



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**El viaje a través de la literatura infantil: posibilidades para la formación del lector literario intercultural en la clase de ELE/2**

Mateo Manrique López

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana

Asesores

Paola Andrea Fonnegra Osorio

Luis Gabriel Mejía Ángel

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

(Manrique, 2024)

**Cita**

**Referencia**

Manrique, M. (2024). *El viaje a través de la literatura infantil: posibilidades para la formación del lector literario intercultural en la clase de ELE/2*. [Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana]. Universidad de Antioquia.



Centro de Documentación Facultad de Educación

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** John Jairo Arboleda Céspedes

**Decano:** Wilson Antonio Bolívar Buriticá

**Jefe departamento:** Cártul Valerico Vargas Torres.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo de grado a la Universidad de Antioquia porque en este espacio me sentí acogido y me formé como artista, profesor, y humano.

También a mi familia: mi mamá Adriana, mi hermana Eliana, mi hermano Luis y mi sobrina Isabela quienes me apoyan en mis sueños.

## **Agradecimientos**

Agradezco especialmente a mi amiga Caro Franco quien me acompaña desde el primer semestre y con quien he compartido mis miedos, expectativas y sueños.

Al semillero de investigación EXELE porque en este espacio pude conocer el campo del ELE/2.

A algunas instituciones: Bibliotecas Comfama donde encontré muchos de los referentes teóricos y literarios; además, Valley Spanish School donde llevé a cabo esta investigación.

A los estudiantes que participaron en los talleres de lectura y a Juan Fernando Zabala por estar atento al proceso de intervención.

A los profesores que me han acompañado durante todo mi proceso formativo y me han dado la oportunidad de soñar de la mano de ideas, autores y teorías las cuales fueron un faro para este trabajo.

A los asesores Paola Fonnegra y Gabriel Mejía por estar en el proceso.

## Tabla de contenido

### Tabla de contenido

<b>Resumen .....</b>	<b>7</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>8</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo I: Exploración de otros caminos recorridos y surgimiento de razones para emprender un viaje lleno de preguntas .....</b>	<b>11</b>
Parte I: Reconocimiento de las posibilidades que ofrece el lugar de partida.....	12
Parte II: Viaje en el tiempo, altibajos del texto literario en clase de ELE .....	14
Parte III: Escudriñar mapas anteriores.....	17
Una mirada global.....	18
Una mirada local.....	22
Una mirada curricular .....	25
Parte IV: Razones para emprender un viaje lleno de preguntas.....	26
Parte V: ¿Hacia dónde vamos?.....	27
Objetivo general.....	27
Objetivos específicos .....	28
Incógnita de viaje .....	28
<b>Capítulo II: Catalejos para navegar por océanos de letras .....</b>	<b>29</b>
Parte I: El viaje como elemento vital en la vida del ser humano .....	30
Parte II: un tesoro lleno de posibilidades.....	34
La literatura y su relación con la cultura.....	34
El autor del texto literario.....	36
El lenguaje literario .....	37
Múltiples interpretaciones que surgen .....	38
La ficción.....	39
El libro álbum .....	40
Parte III: cuestiones sobre cómo hacer el viaje con los estudiantes .....	42
El bien cultural y el docente .....	43
El estudiante .....	44
Una armonía necesaria .....	46
Texto literario y situaciones comunicativas cotidianas.....	47
Diseño de actividades con libros álbum.....	48

Parte IV: hacia la formación del lector literario intercultural en clase de ELE/2 .....	50
Encuentro con la configuración del texto literario y su trasfondo cultural .....	51
El lector y el texto literario .....	53
Literatura infantil: un sustantivo posibilitador y un adjetivo (in)necesario .....	56
<b>Capítulo III: La construcción de la ruta de un viaje en espiral.....</b>	<b>58</b>
Parte I: Características de la investigación .....	60
Parte II: Instrumentos de recolección de datos .....	61
Diario de campo.....	62
Entrevista semiestructurada.....	63
Parte III: Configuración didáctica .....	65
Fundamentos del taller .....	65
Construcción del corpus .....	67
Los momentos del taller .....	72
Parte IV: Sistematización de la práctica .....	75
<b>Capítulo IV: Meditaciones sobre el itinerario recorrido .....</b>	<b>78</b>
Parte I: experiencias del lector literario intercultural .....	80
Observar y sentir la imagen.....	80
Encuentro consigo mismo .....	84
Experiencias de viaje.....	85
Identificación de características y estrategias de las narrativas.....	89
Encuentro con las palabras y expresiones .....	91
Parte II: puntos de encuentro entre literatura y ELE/2 .....	92
La lengua: un viaje de ida y vuelta .....	92
La imagen: una posibilidad sensible .....	94
Intercambio de experiencias, ideas y sentires.....	96
Parte III: prácticas y saberes sobre el texto literario en clase de ELE/2.....	98
Encuentro con los textos literarios por parte de los docentes.....	98
Didácticas del ELE/2 y la literatura .....	101
Soñar y crear con la imagen .....	104
Nociones sobre el uso de textos literarios por parte de los docentes .....	106
Palabras conocidas y por conocer .....	108
Sumergirse en situaciones comunicativas con estructuras gramaticales como salvavidas .....	110
Diálogo e intersubjetividad.....	112

Sistemas de ideas que se conectan .....	114
Parte IV: retomar la pregunta movilizadora de esta investigación.....	117
<b>Conclusiones.....</b>	<b>119</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>122</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>126</b>

### **Lista de tablas**

Tabla 1:Bitácora de indagación de antecedentes. Fuente: elaboración propia .....	18
Tabla 2: Modelo de sistema categorial.....	77

### **Lista de figuras**

Figura 1: Mapas y brújula del camino. Fuente: elaboración propia .....	11
Figura 2: Catalejos para observar el horizonte. Fuente: elaboración propia .....	29
Figura 3: Mapa para el camino. Fuente: elaboración propia .....	59
Figura 4: Corpus de libros álbum. Fuente: elaboración propia .....	68
Figura 5: Momentos del taller. Fuente: elaboración propia .....	73
Figura 6: Espacio para la reflexión y el análisis. Fuente: elaboración propia. ....	78
Figura 7: Líneas de sentido de los resultados. Fuente: elaboración propia. ....	79

### **Siglas**

<b>ELE/2</b>	Español como lengua extranjera y segunda
<b>LE</b>	Lengua extranjera
<b>LIJ</b>	Literatura infantil y juvenil
<b>DC</b>	Diario de campo
<b>D</b>	Docente

## Resumen

La presente investigación surge en un contexto en el que se hace necesario la construcción de propuestas formativas en el campo del ELE/2 en aras de propiciar la enseñanza y el aprendizaje desde la relación entre lengua y cultura por medio de bienes culturales. Con esta perspectiva, los libros álbum, como textos literarios, se caracterizan por ser una manifestación cultural que expone muestras reales de lengua que aunadas a la imagen crean una obra de arte. A partir de esto, esta investigación tiene como objetivo analizar los puntos de encuentro entre texto literario y el ELE/2 desde la articulación entre literatura, lengua y cultura.

Esta propuesta se fundamenta en los conceptos de viaje, literatura y libro álbum; además de las didácticas del ELE/2 y la literatura, y las competencias literaria y comunicativa intercultural. El enfoque es cualitativo con el diseño de investigación-acción-participativa y los instrumentos de recolección de datos son el diario de campo que recoge experiencias durante la puesta en marcha de los talleres y entrevistas semiestructuradas a los docentes del centro de práctica. Esta investigación concluye que los libros álbum son bienes culturales idóneos para la enseñanza del ELE/2 ya que permiten un encuentro con las estructuras lingüísticas del español y con las características de la cultura de la mano de la experiencia estética.

