

Negociando con el canon: la literatura en los tiempos de la interculturalidad

*Jorge Antonio Muñoz Figueroa**

Resumen: El presente trabajo busca reflexionar sobre la enseñanza de la literatura mexicana a extranjeros que aprenden español como segunda lengua (E/LE) mediante el enfoque intercultural; para tal fin, presento algunas consideraciones que nos llevan tanto a replantear como a reafirmar varios de nuestros criterios sobre tres aspectos: 1) la necesaria negociación que debemos realizar con el canon literario para 2) la elaboración de materiales didácticos y 3) la enseñanza de la literatura a extranjeros en el marco del diálogo intercultural.

La propuesta para llevar a cabo tal negociación es que el docente puede utilizar el canon literario como guía para la sistematización del estudio de la literatura y para la elaboración de antologías de textos literarios para alumnos extranjeros, aunque debe prescindir, en cierta medida, de tal pauta para favorecer una selección más adecuada y más dinámica, de acuerdo al nivel de conocimientos del alumno y a las necesidades tanto del curso como de cada grupo, de ahí la trascendencia de la interculturalidad.

Palabras clave: literatura, canon, antología, interculturalidad, alumnos extranjeros.

En este artículo deseo profundizar en algunas inquietudes que se han presentado en mi actividad como profesor de literatura mexicana para extranjeros en el Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE). Desde 2001 he leído y utilizado diversos materiales de lectura: antologías cuyo propósito, en un alto porcentaje, apunta a mostrar una selección de géneros, textos y épocas tanto de literatura mexicana como de los demás países hispánicos, incluso, España. Un buen número de estos materiales, preparados por docentes del CEPE, dejan ver que el criterio de selección de los textos que los componen se ha guiado por lo que la crítica ha señalado como lo más importante de la literatura mexicana y de

* Maestro en Letras Mexicanas. Profesor de tiempo completo del Centro de Enseñanza para Extranjeros de la UNAM. Ha participado en congresos nacionales e internacionales con investigaciones sobre narrativa mexicana del siglo XX, Generación de Medio Siglo y la obra del escritor Jorge López Páez. Es colaborador de diversas antologías y autor de textos sobre la teoría del canon y enseñanza intercultural.

otras tradiciones literarias en español, de tal suerte que, en ocasiones, el alumno extranjero se "enfrenta" a ciertas dificultades al emprender la lectura de cuentos, poemas, ensayos o novelas, no sólo por lo que concierne al español en el que están escritas las obras, sino porque el lector no hispanohablante recibe de primera mano, de un texto original en la llamada lengua meta, usos y costumbres estereotipos y lugares comunes que además de ser desconocidos, pueden, incluso, entrañar valores opuestos a los que vive y practica en su comunidad.¹

Ceñirse, en la elaboración de los programas de las materias o en las selecciones de las lecturas, a lo que se ha constituido como canónico en la literatura mexicana o hispánica, puede resultar práctico y significativo para el profesor, pero a veces, un obstáculo para el alumno; asimismo, la importancia que se le otorga al texto en el marco de una literatura nacional puede ceder ante la ventaja de otro texto que no le vaya a la zaga en los méritos estéticos, pero que se preste para un mejor diálogo intercultural entre los alumnos de diferentes culturas, los cuales ejercerán una lectura desde sus sistemas de valores (literarios, políticos, sociales, etcétera), que si bien puede generar ciertas discrepancias al momento de la interpretación, definitivamente marca la pauta para un auténtico diálogo intercultural entre los integrantes del grupo y el profesor, quien puede señalar e incitar a la reflexión crítica sobre los lugares comunes y estereotipos que los alumnos poseen tanto de la cultura mexicana, de las culturas de sus compañeros, así como de la propia, lo cual se puede conseguir, con distintas herramientas críticas y teóricas contemporáneas, como la interculturalidad, los estudios poscoloniales o la imagología.

Las presentes ideas obedecen, sobre todo, a mi experiencia en el empleo de varias antologías en el salón de clases y a la recepción que tales materiales tienen, así como en la elaboración de un par de selecciones para materias de literatura mexicana. Pongo a su consideración las siguientes páginas.

1 El choque cultural puede ser más serio aún: entre las tantas anécdotas, quiero recordar cuando se obsequió hace años a un grupo de alemanes, con motivo de las tradiciones de día de muertos, las clásicas calaveritas de azúcar que llevaban en la frente los nombres de los teutones, quienes, desconcertados, no atinaban a rechazar el regalo a pesar de que era evidente el malestar que les provocaba recibir un cráneo (hecho de dulce) "personalizado"; tras la explicación de tal costumbre, uno de ellos, en broma, expresó que al principio pensó que se le deseaba la muerte por entregarle la golosina con su nombre en un papelito pegado en la frente.

