efecto, los textos literarios han estado durante muchos años pasando factura, como si de un ajuste de cuentas se tratara, del prestigio que fue suyo en compañía del método tradicional y de su enfoque gramatical. MARTINEZ SALLES M. (2004, p. 19) explica, igual que otros especialistas en esta materia, que "los textos literarios - tratados como muestras perfectas de lengua ya fuera para memorizarlos, traducirlos o imitarlos, estaban entronizados y constituían el eje vertebrador de toda la enseñanza de las lenguas (extranjeras o no)".

De este modo, al contemplar más tarde como prioritario el uso de la lengua como instrumento de comunicación oral y ya no tanto su forma escrita y estilizada, el texto literario, antes asociado a cierto crimen contra la lengua, se ha visto echado fuera del aula de lengua extranjera. Mendoza Fillola no dice otra cosa. En su opinión,

La renovación de los enfoques y de las orientaciones del aprendizaje de LE en los años 70 amplió el espacio (curricular y metodológico) de las habilidades orales, a la vez que redujo el espacio de lo escrito y, por extensión, acotó el ámbito de lo literario, que además se valoró como ajeno a lo esencialmente comunicativo. (2007, p. 25)

Debido a este descrédito, el primer obstáculo a vencer para que el texto literario vuelva a usarse como material didáctico en las clases de lengua extranjera es su actual demonización, lo cual consiste en demostrar cómo este mismo material, antes considerado como modelo del lenguaje escrito, puede ponerse hoy al servicio de la comunicación oral. La respuesta se encuentra primero en el carácter plural de la literatura que explica, a su vez, que haya también varios tipos de textos literarios. En realidad, un poco de buena fe basta para aceptar que pasar del método tradicional al método comunicativo no puede significar el mero abandono del texto literario, sino el abandono de ciertos tipos de textos literarios a favor de otros, lo que plantea con una nueva urgencia e interés el problema de la selección de los materiales literarios en el aprendizaje de lenguas extranjeras (MENDOZA F., 2007).

Otro punto a subrayar, para quitar argumentos a los posibles detractores del texto literario en las aulas de lengua extranjera, es que no se trata hoy de darle todo el espacio sino de integrarlo entre los otros materiales didácticos privilegiados por los nuevos enfoques y métodos al considerar la variación de las actividades, en este ámbito complejo de la educación, como un eficaz antídoto contra la rutina, el aburrimiento y la desmotivación.

El TL [texto literario] no ha de ocupar (como algunos han querido ver) un lugar especial o privilegiado en la enseñanza de una lengua. Al igual que cualquier otro tipo de texto, su incorporación en el currículo deberá basarse siempre en consideraciones de carácter didáctico y deberá estar

encaminado a favorecer el proceso de adquisición de la nueva lengua. (ESTAN L., 2008)

El tercer argumento en defensa del texto literario se encuentra muy bien desarrollado por Mendoza Fillola, y reside en el hecho de que, en toda competencia comunicativa, entran varias sub-competencias de las cuales la sociolingüística y la pragmática distan mucho de ser las menos importantes. Ahora bien, entre todos los textos, los literarios son sin duda los que mejor reflejan el sustrato sociocultural inherente a toda lengua. La literatura, escribe el autor, suele considerarse como el más sugerente engarce entre lengua y cultura (2007, p. 13). Y esto no es más que un valor añadido, pues, a través del texto literario, el aprendiz de lengua extranjera se familiariza con expresiones, encuentra palabras para enriquecer su vocabulario, se fija en la aplicación de reglas gramaticales. El material literario aporta primero conocimientos lingüísticos y luego riquezas culturales o ambas cosas al mismo tiempo.

Es necesario que aprender una lengua no se entienda únicamente como aprender palabras, expresiones, reglas y frases para comunicar con los hablantes de la misma, sino tener en cuenta que cada lengua es una representación particular del mundo, una concepción de la vida, y, por consiguiente, tiene una carga cultural consolidada por siglos de uso y cristalizada en un sinnúmero de giros y expresiones, para dar cabida a los textos literarios en este proceso de aprendizaje o, mejor dicho, de formación, concepto más completo que el otro:

Si consideramos que una lengua extranjera se conoce bien cuando también se conocen sus códigos culturales, entonces el dominio comunicativo en el aprendizaje de lenguas extranjeras requiere conocer las peculiaridades de usos pragmáticos propios de esa lengua. (MENDOZA F., 2007, p. 104)