*Palabras clave:* lector literario intercultural, libros álbum, español como lengua extranjera y segunda, experiencia estética, competencia comunicativa intercultural

### **Abstract**

The present research emerges in a context where there is a need to develop formative proposals in the field of Spanish as a Second Language (ELE/2) in order to foster teaching and learning through the relationship between language and culture via cultural assets. With this perspective, picture books, as literary texts, are characterized by being a cultural manifestation that presents real language samples which, combined with images, create a work of art. Based on this, the objective of this research is to analyze the points of convergence between literary texts and ELE/2 through the integration of literature, language, and culture.

This proposal is grounded in the concepts of travel, literature, and picture books, as well as ELE/2 and literature didactics, and literary and intercultural communicative competences. The approach is qualitative with a participatory action research design, and the data collection instruments include field diaries gathering experiences during the implementation of workshops, and semi-structured interviews with teachers from the practice center. This research concludes that picture books are ideal cultural goods for teaching ELE/2 since they allow an encounter with the linguistic structures of Spanish and with the characteristics of the culture through the aesthetic experience.

*Keywords:* intercultural literary reader, picture books, Spanish as a foreign and second language, aesthetic experience, intercultural communicative competence.

## Introducción

En diferentes culturas están presentes los textos literarios y en las formas artísticas en las que se manifiestan llevan consigo un sistema cultural y lingüístico. Un ejemplo de estos son los libros álbum que a través de las palabras y las imágenes abordan diversos temas que atañen a la humanidad; por ejemplo, el viaje como acción vital el cual es un tópico central desde el cual se metaforizan los momentos que conforman la presente investigación. En relación con lo anterior, emerge la posibilidad de la lectura de textos literarios en el contexto del ELE/2 el cual es un campo formativo, investigativo y laboral que se está expandiendo en Colombia. Este fenómeno se da por factores políticos y sociales que hacen de la ciudad de Medellín un destino para el turismo lo que abre la posibilidad para que muchos estudiantes y egresados de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia encuentren un lugar de acogida.

Con las ideas anteriores se traza una propuesta de investigación e intervención que tiene como objetivo analizar los puntos de encuentro entre texto literario y la clase de ELE/2 para dar lugar a la formación del lector literario intercultural desde una perspectiva literaria, comunicativa e intercultural. Para desarrollar esto se recurre al enfoque cualitativo y al diseño de la investigación-acción-participativa. La investigación se lleva a cabo en Valley Spanish School, escuela ubicada en el barrio Poblado de Medellín. En este centro de práctica se pone en marcha la configuración didáctica, el taller, y a través del diario de campo y de entrevistas semiestructuradas se recolectan los datos.

Desde el horizonte conceptual, este trabajo se basa en el concepto de viaje aunado a la acción de caminar y el concepto y características de la literatura y el libro álbum. También, en las didácticas del ELE/2 y la literatura, y por último las competencias comunicativa, intercultural y literaria relacionadas con la formación del lector literario intercultural. Luego

de hacer la relación entre los conceptos y los datos, esta investigación muestra las potencialidades de la lectura de libros álbum en la clase del ELE/2 al mostrar que estos bienes culturales exponen muestras de lengua reales y creativas aunadas a una situación comunicativa en la que las estructuras lingüísticas adquieren sentido y dan lugar a la comprensión de la historia planteada allí. Lo anterior da lugar a una experiencia estética con el texto desde los recuerdos que emergen y las ideas que surgen fruto del encuentro con la obra de arte.

## Capítulo I: Exploración de otros caminos recorridos y surgimiento de razones para emprender un viaje lleno de preguntas

Viajar implica nutrirse de otros viajes en los que la experiencia del otro despierta el asombro, el temor y la curiosidad por encontrar nuevos horizontes de ideas. Esta acción vital del ser humano tiene múltiples manifestaciones: viajar al caminar, al leer, al escuchar al otro. Por esto, el viaje siempre será la mejor forma de conocer el mundo. Estos conocimientos aunados a los propios sueños y expectativas ofrecen al ser humano motivos y razones que se convierten en una llama interior que induce al viaje, como el deber para culminar un proceso o una motivación para explorar otros caminos posibles; en ellos una pregunta inicial se reaviva de otras pequeñas preguntas que se van resolviendo en el camino o que quedan para otros viajes.

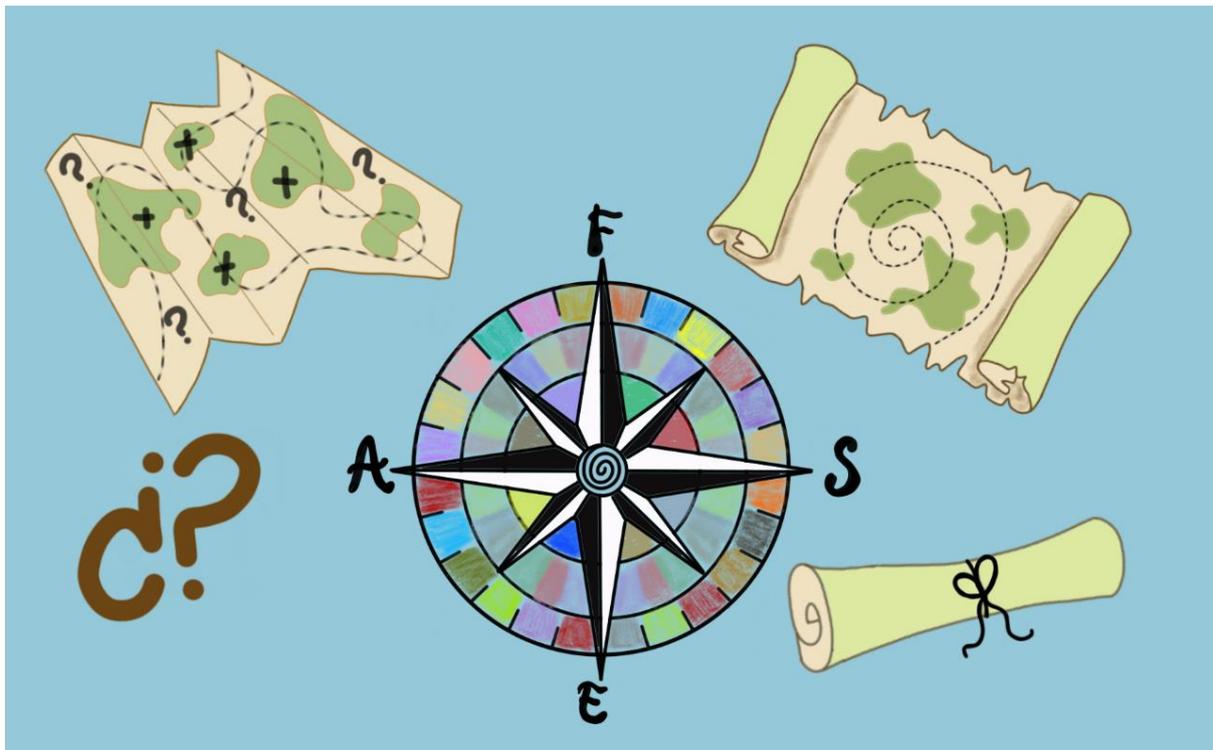


Figura 1: Mapas y brújula del camino. Fuente: elaboración propia

Este primer capítulo parte de las características del contexto en el que la investigación tiene lugar. Para esto, se da una identificación de los factores que impulsan la construcción de este trabajo de grado, los elementos que permean esta propuesta y las posibilidades que surgen para reflexionar sobre procesos formativos a partir de la relación entre la literatura y ELE/2. Esto hace necesario una indagación histórica sobre esta relación en aras de identificar un devenir que permita reflexionar sobre el presente. A su vez, una revisión de los antecedentes investigativos y el MCER (Marco Común de Referencia para la Lenguas) en aras de conocer propuestas previas que ofrecen líneas de sentido e inspiran a emprender una investigación en este campo.