TODOS LOS CAMINOS LLEVAN AL CANON

En la escritura contemporánea el concepto de canon (como término de la crítica literaria y como institución) está siendo seriamente cuestionado en cuanto a la validez objetiva de sus juicios valorativos, los cuales han tenido como consecuencia la exclusión y el silenciamiento de grupos humanos en su totalidad o en su mayoría.

(Gutiérrez, 2004: 33)

Lejos de reseñar o hacer un recuento pormenorizado de las discusiones que se han generado sobre el canon durante muchos años, las cuales tuvieron un significativo repunte a partir de la publicación de *El canon occidental* de Harold Bloom (1995), el propósito de este apartado es destacar la presencia, declarada o no, que tiene el canon en la elaboración de programas de estudio y antologías; aunque tal idea parezca demasiado obvia, resulta interesante reflexionar sobre cómo influye (o dicta) el canon nuestras elecciones para fines escolares, pero más aún: para mostrar al estudiante/lector extranjero lo que es y ha sido la literatura mexicana a través de los siglos, tarea que puede revestir cierto grado de dificultad. Y es que ya sea en un primer plano o de manera tangencial, la discusión sobre qué obras constituyen el "canon mexicano" nos ocupa cada vez que aparece una antología de cuento o de poesía, cada vez que se habla de las mejores novelas mexicanas o cuando se debate el concepto de generación literaria tanto para el siglo XX como para el XIX, pues tanto las antologías como la confección de las nóminas de miembros de las generaciones o grupos literarios canonizan autores, independientemente de las genuinas y desinteresadas intenciones del antólogo y/o crítico literario.

Son muchos los caminos que llevan al canon, aunque no todos permiten avanzar libremente. Ante la defensa férrea y los argumentos esgrimidos por muchos críticos para sostener y legitimar en múltiples ocasiones el canon de occidente, los profesores de literatura podemos elegir plegarnos cómodamente a tales preceptos, reproducirlos y leer con los estudiantes los textos de la literatura mexicana que la crítica ha validado, sin temor a equivocarnos, porque se trata de las obras que, como señalan algunos estudiosos, han generado "interpretaciones acumulativas a través del tiempo, y en circunstancias sociales, culturales y políticas, incluso 'ideológicas', del signo más diverso" (Llovet *et al.*, 2005: 90).

Reparemos en que el canon otorga una especie de seguridad (y de confianza, claro) sobre lo que leemos, y también sobre lo que aprendemos y enseñamos. A este respecto, Walter Mignolo (1998) explica que:

[...] una de las funciones principales de la formación del canon (literario o no) es asegurar la estabilidad y adaptabilidad de una determinada comunidad de creyentes. Por lo tanto, la comunidad se sitúa a sí misma en relación con una tradición, se adapta al presente y se proyecta hacia el futuro [...] cuando la formación del canon está relacionada con actividades disciplinarias (artísticas y/o de conocimientos, como por ejemplo la práctica literaria y los estudios literarios) es esencial distinguir entre los aspectos vocacionales y los epistémicos (o disciplinarios) de la formación del canon. (237)²

Para ilustrar como se proyectó una "comunidad de creyentes" en la literatura mexicana, recordemos el deslinde estético e ideológico que escritores y críticos de la Novela de la Revolución realizan con respecto a los creadores y a las tendencias del siglo XIX, y cómo, al mismo tiempo, se busca legitimar este nuevo paradigma en la narrativa nacional,³ no sólo mediante la creación o crítica literaria, sino desde el gobierno emanado de la Revolución. Cito a Carlos Monsiváis (1998) para ejemplificarlo:

Sea o no la necesidad política de crear válvulas de escape la causa, el hecho es que en diciembre de 1924, al tomar posesión de la Secretaría de Educación Pública, el ministro Puig Casauranc promete la publicación y la ayuda a cualquier obra mexicana en la cual la decoración amanerada de una falsa comprensión de la vida se vea reemplazada por cualquier otra, dura y severa y con frecuencia sombría, pero siempre verdadera, tomada de la vida misma. Una obra literaria que describa el sufrimiento y se enfrente a la desesperación [...] A la exhortación ministerial la han precedido las novelas de Azuela y la sucede —inspirada o no por la arenga— una novelística cuya suma de aspectos compartidos (formales, temáticos, ideológicos, de clase) desemboca en una sorprendente congruencia, en un rechazo monolítico de cualquier visión alborozada y celebratoria de la Revolución. (1446)

Para cerrar este ejemplo y al mismo tiempo constatar su vigencia, todavía podemos encontrar a docentes en los distintos niveles educativos de nuestro país, así como en algunas clases de las carreras de Letras, que al momento de abordar la narrativa de la centuria anterior marcan como un momento de quiebre

2 Continúa Mignolo (1998) para explicar su tesis: "Este artículo se ha escrito desde la perspectiva de un latinoamericano y latinoamericanista que enseña en los Estados Unidos. Mi situación personal (vocacional) y universitaria (epistémica) con respecto a esa argumentación es relevante tanto para el 'objeto' (por ej., el canon de la literatura latinoamericana) como para el 'sujeto' del análisis (por ej., quién investiga y enseña, dónde y para quién)" (237).