Recapitulando lo expuesto hasta aquí, no es lo mismo enseñar y aprender literatura en lengua nativa que en lengua extranjera. En el primer caso, la metodología a seguir no siempre es evidente, pues no se trata de valerse de la literatura para alcanzar otros fines, sino que la misma literatura, con toda su complejidad, es el fin. En el segundo caso, el fin es la lengua a aprender, dominar y hablar, y la literatura se usa como un medio entre otros para alcanzarlo. Una antigua concepción de la literatura y de lo escrito como modelo de lengua y su sobreexplotación por el método tradicional, ha provocado el rechazo de los textos literarios a la hora de privilegiar el uso oral de la lengua según un enfoque más comunicativo que literario. Por consiguiente, el problema aquí no es tanto el cómo usar el texto literario sino el porqué, puesto que la manzana de la discordia no la constituye el texto en sí -ya se utilizan otros tipos de textos en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras- sino más bien su carácter literario.

3.2. Los beneficios de la lectura

Sin duda, leyendo literatura en lengua materna se perciben mejor las riquezas de un lenguaje polisémico por naturaleza que haciéndolo en lengua extranjera. En efecto, el texto leído en lengua extranjera pierde siempre ciertas o muchas de las posibilidades poéticas que tiene en la lengua nativa y se ve revestido de otras,

debido, entre otras variables, a la interferencia de la cultura del lector extranjero, por lo que, en palabras de ANTONIO FIGUEROA (1989, p. 17),

*toda lectura en lengua extranjera, por muy espontánea que sea
–o que lo parezca– presupone cierto ejercicio de “traducción”,
cultural al menos, e implica una tarea suplementaria para el
lector de interpretación de signos y de sentidos de una cultura a
partir de los de otra.*

Hecha esta aclaración, lo cierto es que en un caso como en otro, la lectura se impone como clave de acceso al texto, la literatura se propone como una respuesta al desafío de la multiculturalidad y el texto literario supone un placer único e insustituible.

Es imposible sacar provecho de cualquier texto en general, y de los textos literarios en particular, sin una lectura activa personalizada que permita descubrir las varias riquezas que se esconden en su carácter polisémico y haga posible el aprendizaje y la formación esperada (MENDOZA F., 2007). Tanto que, a ojos de Teresa Colomer (1999, p.21), promover la lectura y enseñar a leer son los dos ejes sobre los que discurre la innovación en la enseñanza de la literatura.” Por su parte, ÚCAR VENTURA M. P. (2008, p. 1950) piensa que la actividad de lectura de textos literarios en la secuenciación didáctica de una segunda lengua resulta muy productiva en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje; permite desentrañar la polisemia y la diversidad lingüísticas y culturales que se derivan del contenido textual.

Estas dos opiniones demuestran que saber leer, esto es, saber comprender e interpretar lo que se descifra (MENDOZA F., 2007), es fundamental tanto en la enseñanza-aprendizaje de la literatura en lengua nativa como en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Ello implica una participación activa del alumno en su formación y justifica su acceso directo al texto. Huelga decir, en efecto, que leyendo personal y activamente un texto es como uno puede gozar mejor de sus riquezas.

Considerando esta evidencia, se entiende claramente que lo mejor que pueda hacer un docente es aprender a leer al alumno, infundirle el gusto, el amor a la lectura, lo que aparece aquí como una declinación del tan mencionado concepto de “aprender a aprender”, para dar cierta autonomía al aprendiz e implicarlo en su propia formación. Más vale aprender a pescar a alguien que regalarle pescados cada día, dice acertadamente el refrán chino. El alumno que lee mucho en su lengua materna o en la lengua extranjera que aprende descubre novedades, aumenta sus conocimientos lingüísticos, aclara dudas de uso, fortalece su cultura, su espíritu crítico; y, dicho sea de paso, leyendo mucho es como se aprende a escribir bien, es decir, escribir variando las expresiones, coordinando las ideas, puntuando correctamente, etc.

Después de la implicación personal y activa como condición sine qua non de toda formación lingüística y cultural esperable del estudio de textos literarios, hay que mencionar el desafío de la interculturalidad y el placer literario como otros beneficios importantes de la actividad lectora. Marco Autora y Flor Rebanal han

presentado la literatura como un estupendo medio para iniciar a niños y jóvenes al diálogo cada vez más necesario entre diferentes culturas en nuestro mundo globalizado, porque refleja los cambios sociales: "El gran mundo del racismo puede combatirse desde los primeros años con libros" (REBANAL F. J., 2002, p. 28). En un aula de lengua extranjera, el mismo objeto de aprendizaje (el nuevo idioma) ya constituye un primer paso hacia la interculturalidad; un texto literario empapado de la cultura meta o que llame luego la atención del alumnado sobre la diversidad será otro paso más.