### **Parte I: Reconocimiento de las posibilidades que ofrece el lugar de partida**

En el mundo más de 595 millones de personas tienen el español sea como lengua nativa, segunda o extranjera; sumado a esto, 24 millones son estudiantes de ELE y se espera que el número de hispanohablantes crezca en el futuro (Instituto Cervantes, 2022). Esta situación no es ajena al contexto local colombiano; actualmente, personas de distintos lugares del mundo viajan a este país para pasar sus vacaciones, trabajar a distancia o huir del invierno de sus países de origen. La llegada masiva de extranjeros a las ciudades más turísticas del país, como Medellín, produce un cambio en las dinámicas sociales de la ciudad lo que lleva consigo retos y oportunidades; entre ellos, la gentrificación, el intercambio cultural, el turismo sexual, la inversión extranjera y la apertura de escuelas de español. Frente a esta última existe una demanda de clases de ELE/2 en las que los estudiantes buscan herramientas para comunicarse e interactuar con la cultura.

De acuerdo con Nieto (2019) «en 2010, el punto 61 del Plan Nacional de Desarrollo se propuso convertir a Colombia en destino preferido para aprender español en Latinoamérica» (p. 72). Fruto de esto, se potenció la enseñanza del ELE acompañada de diferentes estrategias como *Spanish in Colombia* del Instituto Caro y Cuervo o en

EnRedELE. Además, «varias universidades del país han abierto programas e, incluso, departamentos enteros, denominados centros o institutos, dedicados a la enseñanza y al fomento de ELE.» (León et al., 2020, p. 68). Según lo anterior, este campo en Colombia se viene potenciando y desarrollando de la mano de políticas lingüísticas y estrategias educativas que buscan impulsar el turismo idiomático y la enseñanza desde las características culturales del territorio.

En el caso de la Universidad de Antioquia, para muchos estudiantes del pregrado Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Facultad de Educación emerge la posibilidad de pensar parte de su vida laboral e investigativa en la enseñanza del ELE/2. Esto implica la oportunidad de articular con este campo las reflexiones sobre la educación a través de los componentes pedagógico, literario y lingüístico. Este último relacionado tradicionalmente con la enseñanza del ELE/2. Sin embargo, este trabajo de grado busca la articulación de estos tres componentes para la construcción de una propuesta didáctica que dialoga con los saberes que hacen parte de la formación del pregrado.

Por otro lado, en la búsqueda de un centro de práctica, surge la posibilidad de llevar a cabo la investigación en *Valley Spanish School*<sup>1</sup> ubicada en el Poblado, Medellín. Este lugar ofrece clases privadas y grupales con diferente modalidad, duración y franja horaria por lo que los estudiantes cuentan con mucha flexibilidad para programar su horario por lo que no se cuenta con un público fijo y las intervenciones se llevan a cabo con diversos estudiantes adultos ubicados en diferentes niveles según su interlengua. Esta escuela es un lugar que acoge diferentes propuestas investigativas como esta y al mismo tiempo es un lugar de formación para docentes de ELE/2. También, cuenta con un currículo con el que los docentes

---

<sup>1</sup> Para ampliar la información sobre el centro de práctica, se pueden revisar los siguientes links:  
<https://valleyspanishschool.com/>  
<https://www.instagram.com/valleyspanish/>

desarrollan sus clases y se da la libertad de usar otros materiales didácticos para enseñar. La planta física de la escuela está dividida en dos pisos: en el primero hay un café, la escuela de baile *Casa Ritmo Latino* y la recepción; en el segundo hay un patio y están los salones de clase que cuentan con diferentes tamaños. El equipamiento de los salones consiste en una mesa y sillas alrededor, un tablero, aire acondicionado y en algunos salones un proyector.

De todo lo anterior surge una relación simbiótica entre lo global y lo local ya que se puede apreciar cómo las dinámicas globales y la situación geográfica y sociopolítica a nivel mundial permea las relaciones que se construyen entre los países. El aumento del número de hablantes de español y la imagen de Medellín como ciudad turística dan lugar a establecimientos de educación no formal en los que futuros profesionales ponen en práctica sus conocimientos y llevan a cabo investigaciones con el fin de mejorar los procesos educativos en estos espacios.

## **Parte II: Viaje en el tiempo, altibajos del texto literario en clase de ELE**

A lo largo de la historia de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras existen métodos y enfoques con diferentes puntos de vista sobre la articulación de la literatura<sup>2</sup>. Esto producen que los textos literarios ocupen un lugar central o por el contrario se dejen a un lado debido a las características asociadas a ellos. Al revisar el devenir histórico y aprender de estos antecedentes, surgen consideraciones para analizar y pensar en el presente la relación entre literatura y enseñanza de LEs para la construcción de apuestas formativas.

En este viaje, la primera parada es en la Edad Media, período durante el cual existe un interés en el latín al cual una parte de la sociedad puede acceder a través de textos. Para

---

<sup>2</sup> Es importante considerar que la literatura como la conocemos hoy en día es un campo de estudio reciente y muchas obras de la antigüedad que hoy consideramos como literatura no eran consideradas de esta forma en su época. Al respecto, Culler (1997/2004) dice que «lo que hoy llamamos literatura se ha venido escribiendo desde hace más de veinticinco siglos, pero el sentido actual de la palabra literatura se remonta a poco más allá de 1800» (p. 32).

conocer esta lengua, la metodología empleada se basa en gramáticas publicadas en la época y en relación con el texto literario, se concibe como un medio para tener conocimientos de la lengua y la cultura a través de la traducción de autores clásicos (Nevado, 2015). Este paradigma de enseñanza en los años siguientes va a tener relación con el humanismo en el que hay una mirada a «la Antigüedad clásica, y ello incluye el latín como lengua que había conseguido alcanzar los máximos niveles de calidad estilística de la mano de autores como Cicerón, Virgilio, Horacio, Ovidio o Estacio» (González, 2021, p. 156).

Aunque el latín no es la lengua hablada por muchas personas; se usa en diferentes contextos como la academia y la iglesia lo que da lugar a que es aprendido para tener un acercamiento a diferentes textos escritos y no para comunicarse e interactuar con otras personas, «por lo tanto muestra una falta de conexión con la realidad cotidiana y un alejamiento de la realidad comunicativa» (Nevado, 2015, p. 154). Esta idea muestra que el texto literario es una posibilidad para que los estudiantes conozcan el idioma y la cultura siendo un texto que se puede considerar como una manifestación especial de la lengua.