3 Otro ejemplo es la disputa entre nacionalistas (aquellos que defendían y practicaban tal canon) y "extranjerizantes" (o "universalistas"), es decir, entre los que escribían de lo mexicano y los que se "abrían" a las influencias literarias de otros países. Objeto de ataque y repudio, así como de manifestaciones en contra bastante bajas, fue el grupo de escritores conocido como Contemporáneos, quienes marcarían en pocos años las nuevas rutas en la literatura mexicana. Para más información sobre este tema, véase Armando Pereira, "La polémica entre nacionalismo y universalismo en la Revista Mexicana de Literatura."

la Novela de la Revolución, dejando de lado los logros estilísticos y estéticos de los escritores decimonónicos. Si bien la narrativa (crónica, cuento, novela) de la Revolución significó un cambio en la literatura mexicana, sobre todo por el tema y el valor testimonial, también es cierto que retomó muchos de los recursos que el realismo ya había probado varias décadas atrás. Sin embargo, ahí está la fuerza del canon: sirve para legitimar un nuevo gobierno, una estética y una sociedad distinta que se adapta al presente y se proyecta al futuro.⁴

Ahora bien, al emplear las corrientes crítico teóricas surgidas a partir de los ochenta (e incluso, antes), podemos encontrar serias e interesantes discrepancias sobre la recepción y las lecturas posibles de un texto. Así, a pesar de que Harold Bloom haya agrupado a feministas, deconstruccionistas, marxistas y, en fin, a todos los que ejercen la crítica cultural en lo que él denominó la "Escuela del resentimiento", se impone reconocer las diversas propuestas lanzadas desde diferentes propuestas teóricas para que los profesores de literatura incorporem en nuestras clases para extranjeros textos que, lejos de reafirmar o venerar a ciertos nombres, nos permitan comunicarnos con los otros, establecer las diferencias, sí, pero sobre todo las similitudes. Por lo tanto, defender o exaltar un canon, así como excluir la posibilidad de un diálogo entre culturas debido a las diferencias entre las tradiciones literarias de las que provienen nuestros alumnos y nuestra propia tradición, definitivamente limita y empobrece nuestra labor académica. De ahí la importancia de no sólo reconocer el carácter multicultural de nuestro grupos, sino de generar lecturas y acercamientos entre los alumnos y sus visiones de mundo.

A propósito del multiculturalismo, Francesca Neri (2002) ha señalado que "ha cuestionado la formación del canon", y además:

[...] ha conllevado a la revisión del viejo concepto de Weltliteratur, y nos ha enseñado que las obras que siempre hemos considerado como portadoras de valores fundamentales e inatacables, aparecían así porque nos confirmaban en nuestros valores, reflejando las creencias de nuestro mundo y nuestra sociedad; además, la consideración que se les había otorgado a lo largo del tiempo las hacía prestigiosas a nuestros ojos. (395)

Si bien como profesores encontramos, normalmente, el ambiente multicultural en nuestras aulas, es necesario que tengamos noticia de los diversos matices que puede entrañar la relación entre el multiculturalismo y el canon, ya que

4 Resulta interesante revisar en la narrativa mexicana del siglo XX la vigencia del tema revolucionario en distintas obras a pesar de que el primer impulso ha quedado atrás. Así, podemos encontrar que la Revolución sigue apareciendo en textos como *Pedro Páramo* (1955) de Juan Rufo; *La muerte de Artemio Cruz* (1962) de Carlos Fuentes; *Los relámpagos de agosto* (1964) de Jorge Ibargüengoitia; *Arráncame la vida* (1985) de Ángeles Mastretta; *Como agua para chocolate* (1989) de Laura Esquivel y en *Mi padre, el General* (2004) de Jorge López Páez.

muchos de nuestros alumnos vienen de este tipo de sociedades y tener dicho conocimiento nos puede servir para enriquecer la reflexión intercultural. A tal relación se refiere García Canclini (2005) siguiendo las reflexiones de McLaren:

De acuerdo con Peter McLaren, conviene distinguir entre un multiculturalismo conservador, otro liberal y otro liberal de izquierda. Para el primero, el separatismo entre las etnias se halla subordinado a la hegemonía de los WASP⁵ y su canon que estipula lo que se debe leer y aprender para ser culturalmente correctos. El multiculturalismo liberal postula la igualdad natural y la equivalencia cognitiva entre razas, en tanto el de izquierda explica las violaciones de esa igualdad por el acceso inequitativo a los bienes y a las oportunidades sociales. Pero sólo unos pocos autores, entre ellos McLaren, sostienen la necesidad de "legitimar múltiples tradiciones de conocimiento" a la vez, y hacer predominar las construcciones solidarias entre las reivindicaciones de cada grupo. (110)

Por supuesto, revisar el canon no debe entrañar un propósito meramente contestatario ni descalificador, sino que la lectura crítica del mismo permite repensar textos y autores, así como considerar la incorporación de escritores y escritoras que por distintas razones (a veces extraliterarias) han quedado excluidos. Además, como explica Neri, si bien "no es posible auspiciar la eliminación del canon —cuando menos por razones pedagógicas, puesto que es necesario para redactar programas escolares y universitarios (y listas de lecturas excelentes)—, también es cierto que las motivaciones en que estriban nuestros criterios de inclusión pueden ser cuestionadas y reconstruidas". (395) Replantear el canon no lo desestabiliza, como expresó Bloom, antes bien lo enriquece.

Para fines didácticos, sin duda se debe reflexionar sobre el enfoque canónico que tradicionalmente se imprime a los materiales de lectura y a los programas de las materias de literatura, consideración que vale tanto para estudiantes nativos como para extranjeros debido a que se corre el peligro de revisar más el canon (nombres, fechas, periodos) que motivar a los estudiantes a desarrollar la destreza de empatía aprendiendo a ponerse en el lugar del otro; además, siguiendo la opinión de Pérez-Roig que cita Isabella Leibrandt, no olvidemos que "el sistema educativo tradicional de la enseñanza de la literatura [es] caduco, rutinario y memorista" (Leibrandt). Consideremos, igualmente, que, como señala María Gámez Rovira:

[...] para conocer esta cultura que se nos recrea en los textos literarios es preciso la ampliación del Canon, es decir, el conjunto de obras consideradas imprescindibles en la Literatura de cada país. En la cultura occidental, de valores casi inmutables, este Canon aparece invariable, sin adaptarse a los nuevos cambios sociales que se dan en la actualidad. Por tanto, la ampliación del Canon [...] se hace de vital importancia. (3)

5 Tradicionalmente WASP es el acrónimo inglés para "Blanco, Anglo-Sajón y Protestante" (White, Anglo-Saxon and Protestant).

La invitación para repensar materiales de lectura, objetivos y programas de estudio adquiere mayor relieve si efectuamos tal ejercicio crítico desde las nuevas metodologías y enfoques culturales que hemos visto surgir con fuerza en décadas recientes; según algunos críticos, nos llegan como una "moda" (aunque basta echar un vistazo para darnos cuenta que varios de estos acercamientos teóricos se realizan desde la literatura comparada enraizada en el siglo XIX), pero ante todo nos llegan como una urgencia para establecer vínculos más estrechos y efectivos para dialogar con el otro, de ahí la importancia que reviste la pregunta ¿qué quiero enseñar a mis alumnos con los textos literarios que les presento en clase: historia de la literatura mexicana o autores/as importantes, por ejemplo? ¿Reviso los estereotipos para reconocerlos, para reafirmarlos o para desautomatizarlos? Pero más importante aún: en esta doble función, como "creyente" de un canon (que tomo decisiones sobre la formación del canon), y como "académico" (que estudio la formación y transmisión del canon), ¿qué postura asumo?

Para finalizar con este apartado, quiero creer, junto con Walter Mignolo, que preguntas "como *quién decide por quién y por qué debería leerse un grupo de textos determinado* tomarán el lugar de preguntas como *qué se debería leer*". (256)

LA ANTOLOGÍA ES LIBRO DE LIBROS

La antología es, desde muchos puntos de vista, un modelo político. En unos casos (en todos diría en realidad), la antología nace de la negociación, de un pacto entre, al menos, el tiempo de la escritura, el tiempo de la lectura y el tiempo de la relectura; en otros muchos casos, el modelo político del pacto está también presente en el núcleo y génesis del libro.