En cuanto al placer literario, se justifica por la valoración que tienen lo estético y lo lúdico en toda literatura. El objetivo es reconciliar el "saber" con su etimología latina "sapere" (saborear, gustar, deleitar), para que el alumno aprenda relajado, fascinado, captivado (ÚCAR VENTURA M. P., 2008, pp. 1951-1952). Leer un texto literario puede y debe ser un momento para disfrutar de una buena historia y un buen estilo en nuevos contextos de aprendizaje donde la cuestión de la motivación merece toda la atención del mundo. Porque el actual triunfo de la imagen y del sonido con el desarrollo y la vulgarización de las tecnologías de la información y la comunicación es un motivo "válido" de menosprecio de la lectura entre los niños y los jóvenes. Es obligatorio tener en cuenta este hecho y debe orientar la selección de los textos literarios para aprender lenguas y/o literatura.

3.3. La situación en Costa de Marfil

Costa de Marfil forma parte de los numerosos países interesados en el estudio del español como lengua extranjera. Se aprende español como segunda lengua viva en nuestra enseñanza secundaria a partir del tercer año. En la enseñanza superior, dos de las cinco principales universidades públicas cuentan con un departamento de español como componente de la unidad de formación e investigación Lenguas, Literaturas y Civilizaciones. Se trata de la Universidad Félix Houphouët-Boigny de Abiyán (UFHB) y de la Universidad Alassane Ouattara de Bouaké (UAO). La situación de lengua extranjera hace que, a priori, la literatura de lengua castellana sea utilizada como medio para aprender dicha lengua. Es de notar, sin embargo, que ello concierne sobre todo la enseñanza media, porque en la universidad, si bien no desaparece por completo el objetivo de aprender la lengua a través de la literatura, esta se estudia también como disciplina.

En la enseñanza media, el texto literario, como todos los que van incluidos en los libros de texto (artículos de prensa, textos inéditos, propagandas, etc.), es un pretexto para aprender español. Son textos procedentes de la literatura española, latinoamericana (DJE A. M., 2014) y africana, unos de ellos de autores tan prestigiosos como Miguel de Cervantes, Gabriel García Márquez, Mario Benedetti, Donato Ndongo Bidyogo o María Nsue Angüe.

Autor	Título del texto	Libro de texto	Obra fuente
Miguel Cervantes	La aventura de los molinos de viento	<i>Horizontes</i> , Tercero de ESO, p.32	<i>Don Quijote de la Mancha</i>
Gabriel García Márquez	La llegada de los gringos y Un hombre raro	<i>Horizontes</i> , Cuarto de ESO, p.72 y <i>Horizontes</i> , Primero de Bachillerato, p.14	<i>Cien años de soledad y Crónica de una muerte anunciada</i>
Mario Benedetti	El secreto del abuelo	<i>Horizontes</i> , primer año, p.22	<i>Despistes y franquezas</i>
Donato Ndongo B.	El regreso y Debajo del ekuk	<i>Horizontes</i> , tercer año, p.100 y <i>Horizontes</i> , cuarto año, p.110	<i>Los poderes de la tempestad</i>
María Nsue A.	Casarse	<i>Horizontes</i> , quinto año, p.24	<i>Ekomo</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de los citados libros de texto

El estudio de estos textos obedece a un esquema predeterminado compuesto de rúbricas como la explicación léxica (dos o tres palabras), la lectura del profesor y de los alumnos, ambas en voz alta, preguntas de comprensión y estudio de un punto gramatical. Siguen luego una actividad en parejas y otra en grupos pequeños, diseñadas las dos para fomentar el diálogo y el uso oral de la lengua meta por los alumnos.

La relación congénita entre las dos realidades hace que la lengua sea la primera barrera a vencer para acceder a toda literatura, lo cual es sin duda el primer argumento a favor de la opción didáctica consistente en usar la segunda como medio, pudiéndose añadir a ello la escasez del tiempo lectivo (tres horas semanales). En el nivel secundario, en efecto, los alumnos no tienen la suficiente competencia lingüística para llevar a cabo el estudio de obras literarias enteras. Lo que se busca entonces es que empiecen a adquirir dicha competencia; y el texto literario se utiliza como un material didáctico entre otros a este fin, sin profundizar el estudio más de lo que permite su competencia en la lengua meta y su capacidad interpretativa. Pero se puede lamentar el recurso sistemático a la lectura en voz alta para trabajar la destreza interpretativa en un contexto donde la masificación de las aulas (generalmente más de 50 alumnos) permite difícilmente que más de tres alumnos puedan leer el texto en una sesión de una hora repartida entre varias actividades. Además, cuando lo que se pretende trabajar es la comprensión lectora, la lectura en voz alta no es la más recomendada, porque:

No es el momento de practicar pronunciación, no se pueden hacer las dos cosas a la vez. Esto lo podemos hacer más tarde o en otro momento. Se necesita silencio para que el proceso mental se realice y no estar en grupo, ya que cada proceso será diferente al del resto de los compañeros. (ALONSO, 2007, p. 126)

En el Departamento de Español de las universidades públicas de Costa de Marfil, se ofrecen estudios de español hasta el doctorado, con cuatro opciones de especialización a partir del tercer año: estudios hispánicos, estudios

latinoamericanos, estudios africanos y lingüística-didáctica. A los cinco años de estudio continuo de la lengua en la secundaria, el alumno llega a la universidad con una competencia lingüística que le permite más o menos estudiar una obra literaria entera, pero sabido es que no se acaba nunca de aprender una lengua, la extranjera sobre todo (DJANDUE B. D., 2015); de ahí que, como lo mentamos anteriormente, el tratamiento didáctico de la literatura como fin no signifique el total abandono de su uso como medio para seguir profundizando el conocimiento de la lengua y la cultura meta.

Para el curso académico 2015-2016, por poner unos ejemplos muy concretos al respecto, se han estudiado en el Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos de la Universidad de Abiyán, en segundo año, obras como *Los poderes de la tempestad* de Donato Ndongo (Novela hispanoaficana) y *Pretérito imperfecto* de Juan Tomas Ávila Laurel (Teatro hispanoaficano). En tercer año, se han propuesto obras tales como *Cantos de vida y esperanzas* de Rubén Darío (Poesía hispanoamericana) o *La corona de sombra* de Roberto Usigli (Teatro hispanoamericano); *El rufián dichoso* de Miguel de Cervantes (Teatro español del siglo de oro) y *La desdicha por la honra* de Lope de Vegas (Novela española del siglo de oro), etc.

Ya no son fragmentos de textos literarios sino textos integrales los que se estudian, sin pasar por alto el contexto histórico de su producción, la vida del autor, el movimiento o la corriente artística, las técnicas de escritura, es decir, todas las referencias extratextuales que ayudan a comprender mejor una obra literaria desde un análisis global de la misma. El análisis externo previo cobra aquí mayor transcendencia. Lo propio de estudiar literatura desde una lengua extranjera es la permanente amenaza de la interferencia cultural en personas que intentan comprender e interpretar un objeto cultural ajeno a su mundo natural exterior e interior, por lo que les resulta imprescindible impregnarse de las realidades sociales e históricas que han influido en su elaboración para asegurar una mayor fidelidad al espíritu de las letras.

Dicho esto, es imposible no admitir la existencia, en el estudio de cualquier texto literario en lengua extranjera, de una interpretación intercultural debido a la mayor o menor interferencia de la cultura del lector extranjero. La consubstancialidad entre lengua y cultura supone, en efecto, que quien se mueve entre dos lenguas se mueve también entre dos culturas. La permeabilidad de la cultura meta a la cultura de origen del lector aporta a la interpretación literaria nuevas luces que, si bien pueden traicionar el espíritu del texto, también aparecen como fuentes de enriquecimiento mutuo en el contacto de las culturas.

Conclusiones

Nuestro punto de partida ha sido el análisis de una bibliografía sobre el tema de la enseñanza y el aprendizaje de la literatura, marco teórico a cuya luz se ha dado a conocer el tratamiento didáctico del texto literario en la enseñanza media y superior de Costa de Marfil. Lo propio de toda literatura es que va destinada ante todo a los nativos de la lengua de escritura, los cuales la enseñan y la aprenden por lo que es, es decir, como parte integrante de su patrimonio cultural. Pero aunque para ellos la

barrera lingüística no existe, profundizar el conocimiento de la lengua materna constituye uno de los objetivos ligados al uso didáctico del texto literario. Lo que se considera aquí un objetivo secundario aparece, en cambio, como prioritario en contexto de lengua extranjera.

Durante mucho tiempo asociado al método tradicional y utilizado como material didáctico de referencia, el texto literario se ha visto demonizado al surgir enfoques y métodos más orientados hacia la comunicación oral. Pero observando detenidamente la situación, las nuevas propuestas metodológicas solamente rechazan el uso de ciertos tipos de textos, no de todos; porque existen diversos tipos de textos literarios, unos de ellos perfectamente adecuados a una enseñanza y aprendizaje comunicativo de la lengua extranjera. Además, el texto literario, intrínsecamente destinado a los nativos, aparece en una clase de lengua extranjera como un material auténtico de primera mano, el mejor ejemplo de uso de instrumentos destinados a los nativos para fomentar un aprendizaje natural y auténtico de la lengua meta.