Sumado a lo anterior, la lectura de texto literario puede motivar al estudiante de LEs a aprender una lengua como lo sucedido en el siglo XVI; época en la que hay un apogeo del aprendizaje del español en Europa, se continúa con la misma metodología del latín y «la literatura ocupa un lugar privilegiado tanto en la expansión de la cultura como en la enseñanza del castellano» (Nevado, 2015, p. 154). Es justo durante esta época en la que se produce el esplendor del siglo de oro español y el texto literario en su viaje por Europa motiva el aprendizaje de este idioma. Incluso, algunos de estos textos contaban con recursos, como explicaciones y vocabulario, para facilitar la comprensión de la obra (Nevado, 2015)<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Esto lo podemos encontrar en la actualidad en textos literarios que cuentan con vocabulario y explicaciones en el pie de página o al final del libro para facilitar la comprensión por parte del lector.

A partir de 1845 surge el método Gramática-Traducción que consiste en la asimilación de reglas gramaticales para hacer traducciones entre lenguas. Debido a esto, no hay cambios significativos en relación con las metodologías descritas anteriormente ya que «el objetivo lingüístico era capacitar al alumno para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua meta» (Nevado, 2015, p. 155). En lo que respecta al método directo, basado en la idea de que el aprendizaje de una segunda lengua es similar al de la lengua materna, no hay una articulación del texto literario debido a que el énfasis está en la oralidad y la cotidianidad. Ya con los métodos estructurales, fundamentados en el conductismo, en relación con el texto literario «se estimó, al igual que los partidarios del método directo, que no respondían a los usos más frecuentes y cotidianos de la lengua, y que su utilización alejaba la consecución de los objetivos perseguidos» (González, 2021, p. 158).

Pasando al enfoque comunicativo, acontece un distanciamiento de los anteriores métodos debido al énfasis que hacen en la gramática y en contraposición este enfoque propone un énfasis en la comunicación e interacción en situaciones reales. Pero, a pesar de que el texto literario es un texto auténtico que circula en la cultura «en los primeros años del nuevo paradigma estos quedaron en muchos casos fuera de los currículos o su empleo fue escaso o limitado, optándose generalmente por recursos que se consideraban más ligados a la cotidianidad» (González, 2021, p. 159). Frente a esto, se puede formular la pregunta ¿qué tan alejado está el texto literario de la cotidianidad? Aquí se hace necesario pensar en las características del lenguaje literario para considerar si la obra, en los usos que hace de la lengua y de diferentes tópicos, traza una frontera con la cotidianidad o por el contrario expone otros puntos de vista sobre la realidad.

Hasta este punto, este devenir histórico posibilita ver que en un principio la literatura es empleada en la enseñanza, pero se va dejando a un lado y por deducción se busca una perspectiva más práctica y rápida para dominar un idioma. La articulación de los textos

literarios a las clases de LEs resurge en las últimas décadas e implica que tuvieran que «pasar años y una visión más global de lo que es la lengua para comprender el papel que puede desempeñar la literatura, evidentemente con un nuevo enfoque» (Montesa, 2010, pp. 30-31). A finales del siglo XX se da una revalorización de la literatura para la enseñanza de LEs, hacen presencia varias iniciativas y propuestas desde el inglés; por esto «lingüistas como Widdowson y autores como Maley y Duff se plantean la incursión de los textos literarios como recurso para la enseñanza de segundas lenguas y no solamente como objeto de estudio literario» (Nevado, 2015, p. 156). Gracias a estos avances en la articulación de la literatura en la clase de LEs emergen apuestas por la introducción de estas manifestaciones de la cultura en la clase y esto lleva a replantear la idea de que la literatura no es adecuada en el enfoque comunicativo ni en la apuesta por la competencia cultural la cual se puede abordar desde estos textos (González, 2021). En décadas recientes, algunas academias construyen diversas propuestas investigativas realizadas en diferentes países en las que se abordan las posibilidades del texto literario en clase de ELE/2 como las que aparecen en los antecedentes.

### **Parte III: Escudriñar mapas anteriores**

Para continuar con la fundamentación de este trabajo de grado, los antecedentes investigativos aportan ideas, conceptos y metodologías sobre la relación entre literatura y ELE/2. En la tabla 1 está la bitácora de búsqueda de antecedentes en la que aparecen sitios consultados, fórmulas de búsqueda y resultados. La indagación se realiza en el sitio web *Google Académico* debido a que es una fuente de datos donde se encuentran muchas referencias que remiten a diferentes repositorios nacionales e internacionales. De las posibilidades que surgen al aplicar las fórmulas, se seleccionan reportes de investigación sobre el tema en cuestión que hagan parte de un repositorio institucional o una revista indexada. Sumado a lo anterior, se hace una revisión del MCER para identificar las nociones que maneja sobre los textos literarios.

Tabla 1: Bitácora de indagación de antecedentes. Fuente: elaboración propia

Base de datos	Código de búsqueda	Número de resultados	Resultados seleccionados	Autor(a), año	Repositorio
Google Académico	"literatura infantil" AND "español como lengua extranjera"	Aproximadamente 913	Explorando la literatura infantil en el aula de ELE: un estudio en torno a la presencia y el uso de la literatura infantil en la enseñanza de español como lengua extranjera	Kooijman, R. (2022)	DiVA Portal
			El uso de la literatura infantil y juvenil (LIJ) en la enseñanza de español como lengua extranjera: aspectos teóricos y aplicación práctica.	Vila, M. (2014)	RedELE
			La literatura infantil y juvenil en la enseñanza de español como lengua extranjera—desde una perspectiva intercultural. Una revisión literaria.	Sakr, M. (2022).	GUPEA
			El uso de la literatura infantil como herramienta para la enseñanza del español como lengua extranjera: diseño de una propuesta de acción para trabajar con niños en edades tempranas	Soto, F. (2018).	UJA Universidad de Jaén
Google Académico	"texto literario" AND "español como lengua extranjera" AND "Colombia"	Aproximadamente 459	El texto literario colombiano en los manuales de español como lengua extranjera(re) presentaciones, usos y perspectivas.	Guarin, D. (2022).	Revista visitas al patio
			El registro lingüístico en el discurso literario colombiano para el fomento de la competencia sociolingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera.	Piñeros, H (2014).	Repositorio institucional UPN
			La competencia sociocultural abordada a través de la literatura en el aula de ELE	Quiñones, L. (2017)	Repositorio institucional Javeriano
			El texto literario para el desarrollo de las destrezas de comprensión oral y de lectura en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera	Guavita, G. (2019).	Repositorio institucional Universidad de la Salle
			La literatura en la enseñanza del español como lengua segunda o extranjera.	Torres, E. y Herrera, L. (2018)	Repositorio institucional Universidad de la Salle

## Una mirada global

En relación con el operador booleano: "literatura infantil" AND "español como lengua extranjera" se selecciona cuatro fuentes las cuales son investigaciones llevadas a cabo en Suecia y en España. Su análisis parte del país, el objetivo de la investigación, la noción de literatura, el abordaje de la literatura infantil y las conclusiones a las que llega cada una de las autoras.