(Ruiz, 2007: 23)

Si la elección de autores y textos para la lectura personal resulta a veces difícil, qué decir de la selección que se realiza para conformar una antología literaria, la cual, como señala Claudio Guillén (2005), es:

[...] una forma colectiva intratextual que supone la reescritura o reelaboración, por parte de un lector, de textos ya existentes mediante su inserción en conjuntos nuevos. La lectura es su arranque y su destino, puesto que el autor es un lector que se arroga la facultad de dirigir las lecturas de los demás. (375)

Así, toda antología, por simple que parezca, entraña un propósito y una orientación a partir, incluso, de la mera selección de textos, la cual mostrará una ruta interpretativa de un periodo, de un género o de la obra de un autor. Puesto que

se tocan de manera irremediable las cuestiones del canon y las antologías, resulta evidente que muchas veces las selecciones resultan instrumentos (deliberadamente o no) que coadyuvan en la canonización de autores o textos.

Ahora bien, ¿qué ocurre con las antologías para extranjeros?, ¿qué se selecciona, qué se busca mostrar a los lectores ajenos a las ricas y diversas manifestaciones mexicanas?, ¿cómo dirigimos "las lecturas de los demás"? Definitivamente resulta una tarea ardua y hasta conflictiva la elección y omisión de textos, de suyo complicada, pero potenciada por el hecho de estar a medio camino entre el canon y las necesidades pedagógicas que impone un grupo multicultural. Las preguntas abundan, las respuestas escasean. Incluso, las posibles soluciones se limitaron a repetir las fórmulas expresadas por grandes autores y críticos, pero que en ningún momento reflexionaron sobre el caso específico de los lectores extranjeros.⁶

Y es que, en repetidos casos, sólo se repara en la dificultad lexical del texto, cuando también se debe poner atención a la estructura empleada para vehicular la información del mundo ficcional (multiplicación de instancias narrativas o juegos temporales complejos; elaboradas intertextualidades o intrincadas metaficciones). A veces, parece que elegimos los textos en función de su dificultad, como si ésta fuera garantía de su calidad, y no de su utilidad didáctica para un salón de clases.

Pero aún más: si, en efecto, muchas veces no contamos con alumnos que sean lectores en su propia lengua, debemos seleccionar textos que sean atractivos y de fácil acceso para el estudiante, pero sin caer en la tentación de incluirlos sólo porque su vocabulario o su anécdota son simples (o en pensar en "fabricar" textos facilitados), sino porque pueden favorecer el intercambio y el diálogo entre estudiantes de diferentes países y códigos culturales diversos. Si ofrecemos lecturas que remitan a la identificación de valores o conflictos universales, o que permitan en un ambiente de tolerancia la crítica inteligente de los distintos estereotipos (tanto los que presente el texto como los que puedan asociarse en el transcurso de la lectura), estaremos propiciando que el alumno se motive con textos originales de la lengua meta.

De ahí que una propuesta para la elaboración de antologías literarias tenga que ver con establecer cierta distancia con el canon, no porque los alumnos sean incapaces de entender las "mejores obras" de la literatura mexicana, sino porque

6 En 2003, en el marco del Tercer Simposio Internacional "La enseñanza del español y la cultura a extranjeros", la profesora Frida Rodríguez presentó la ponencia "Y tú, ¿sabes hacer una antología", texto que después se publicó en las *Memorias* (2005) de dicho Simposio; en este trabajo, la profesora Rodríguez revisa con detalle las propuestas de dos grandes estudiosos de la literatura mexicana: Alfonso Reyes y Luis Leal. Sin embargo, a pesar del trabajo que implicó desde la definición etimológica de "antología" hasta la cuidadosa lectura de Reyes y Leal, en ningún momento se explica cuál puede ser el uso de tales propuestas (canónicas, por cierto) para efectos de la elaboración de materiales de lectura para estudiantes extranjeros.

debemos interesar paulatinamente al lector extranjero con textos que le permitan un acceso amable y hasta lúdico. Para que los materiales de lectura no sean rígidos o sólo demuestren la formación, campo de especialidad o afinidades estéticas del antólogo, aventuro otra propuesta: crear selecciones flexibles que contengan varias lecturas del periodo, autor o tema a revisar, así como que permitan la sustitución de una o más lecturas sin traicionar la visión de conjunto que se pretende mostrar con el material de lectura. Tal vez sea demasiado trabajo, pero la renovación y revisión crítica de los *corpus* tradicionales se impone como una tarea constante en nuestras áreas de especialización.