La situación en Costa de Marfil, desde la enseñanza media hasta la enseñanza superior, se da como una buena ilustración de la instrumentalización didáctica de la literatura con vistas a aprender la lengua española, aunque en la universidad se estudia también como una disciplina independiente con alumnos cuya competencia lingüística permite ampliar los objetivos pedagógicos ligados al estudio literario. En las dos ramas mencionadas de nuestro sistema educativo, la elección de textos y obras literarias españolas, hispanoamericanas e hispanoafricanas denota respeto a la diversidad del mundo hispanohablante.

Referencias

- ALZATE PIEDRAHITA M. V., (2000): Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: de la literatura como medio a la literatura como fin. In: « *Revista de Ciencias Humanas* », nº 23.
- COLOMER T., (1999): La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. In: « *Lectura y Vida* », nº 22, pp. 2-19.
- CRUZ CALVO M., (2005): Didáctica de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva. In: « *Poligramas* », nº 24, pp. 147-167.
- DJANDUE B. D., (2012): L'interlangue du professeur non-natif : une source de distorsion dans la transposition didactique. In: « *Didactiques* », nº 1, pp. 37-57.
- DJANDUE B. D., (2015): La interlengua en la acción pedagógica del profesor marfileño de ELE. In: « *Revista Electrónica del Lenguaje* », nº 2, pp. 1-20.
- DJE A. M., (2014) : Les représentations de l'Espagne et de l'Amérique hispanique dans les manuels d'Espagnol en Côte d'Ivoire de 1960 à 2007. Thèse de doctorat d'Etudes ibériques et hispano-américaines, Université François-Rabelais de Tours et Université FHB d'Abidjan, Tours, 398 p.
- ENCINA A., (2007): ¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo? Edelsa, Madrid, 191 p.

- ESTAÑ L., (2008): Breves apuntes sobre el uso del texto literario en ELE. In: « *Revista Electrónica ELENET* », nº 4.
- FIGUEROA A., (1989): De la lengua del otro al lenguaje poético. In: Francisco Lafarga, (ed.). *Imágenes de Francia en las letras hispánicas. Promociones y Publicaciones Universitarias*, Barcelona, pp. 13-20.
- HORIZONTES QUATRIÈME (Tercero de ESO), (1998). Editions Classiques d'Expression Française/Nouvelles Editions Ivoiriennes, Abidjan, 112 p.
- HORIZONTES TROISIÈME (Cuarto de ESO), (1999). Editions Classiques d'Expression Française /Nouvelles Editions Ivoiriennes, Abidjan, 128 p.
- HORIZONTES SECONDE (Primero de Bachillerato), (2000). Editions Classiques d'Expression Française/Nouvelles Editions Ivoiriennes, Abidjan, 144 p.
- HORIZONTES PREMIÈRES (Segundo de Bachillerato), (2001). Editions Classiques d'Expression Française/Nouvelles Editions Ivoiriennes, Abidjan, 191 p.
- HORIZONTES TERMINALES (Tercero de Bachillerato), (2002). Editions Classiques d'Expression Française/Nouvelles Editions Ivoiriennes, Abidjan, 191 p.
- KOFFI K. H., (2011): La didáctica de la competencia comunicativa oral en el aula de E/LE en Costa de Marfil: problemas y perspectivas. Tesis doctoral en Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Granada, Granada, 629 p.
- MARCO A., (2002). Multiculturalismo y educación. In: « *Primeras Noticias. Revista de Literatura* », nº 191, pp. 9-19.
- MARTÍNEZ SALLÉS M., (2004). Los retos pendientes en la didáctica de la literatura en ELE. In: « *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura* », nº 35, pp. 13-19.
- MENDOZA F., (2007): *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*. Horsori Editorial, Barcelona, 140 p.
- REBANAL F. J., (2002). Cuentos desde la diversidad. In: « *Primeras Noticias. Revista de Literatura* », nº 191, pp. 23-34.
- SAAVEDRA M., (2009). Campo de la didáctica de la lengua y la literatura: discusiones y desarrollo con especial referencia a la productividad del concepto de transposición. In: <http://www.monografias.com/trabajos29/campo-didactica-lengua-literatura/campo-didactica-lengua-literatura.shtml> (04 de diciembre de 2016)
- ÚCAR VENTURA M. P. (2008). El texto literario en los procesos de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas en universitarios. « *Actas del VIII Congreso de Lingüística General: el valor de la diversidad (meta) lingüística* », Universidad Autónoma de Madrid, pp. 1950-1963.