La primera investigación, *Explorando la literatura infantil en el aula de ELE: un estudio en torno a la presencia y el uso de la literatura infantil en la enseñanza de español como lengua extranjera*, Kooijman (2022) aborda los propósitos al usar la literatura infantil en la enseñanza por parte de 24 docentes de Suecia. Para esto, la autora propone la literatura desde tres focos: como expresión de ideas y sentimientos por parte de los estudiantes,

posibilidad para desarrollar la sensibilidad y la reflexión, y como modelo de lengua. En lo que respecta a la literatura infantil, dice que también puede ser apreciada por adultos y en el caso del ELE se relaciona con la interculturalidad, la comprensión lectora y la repercusión en el estudiante. Esta investigación llegó a las conclusiones de que el 62,5% de los profesores que participaron usan textos literarios. La razón principal de su uso tiene que ver con la práctica de comprensión lectora y elementos de la lengua; además, la mayoría usa estos textos para la interculturalidad y el desarrollo personal. La autora también hace referencia al MCER y al respecto dice que no hace una alusión directa a la literatura infantil, sin embargo, se mencionan textos como cuentos y los usos imaginativos del idioma lo que puede llevar al docente a considerar diferentes tipos de literatura como la infantil. Al final la autora invita a continuar con investigaciones que aborden estos textos en clase de ELE en el contexto sueco.

La segunda investigación, *El uso de la literatura infantil y juvenil (LIJ) en la enseñanza de español como lengua extranjera: aspectos teóricos y aplicación práctica*, tiene dos objetivos centrales, el primero es de carácter teórico y busca identificar el uso que se le ha dado a los textos que conforman la LIJ en el campo del E/LE; para ello la Vila (2014) trata estudios sobre la didáctica de los idiomas y analiza manuales de enseñanza. El segundo objetivo es de carácter práctico y tiene que ver con la metodología para abordar la LIJ a partir de sus características. De esta manera busca demostrar las potencialidades que tienen estos textos para el desarrollo de las competencias comunicativa y literaria de los estudiantes. La autora propone el trinomio lengua, literatura y cultura y en relación con la LIJ menciona que son textos diversos, de calidad, accesibles para los estudiantes y valiosos desde lo lingüístico, cultural, creativo y literario. Además, expresa que estos textos pueden remitir a las primeras lecturas, emocionar al lector adulto, formar el pensamiento crítico, estimular la creatividad, y motivar la lectura en los estudiantes al ser trabajados más allá de lo gramatical y lexical. La autora llega a las conclusiones de que la LIJ no ha estado muy presente en el ELE y la

competencia literaria es necesaria para la enseñanza y el aprendizaje y se construye a través del contacto directo y disfrute de la obra literaria la cual desde sus características (estética de la obra, misterio que encierra, lenguaje que seduce, juego en el que nos envuelve, contenidos socioculturales) incita al lector a leer y lo lleva a ser coproductor de sentido.

La siguiente investigación, *La literatura infantil y juvenil en la enseñanza de español como lengua extranjera—desde una perspectiva intercultural. Una revisión literaria*, tiene como objetivo investigar qué dicen los estudios sobre el uso de la LIJ en la transmisión de valores interculturales dentro de la enseñanza de las lenguas extranjeras, específicamente en el campo de ELE. Para este fin, Sakr (2022) se centra en un contexto de enseñanza donde el foco es la conciencia cultural que puede aportar la LIJ y a su vez presenta investigaciones sobre el concepto de literatura, específicamente LIJ, y su relación con la enseñanza de ELE. La autora afirma que la literatura abre muchas posibilidades: aporte de un *input* significativo e interesante, desarrollo de habilidades interpretativas, comprensión de culturas diferentes, y expresión de opiniones y sentimientos. En relación con la LIJ, propone que le posibilita al estudiante contemplar diferentes culturas, disminuir los estereotipos negativos y puede llevarlos a contemplar una perspectiva más amplia. Las conclusiones son las siguientes: la LIJ puede contribuir a generar aprendizajes interculturales y esto da lugar a un ambiente seguro en el aula. También la LIJ contribuye a la reflexión de la situación actual del mundo y al ser auténtica presenta hechos históricos y contrarresta estereotipos. Al final, la autora menciona que esto necesita más estudios en la escuela sueca.

El último antecedente internacional, *El uso de la literatura infantil como herramienta para la enseñanza del español como lengua extranjera: diseño de una propuesta de acción para trabajar con niños en edades tempranas*, tiene como objetivos revisar la situación de la literatura en la enseñanza del ELE y realizar una propuesta de acción que sea un modelo para abordar la literatura infantil como recurso didáctico. En relación con la literatura, Soto (2018)

dice que el texto literario puede ser un recurso para enseñar contenidos lingüísticos y desarrollar la competencia literaria a través de los valores estéticos y didácticos de una obra. Desde la literatura infantil la autora propone que es una herramienta que permite crear, inventar e imaginar un mundo paralelo en el que se presentan destrezas comunicativas. Por esto puede ser considerada un recurso didáctico con un alto valor en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las conclusiones de esta investigación consisten en que la literatura y el estudio de los textos literarios está siendo marginada a pesar de las investigaciones que están a favor de su implementación. En relación con los manuales de texto, la literatura no es tratada desde sus características ni como eje principal; no se reconoce que contribuye al desarrollo de la competencia literaria y puede ser usada para enseñar contenidos lingüísticos de la mano de su valor estético y cultural.

Estas propuestas internacionales abren líneas de sentido para este trabajo de grado sobre lo que implica abordar la literatura en la clase de ELE/2. La primera línea tiene que ver con la literatura infantil como textos con calidad literaria que permiten la expresión de ideas y sentimientos, el desarrollo de la sensibilidad, la reflexión, la creatividad y la imaginación. Además, dos de las autoras mencionan la posibilidad de desarrollar con los estudiantes la competencia literaria la cual parte del contacto y el disfrute con el texto. Sobre la posibilidad de trabajar la literatura infantil con públicos diversos, el primer antecedente menciona que es apreciada por los adultos y el segundo dice que puede traer al presente las primeras lecturas de vida.

La siguiente línea de sentido se relaciona con la interculturalidad la cual se puede pensar desde los valores culturales que la literatura infantil puede transmitir a los estudiantes. También hace presencia la comunicación debido a que los textos son un modelo de lengua y aportan un input significativo al estudiante permitiéndole abordar diferentes componentes lingüísticos. Las autoras también hacen hincapié en los criterios de selección de textos como

la temática y el lenguaje. Finalmente, consideran que se hace necesario pensar en propuestas investigativas que amplíen el campo de discusión y que tengan como elemento central el texto literario el cual ofrece muchas posibilidades en la construcción de configuraciones didácticas para la clase de ELE/2.

### **Una mirada local**

En el caso de las investigaciones llevadas a cabo en el país, no hay muchas referencias sobre la literatura infantil en la clase de ELE/2. Por lo tanto, la búsqueda a partir del siguiente código "texto literario" AND "español como lengua extranjera" AND "Colombia" arroja pocos resultados pertinentes para los antecedentes. En este contexto, hay cinco investigaciones que abordan esta relación, si bien no trabajan con la literatura infantil, lo hacen desde el concepto de literatura general.

El primero de ellos es el artículo *El texto literario colombiano en los manuales de español como lengua extranjera (re) presentaciones, usos y perspectivas*; en esta investigación Guarín (2022) tiene como objeto de análisis 21 manuales de texto y encuestas a profesores y estudiantes en Bogotá. Para el autor, los textos literarios son fundamentales en la clase porque son auténticos, desarrollan competencias en los estudiantes y despiertan el interés y la curiosidad. Además, considera la literatura como mediadora entre obras narrativas y las habilidades lingüísticas de la competencia comunicativa e intercultural. Por un lado, en los manuales el autor halla que solo se trabajan dos autores colombianos: Gabriel García Márquez y Jorge Franco. Llama la atención de los resultados de esta investigación que se encuentran 61 actividades literarias en 21 manuales de texto. Por otro lado, en las encuestas, el autor indaga por la percepción de los estudiantes y de los profesores sobre la literatura en clase de ELE. En las opiniones de los primeros, el autor encuentra que un porcentaje bajo tiene la literatura como lectura favorita; pero, consideran que los textos literarios son importantes en la clase de ELE y encuentran la oportunidad para ampliar su vocabulario y

conocer la cultura del país. En la encuesta a los profesores, el autor identifica que, si bien muchos de ellos usan texto literario, el preferido es el artículo periodístico. También, la mayoría de los profesores coinciden en que la literatura es importante y posibilita abordar elementos culturales y enseñar vocabulario en clase.