No es mi última propuesta desafiar ni omitir el canon, simplemente repensar en la necesaria negociación que debemos emprender con el mismo para que nuestras antologías tengan más posibilidades de éxito en su recepción y resulten sendas invitaciones para que los estudiantes continúen explorando la literatura mexicana y de otras tradiciones hispánicas. En todo momento se debe reconocer el esfuerzo que implica la selección de materiales de lectura. Para dar crédito al autor de la frase que titula este apartado, nada mejor que citarlo para cerrar la discusión sobre el carácter complejo de la antología:

La antología es libro de libros, obra que copia, reedita, colecta y selecciona los textos que implican y merecen relectura según juicio crítico. Como obra literaria que es está sujeta a los criterios de selección que el antólogo cree preciso aplicar sobre un corpus textual; esto es, la antología refleja, se quiera o no, tanto las condiciones estéticas implícitas y explícitas como las ideológicas. (Ruiz, 2007: 44)

NUEVOS TIEMPOS, NUEVAS LECTURAS: LA LITERATURA Y LA INTERCULTURALIDAD

El otro bajo todas sus formas me da Yo. Es cuando encuentro al otro que Yo me apercibo; o que Yo me pongo a: reaccionar, escoger, rechazar, aceptar. Es el otro quien hace mi retrato. Siempre. Y afortunadamente. El otro, de cualquier especie, es también de toda riqueza diversa. Cuanto más rico es el otro, más rico soy yo. El otro, rico, hará resonar en mí toda su riqueza y me enriquecerá.

(Cixous, 2000: 77)

Como se señaló anteriormente, el multiculturalismo (así como los estudios feministas o los poscoloniales) no sólo cuestionó la formación del canon, sino que fue más allá al generar reflexiones sobre las sociedades que producían dicho canon, sobre sus usos y costumbres, sobre sus formas de comunicación, pues como señala Alain Touraine (2006)

[...] no es la separación de las culturas o el aislamiento de las subculturas lo que constituye una sociedad multicultural; es su comunicación, así pues es el reconocimiento, por parte de cada uno, del lenguaje común, lo que les permite comprenderse al tiempo que reconocen sus diferencias; es lo que les permite pertenecer al mismo conjunto social al tiempo que afirman su especificidad cultural. (284)

No es difícil determinar el peso que en este tipo de sociedad tiene el diálogo intercultural, mismo que acerca y hace más posible el entendimiento de la alteridad a través de este doble reconocimiento, el cual también se produce en el aula al enseñar y aprender lenguas y cultura, para lo cual la literatura se ofrece como un medio privilegiado.

Sin la intención de presentar todos los antecedentes del empleo de la literatura como herramienta intercultural y los múltiples beneficios que generados en el salón de clases, sólo recordemos que, como señala Nora Vergara (2006):

Con la llegada de los enfoques comunicativos, en un primer momento, se rechazó la validez de la presencia de los textos literarios en el aula de español como LE, ya que no se pretendía que los estudiantes se expresaran como Quevedo o García Lorca, y su presencia en el aula recordaba antiguas tendencias en metodología didáctica, que se centraban más en la enseñanza de la historia de la literatura que en la educación literaria propiamente dicha. (7)

En los años recientes el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas ha experimentado una gran evolución y desarrollo, lo que ha dado pauta a una transformación en la concepción de la literatura y se ha revalorado su papel en el salón de clases.

Nora Vergara (2006), quien ha rastreado los cambios en la percepción de la literatura en la enseñanza de E/LE en España, señala que diversos especialistas consideran el enfoque cultural del tratamiento de los textos literarios como la llave de acceso a la cultura meta, enfoque que comenzó a tomar impulso durante los años ochenta y noventa. Además, continúa Vergara, "algunos autores consideran que el conocimiento cultural que aporta la literatura puede ser clave para detonar el interés y la motivación por saber más de esa cultura, y, por supuesto, el ingreso a diferentes contextos, registros, y al desarrollo de la interactividad en el aula". (8)

Para que el diálogo intercultural sea efectivo y significativo, cuando nuestros alumnos aprenden español y literatura mexicana entran en juego varios aspectos que los docentes debemos considerar, tal como los enlista Isabella Leibbrandt, por ejemplo:

- entrenar la percepción para el hecho de que operamos con imágenes estereotipadas y prejuicios,
- proporcionar conocimientos sobre la cultura del destino para movilizar nuestras perspectivas estancadas pudiendo así llegar a una mejor comprensión del otro,

- romper y deshacer prejuicios,
- saber activar los conceptos culturales propios para tomar conciencia de las condicionantes de nuestra propia comprensión cultural respecto a la comprensión de otras culturas desde el punto de vista de sus miembros,
- entrenar destrezas de mediación entre la propia cultura y la otra reconociendo y respetando su diferencia y autonomía,
- dominar la capacidad de comunicación entre diferentes mundos, saber tratar diferentes valores, diferentes conceptos, diferentes situaciones comunicativas para poder buscar caminos comunes de comprensión,
- desarrollar la destreza de empatía aprendiendo a ponerse en el lugar del otro.