Otro antecedente en Colombia es la tesis maestría *El registro lingüístico en el discurso literario colombiano para el fomento de la competencia sociolingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera* de Piñeros (2014). En esta tesis, la intención del autor es trabajar el texto literario como experiencia estética que posibilita llevar a la clase de español diferentes registros de la lengua para desarrollar en los estudiantes la competencia sociolingüística entendiendo esta como la comprensión y la adecuación de expresiones según el contexto. El autor busca en textos literarios colombianos diferentes registros que dan cuenta de la diversidad lingüística del país. Al mismo tiempo, propone un lector crítico entendido como el lector que va más allá del texto para identificar elementos culturales de la obra. Las conclusiones de este estudio muestran que la literatura colombiana contemporánea da cuenta del registro lingüístico del español de Colombia lo que posibilita desarrollar la competencia sociolingüística de los estudiantes. Esto se logra a través de una lectura crítica que le permite un acercamiento a la intención del autor, hacer inferencias e interpretaciones fruto del diálogo con la obra.

El tercer antecedente local es el trabajo de Quiñones (2017) titulado *La competencia sociocultural abordada a través de la literatura en el aula de ELE*. En este estudio, la autora se propone fortalecer la competencia sociocultural de los estudiantes, específicamente del nivel B2, para dar lugar al reconocimiento de la relación entre lengua y cultura. Para esto, tiene en cuenta el valor cultural de la literatura, además de las competencias sociocultural y sociolingüística, la literatura y sus potencialidades y el post método. Este trabajo concluye que, partiendo de una estrategia pedagógica pertinente y criterios de selección de textos

literarios adecuados al nivel de lengua de los estudiantes, es posible trabajar la competencia sociocultural a partir de la universalidad de las temáticas y del valor cultural de la literatura. Esto permite a los estudiantes conocer posturas de los autores y características de diferentes culturas y realidades sociales.

Los dos últimos antecedentes son dos trabajos de grado: *La literatura en la enseñanza del español como lengua segunda o extranjera* y *El texto literario para el desarrollo de las destrezas de comprensión oral y de lectura en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. En estos trabajos de pregrado se propone la construcción de materiales para enseñar español por medio de textos literarios. Torres y Herrera (2018), y Guavita (2019) tienen un objetivo similar: el diseño de un material didáctico desde un enfoque cultural que tenga como insumo textos literarios de autores colombianos desde el refuerzo a las cuatro destrezas comunicativas. Para desarrollar esta propuesta, las autoras abordan la literatura como expresión artística y como fuente de información cultural. Para esto, proponen la selección del texto literario teniendo en cuenta el mensaje, el tema y el contenido; además, identificación de la población hacia la cual va dirigido el material didáctico. Finalmente proponen que en la literatura se caracteriza por abordar temas universales y por tener riqueza cultural y lingüística lo cual puede contribuir a las habilidades de producción y comprensión, incremento del vocabulario y al acercamiento a aspectos de la cultura.

En estas propuestas pensadas desde el país, surgen iniciativas que buscan aportar a la reflexión sobre las implicaciones didácticas y posibles perspectivas para llevar el texto literario a la clase de ELE/2. En primer lugar, es importante resaltar que frente a las pocas actividades sobre la literatura que aparecen en manuales de texto, se hace necesario la construcción de propuestas investigativas que propongan metodologías posibles para abordar el texto literario. Por otro lado, las competencias sociolingüística y sociocultural se pueden

desarrollar a través de la literatura debido a que es una manifestación de la cultura y que la forma en la que se manifiesta se encuentran sistemas de creencias y de pensamiento que un autor que está inmerso en una cultura refleja en la obra. Finalmente, se pueden llevar diseños de materiales para la enseñanza desde un enfoque artístico y cultural que tenga como elemento central la literatura.

### **Una mirada curricular**

El MCER es un documento europeo que permite que diferentes apuestas formativas cuenten en su diseño con estándares internacionales para llevar a cabo un proceso educativo bajo ciertos principios como los temas que se pueden desarrollar por niveles. Este currículo proporciona una base común que los profesores pueden seguir para pensar la enseñanza de una lengua extranjera; a su vez, muchas instituciones siguen estos parámetros para la construcción de sus propios currículos. Para la construcción de este trabajo de grado, el MCER ofrece algunas nociones y consideraciones sobre la literatura pensada en la enseñanza de una lengua extranjera.

En la traducción al español del 2002 la literatura aparece dentro del apartado *5.1.1.2 El conocimiento sociocultural* y sobre ella se dice que puede ayudar al estudiante a conocer las características de la cultura del idioma que está aprendiendo; entonces, el conocimiento sociocultural se puede expandir a través de este tipo de textos. Al mismo tiempo, en este documento aparece la literatura dentro de los usos estéticos de la lengua a través del cual se pueden trabajar las actividades expresión, comprensión, interacción y mediación (Consejo de Europa, 2001/2002).

En el 2020 aparece el volumen complementario del MCER con el fin de ampliar los descriptores ilustrativos de varios componentes, entre ellos la literatura. En este documento hay mayores precisiones sobre el trabajo con texto literarios y para esto surgen tres escalas:

leer por placer, expresar una reacción personal a textos creativos y analizar y criticar textos creativos. En estas escalas, los textos creativos dan lugar a cuatro relaciones con los estudiantes: implicación (sentimientos que despierta la obra); interpretación (significado que el estudiante le da a la obra); análisis (focalización de diferentes aspectos) y evaluación (valoración crítica sobre la obra) (Consejo de Europa, 2020/2020).

Por otro lado, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* parte del MCER y lleva estos parámetros para la enseñanza del español, por esto, en este documento se encuentran por cada nivel (A1-C2) diferentes temas como gramaticales, lexicales, funcionales que guían la construcción de propuestas didácticas desde una perspectiva curricular. En este documento la literatura está en el apartado de *Actividades artísticas* el cual aparece en la novena parte *Nociones específicas* que «tienen que ver con detalles más concretos del “aquí y ahora” de la comunicación y se relacionan con interacciones, transacciones o temas determinados» (Centro Virtual Cervantes, s.f.). Lo anterior da cuenta de la acogida que tiene la literatura en el macrocurrículo como posibilidad para la enseñanza de lenguas extranjeras reconociendo el carácter creativo, estético y artístico de estos textos con los que los estudiantes pueden entrar en contacto en su proceso de aprendizaje.

#### **Parte IV: Razones para emprender un viaje lleno de preguntas**

Este trabajo de grado parte de las líneas de sentido halladas en los antecedentes las cuales están en relación con las posibilidades de los textos literarios en clase de ELE/2 desde la interculturalidad, el encuentro con el idioma, la competencia literaria y la experiencia de lectura. En aras de contribuir al desarrollo investigativo en el campo, esta propuesta se centra en la formación del lector literario intercultural el cual tiene una experiencia estética en el encuentro con el texto y con la imagen que conforman el libro álbum. Sobre el texto, existe un mayor énfasis por los recursos lingüísticos que tiene; pero, sobre la imagen, los antecedentes no hacen mucho hincapié. Por lo anterior, este trabajo de grado busca identificar

el potencial de la imagen de los libros álbum en clase de ELE/2 para apoyar procesos formativos.

Esta intencionalidad tiene lugar en un contexto donde el auge de la enseñanza del ELE/2 en Medellín ha dado lugar a la necesidad de contar con configuraciones didácticas diseñadas desde las características lingüísticas y culturales del contexto en el que se aprende español. Esto está conectado con la articulación entre lengua y cultura ya que muchos materiales que los docentes encuentran para enseñar ELE/2 son producidos en España, país con una trayectoria significativa en la construcción de reflexiones en este campo. Esta contextualización moviliza esta propuesta investigativa al trabajo con libros álbum escritos e ilustrados por autores y autoras latinoamericanos en aras de una enseñanza situada.

Por otro lado, en el currículo del centro de práctica no aparecen actividades con textos literarios; también, en las observaciones de clase que se hicieron en el inicio del proceso, los docentes no recurren a este tipo de textos. A partir de esta posibilidad, este trabajo de grado lleva a este lugar una apuesta investigativa desde las relaciones entre literatura y ELE/2 centrada en fortalecer las competencias literaria, comunicativa e intercultural de los estudiantes. De esta forma, la investigación propone al centro de práctica, Valley Spanish School, reflexiones y metodologías para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una apuesta literaria.

## **Parte V: ¿Hacia dónde vamos?**

### **Objetivo general**

Analizar los puntos de encuentro entre texto literario y la clase de ELE/2 desde la articulación entre literatura, lengua y cultura a través de una configuración didáctica que tiene como elemento motivador los libros álbum que abordan el tema del viaje y que busca la formación del lector literario intercultural.

### **Objetivos específicos**

- Reunir experiencias del lector literario intercultural por medio de la lectura de los libros álbum que abordan el tema del viaje.
- Identificar las nociones de los docentes y estudiantes sobre la literatura infantil y sus implicaciones didácticas en la clase de ELE/2.
- Delimitar criterios de selección de textos literarios y relaciones entre literatura y ELE/2 para la construcción de la configuración didáctica.

### **Incógnita de viaje**

¿Cómo el libro álbum que aborda la temática del viaje y escrito e ilustrado por autores y autoras latinoamericanos le posibilita al lector literario intercultural a través de una configuración didáctica un encuentro con la literatura, la lengua y la cultura en la clase de

ELE/2?

## Capítulo II: Catalejos para navegar por océanos de letras

Las ideas no surgen de la nada, el ser está habitado por nociones compartidas con otros a través de la conversación atenta. Al hablar, al escribir, el ser humano en medio de la circulación de ideas puede sentir hilos que se conectan con otros universos. En este compartir, las ideas se amplían y adquieren un toque espacial desde cada persona dando lugar a la creación y a convicciones compañeras de viaje. Poco a poco se reafirma o reconfigura una filosofía que nutre y se nutre de otras experiencias y a través de la cual se puede ver y leer el mundo.

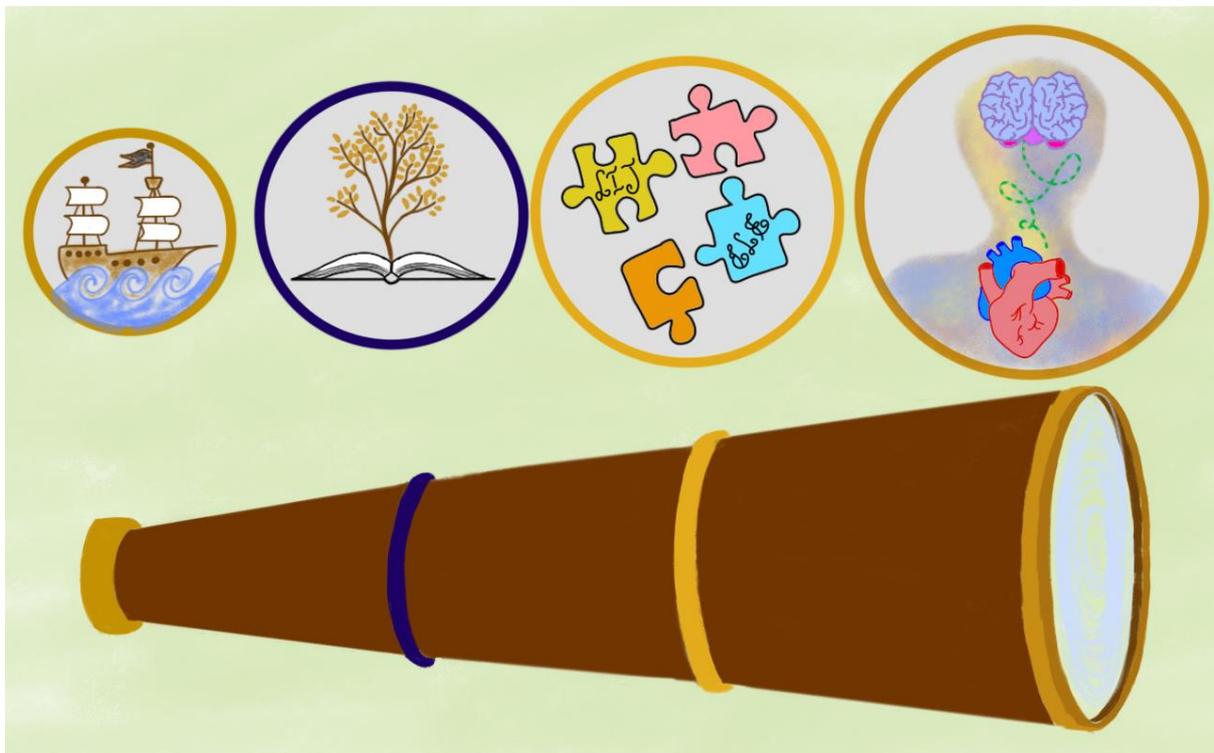


Figura 2: Catalejos para observar el horizonte. Fuente: elaboración propia

En este punto del camino, diferentes experiencias previas nutren este trabajo de grado desde aciertos y posibilidades a la hora de abordar la literatura en la enseñanza del ELE/2; además, de razones para continuar con investigaciones en este campo. Fruto de esto, se consolidan los objetivos y la pregunta que orientan el desarrollo de la propuesta. Ahora, el presente capítulo se enfoca en los cimientos teóricos y conceptuales que guían la investigación y la construcción de la configuración didáctica y el análisis de las experiencias compartidas durante las intervenciones. Para este fin, emergen 4 apartados clave: el primero aborda el viaje el cual es el tópico central que guía este trabajo de grado en la selección de los textos literarios y las actividades de la configuración didáctica. En el segundo apartado se da un acercamiento al concepto de literatura y sus características que la hacen una manifestación de la cultura que posibilita la construcción de apuestas formativas desde las dimensiones comunicativa e intercultural. Para continuar, el tercer apartado trata sobre las didácticas del ELE/2 y la literatura entran en diálogo para plantear ideas clave para la configuración didáctica. Todo lo anterior, desemboca en el cuarto apartado que consiste en la formación del lector literario intercultural el cual a través de encuentros con el texto literario tiene un acercamiento a las características de la lengua y la cultura.