Como un apunte (y sugerencia), considero que para generar el diálogo intercultural y para complementar el desarrollo de los aspectos enumerados por Leibbrandt, una propuesta teórica viable la constituye la imagología, disciplina que se dedica al estudio

[...] de las imágenes, de los prejuicios, de los clichés, de los estereotipos y, en general, de las opiniones sobre otros pueblos y culturas que la literatura transmite, desde el convencimiento de que estas imágenes, tal y como se definen comúnmente, tienen una importancia que va más allá del puro dato literario o del estudio de las ideas y de la imaginación artística de un autor. (Moll, 2002: 349)

Los textos literarios generan y nos transmiten "imágenes" sobre otros pueblos y culturas, de ahí las imágenes del "otro" que frecuentemente poseemos y aceptamos, en ocasiones, sin reflexionar. Además de lo anterior, también encontramos otro caso, el de la autoimagen: "Asumiendo la identidad nacional/cultural como una especie de imagen de sí, una autoimagen [...] puede estudiarse con los mismos criterios que los usados para comprender la formación de las heteroimágenes" (Moll, 2002: 356). De tal suerte que el análisis de la "autoimagen" nos adentra en el estudio de algo interesante y más complejo, como lo puede ser el estudio de la identidad nacional a través del discurso literario, al cual podemos considerar, coincidiendo con Nora Moll, como "un discurso unificador, capaz de contener y transmitir un conjunto de factores y símbolos reconocidos por todos los miembros de la comunidad" (359); estas "imágenes" literarias que permean sociedades no sólo ejemplifican usos y costumbres, sino que apuntalan y unifican símbolos de toda nación, incluso, podríamos decir, retomando a Moll, que una nación "es una 'comunidad imaginada', construida y mantenida viva por los discursos que la hacen imaginable" (359). No resulta complicado establecer los vínculos entre el ejemplo de la Novela de la Revolución proporcionado en el primer apartado y las "autoimágenes" que este tipo de narrativa generó durante buena parte del siglo XX, mismas que han prevalecido y que incluso adquieren vigencia con la cercanía del festejo del centenario de la Revolución Mexicana.

Retomando el enfoque principal de este segmento, resulta vital establecer un marco intercultural para que tanto las estrategias como los contenidos de los cursos de literatura mexicana e hispanoamericana para extranjeros sean apropiados y así los alumnos vean los textos literarios no sólo como una fuente de vocabulario, sino como una vía, en ocasiones lúdica, para acceder a los aspectos culturales y estéticos de los textos. Aunque la mayoría de nuestros estudiantes no sean especialistas en literatura ni piense en serlo, sí son capaces de identificar y criticar los valores que encuentra en los textos leídos en clase, por lo cual debemos, una vez más, preguntarnos qué pretendemos transmitir y qué vínculo deseamos establecer con los estudiantes mediante las lecturas y las diversas interpretaciones y comentarios que de éstas surjan. Aunque varias voces han expresado su desconfianza e inquietud por las lecturas "erróneas" que se pueden producir cuando los alumnos trabajan con textos literarios, dada la dificultad de estos materiales auténticos, basta considerar, como lo hace Nora Moll, que:

A pesar de que muchas "lecturas" de culturas distintas no están libres de prejuicios o estereotipos colectivos, y a pesar de que intentan asimilar las diferencias culturales a valores familiares, dichas "lecturas" representan en muchos casos ejemplos de verdaderos acercamientos interculturales que sacan de la tensión hacia el "otro" una notable fuerza innovadora en términos de forma y contenido. (377)

El alumno, como un actor social en interacción, debe realizar, a partir de los textos literarios, una interrogación intercultural, la cual, como lo indica Nora Vergara (2006) siguiendo a Guillén-Díaz, consta de tres etapas:

1. sensibilización y conciencia para la identificación de los elementos culturales, para lo cual son útiles las actividades de búsqueda y descubrimiento, como recoger información, recordar, distinguir, reconocer, etcétera;
2. interpretación y conocimiento de los elementos culturales para la apropiación de esa información cultural, a través de las acciones de comparar, analizar y reflexionar sobre la propia cultura, al mismo tiempo que clasificar, categorizar, opinar y explicar las percepciones para elaborar y estructurar los significados y, por último,
3. comprensión, aceptación, respeto y valoración positiva de esas diferencias. (6)

Para concluir este tercer y último apartado, señalemos que otra ventaja de interactuar con los alumnos extranjeros mediante textos literarios es la construcción del llamado "tercer espacio", que es:

[...] la frontera del encuentro con la otredad, un lugar privilegiado de interrogación y crítica. Ese espacio no corresponde al espacio del yo/lector o al espacio del otro/texto, sino que resulta un nuevo espacio donde se descubren las conexiones entre los textos y las vidas de los aprendientes, deconstruyendo las nociones de "identidad", "diferencia" y "cultura". (Vergara, 2006: 18)

Desde el ángulo que se examine, la cultura y la literatura en el aula no sólo son útiles, sino indispensables para una real y provechosa comunicación intercultural.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Argumentar contra la incorporación de elementos culturales en la enseñanza para extranjeros, a estas alturas, parece necedad, por decir lo menos. Cerrar la posibilidad del diálogo intercultural o pensar que es automático y evidente en todas nuestras prácticas docentes, tampoco nos ayuda mucho. Si bien carecemos de modelos a seguir, podemos transitar por algunas rutas que han demostrado su efectividad; sobre todo, queda siempre el camino de la comunicación, del reconocimiento.

A través de estos párrafos he tratado de reflexionar sobre la importancia que tiene la elaboración de antologías literarias, dado que de alguna forma u otra, el canon ronda nuestra selección y si es cierto que nos tiende un puente para llevar, sin sobresaltos críticos, a buen fin nuestro trabajo, también es cierto que debe operar en nosotros, como docentes, esta doble tarea, la de creyente y la de estudioso, para revisar y cuestionar nuestros criterios para escoger tal o cual texto.

Por supuesto, la autoridad que nos arrogamos como antólogos debe estar en función, me parece, de las necesidades del curso y del grupo (antes que para revisar a los autores canónicos por el sólo hecho de revisarlos) para que los materiales elegidos nos permitan conseguir un efectivo y real diálogo intercultural, el cual puede apoyarse con otras disciplinas que favorezcan el diálogo crítico (como la imagología) y el reconocimiento.

A propósito de este último concepto, deseo terminar mi trabajo con unas líneas de García Canclini (2005) sobre el mismo:

Más allá de las narrativas fáciles de la homogeneización absoluta y la resistencia de lo local, la globalización nos confronta con la posibilidad de aprehender fragmentos, nunca la totalidad, de otras culturas, y reelaborar lo que veníamos imaginando como propio en interacciones y acuerdos con otros, nunca con todos. De este modo, la oposición ya no es entre global y local, entendiendo global como subordinación general a un solo estereotipo cultural, o local como simple diferencia. La diferencia no se manifiesta como compartimentación de culturas separadas, sino como interlocución con aquellos con los que estamos en conflicto o buscamos alianzas. (123)

BIBLIOGRAFÍA

- CIXOUS, H. Hélène Cixous, Fotos de raíces. *Deseos de escritura*
- GÁMEZ ROVIRA, M. *Hacia una educación literaria intercultural*, [en línea] Recuperado el 1 de septiembre, 2009, de <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n12/intercultural.pdf>
- GARCÍA CANCLINI, N. (2005) *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Paidós.
- GUILLÉN, C. (2005) *Entre lo uno y lo diverso: Introducción a la literatura comparada (Ayer y hoy)*. Barcelona: Tusquets Editores.
- GUTIÉRREZ ESTUPIÑAN, R. *Una introducción a la teoría literaria feminista*.
- LEIBRANDT, I. *El aprendizaje intercultural a través de la literatura*, [en línea] Recuperado el 1 de septiembre, 2009, de <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero32/aprendiz.html>>
- LLOVET, J. et al, (2005) *Teoría literaria y literatura comparada*. Barcelona: Ariel.
- MIGNOLO, W., (1998) Los cánones y (más allá de) las fronteras culturales (o ¿de quién es el canon del que hablamos?) *El canon literario*. Madrid: Arco Libros.
- MOLL, N. (2002) Imágenes del "otro". La literatura y los estudios interculturales, en *Introducción a la literatura comparada*, Barcelona: Editorial Crítica.
- MONSIVÁIS, C. (1998) Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX, en *Historia general de México*, vol. 2. México: El Colegio de México.
- NERI, F. (2002) Multiculturalismo, estudios poscoloniales y descolonización, en *Introducción a la literatura comparada*. Barcelona: Editorial Crítica.
- RUIZ CASANOVA, J.F. (2007) *Anthologos: poética de la antología poética*. Madrid: Cátedra.
- TOURAINÉ, A. (2006), Las condiciones de la comunicación intercultural en *Multiculturalismo: desafíos y perspectivas*. México: Siglo XXI/UNAM/COLMEX.
- VERGARA LEGARRA, N., (2006) *La literatura en E/LE: cuentos breves y desarrollo de la interculturalidad en el aula de E/LE, Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, [en línea] Madrid. Recuperado el 1 de septiembre, 2009, de <<http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2006/NoraVergara/memoria.pdf>>