### **Parte I: El viaje como elemento vital en la vida del ser humano**

Desde tiempos inmemorables el viaje es una manera de conocer y explorar el mundo, y al mismo tiempo una forma de conectar con otros tipos de vida, paisajes y manifestaciones culturales. El desplazamiento por el espacio da lugar a la sorpresa o a un cambio de punto de vista a través del encuentro con lo nuevo o con lo anterior visto desde otra perspectiva. Viajar es esencialmente una acción de supervivencia ya que el ser humano empieza como nómada y se desplaza en busca de alimento; luego, se convierte en sedentario para establecerse en lugares fijos, pero aun así la acción de moverse por el espacio sigue latente y desde entonces

la humanidad viaja a lo largo de los siglos y del espacio, acá en la tierra o más allá del planeta.

En correlación con el viaje, la acción de caminar es la posibilidad de desplazamiento y parte de nuestra evolución asumiendo que «la facultad propiamente humana de dar sentido al mundo, de moverse en él comprendiéndolo y compartiéndolo con los otros, nació cuando el animal humano, hace millones de años, se puso en pie» (Le Breton, 2000/2015, p. 16). Durante este periodo de tiempo, el ser humano forja las bases de tres dimensiones esenciales que aborda este trabajo de grado: el viaje, la comunicación y la imagen. Desde la primera, la acción de pisar firmemente la tierra y erguirse se da en una época en la que el planeta atravesaba drásticos cambios; sin embargo, la humanidad hace frente a esto a través del viaje en busca de mejores lugares para vivir y del desarrollo de habilidades gracias a la postura adquirida que permite tener las manos libres. Estas acciones quizás parecen algo simple, pero en su momento constituyen un gran acontecimiento para la evolución; aparte de moldear el cuerpo, dan la posibilidad de ver más lejos, contemplar el horizonte, abrazarnos, atacarnos, tomar un libro entre las manos, y otra infinidad de acciones.

En lo que respecta a la comunicación, el descenso de la laringe origina la producción de sonidos y de esta forma el ser humano a través de la voz comparte ideas y experiencias para estar más conectado como comunidad. Con las habilidades de caminar en dos pies y comunicarse, la humanidad parte de lo que hoy es África y hace una larga travesía por el mundo y en este proceso evolutivo, al dibujar en las rocas las cosas vistas en el camino, emerge el pensamiento simbólico; la habilidad de representar y comprender lo que se manifiesta en un dibujo, permitiendo así conservar las ideas en el tiempo. (Canal History Latinoamérica, 2023).

De esta manera el ser humano «hizo de los caminos su hogar y conquistó todos los continentes. El éxito de nuestra especie se basó en la capacidad de viajar, de extender el anhelo de conocimiento hacia tierras ignotas. El ser humano aprendió a serlo viajando» (Pérez-Muelas, 2023, p. 20). Desde entonces, caminar es una acción fundamental y básica de viajar entendido como un recorrido en un espacio lo cual contempla viajes cortos y largos como visitar a un vecino, conocer otro país y aprender español, incluso ir a trabajar puede ser un viaje. Al ser una actividad vital en la vida del ser humano da lugar a la idea del *homo viator*, desde la época romana pasando por la edad media hasta llegar a la actualidad, este tópico está presente en la vida la cual también se puede describir como un viaje. (Pérez-Muelas, 2023).

Emprender un desplazamiento hacia otro lugar, parte de un propósito que mantiene viva la llama que impulsa a seguir, incluso cuando se trata de un viaje forzado por situaciones diversas como la violencia o la pobreza. Sea cual sea la intención del viaje, se da un encuentro con los otros y con lo otro que despierta preguntas sobre la vida misma y esto permite ir más allá de los límites de la cotidianidad. En ese encuentro con lo desconocido «el viajero de a pie va en busca de nombres, ya sea el del pueblo más cercano o el del paraje en el que se halla, jalones de sentido que humanizan el recorrido y sacan al mundo del caos» (Le Breton, 2000/2015, p. 92). Esta búsqueda los estudiantes la llevan a cabo en las clases de ELE/2 ya que en este espacio buscan palabras para nombrar lo que encuentran en su viaje y los significados de ciertos rituales sociales lo que se convierte en una posibilidad de redescubrir el mundo. La clase se convierte así en una parada en el camino para interactuar con un local a través de la pregunta y de lo que puede ofrecerle este último para continuar su viaje por Colombia y por la vida.

Desde lo anterior, aparecen las potencialidades de la palabra en el viaje; pero no hay que dejar de lado la imagen ya que la lectura de esta comunica algo y al mismo tiempo da la posibilidad de expresar las ideas. Una de sus particularidades tiene que ver con su carácter universal; por ejemplo, la comunicación a través de los gestos y de las manos, sumado a esto, «los rasgos de la gente, en particular los ojos, resultan maravillosamente elocuentes» (Theroux , 2011/2012, pp. 68-69). El rostro y el cuerpo se convierten en medios para comunicar; y esto no debe ser ajeno a una clase de ELE/2 ya que los estudiantes en su viaje interactúan con símbolos y representaciones gestados dentro de un sistema cultural.

Viajar no se reduce únicamente a largos desplazamientos de un lugar a otro; por el contrario, se expande a otras posibilidades como el viaje a través de los recuerdos o la lectura. Considerando lo anterior, se puede plantear una analogía entre caminar y leer un texto literario. Le Breton (2000/2015) describe al caminar como una posibilidad para transformar la mirada del mundo y en esta mirada influye el estado de ánimo. Estas mismas características aparecen en la lectura de los textos literarios los cuales propician un encuentro con el mundo y desde una perspectiva intercultural la mirada a otra cultura y a otra lengua lo cual puede desembocar en un cambio de punto de vista sobre los fenómenos culturales en contacto. De este modo, de los viajes a través de las páginas de un libro quedan palabras, imágenes y recuerdos que transforman y acompañan a lo largo de la vida.

Partiendo de las nociones y relaciones anteriores, las experiencias de viaje son un posible elemento central de apuestas formativas a través de diferentes estrategias didácticas. Este tema al estar presente a lo largo de la historia y movilizar al ser humano permite la conexión y acogida entre personas de distintos lugares de origen y con diferentes experiencias de viaje que nutren los encuentros que se dan. Lo anterior lo puede detonar la

lectura de los libros álbum en los que se expone el desplazamiento de los personajes por el espacio desde diferentes perspectivas sobre este tópico.

## **Parte II: un tesoro lleno de posibilidades**

La literatura refleja diversas dimensiones de la condición humana; a través de los soportes físicos en los que se manifiesta proyecta parte del alma de escritores y escritoras a lo largo del tiempo. Ahora bien, teniendo los textos literarios como elemento central y articulador de la clase de ELE/2 se hace fundamental la indagación por las características de la literatura en aras de identificar las posibilidades que ofrece el libro álbum para el diseño de una apuesta formativa desde la literatura, la comunicación y la interculturalidad.

### **La literatura y su relación con la cultura**

La literatura es una compañera de vida de muchos seres humanos que hacen parte de diferentes contextos alrededor del mundo; desde los procesos de lectura y escritura muchas personas tienen un encuentro con experiencias que han influido en su relación con los fenómenos que lo rodean. Por lo tanto, estos procesos al tener origen en un sistema de ideas implican una imbricación con la cultura entendiendo esta como

principio organizador de la experiencia humana; como un sistema abierto de significaciones que permite que cada sociedad sea considerada en su singularidad y, por último, como un conjunto de códigos (normas, estilos de vida, comportamientos, cosmovisiones, etc.) a través de los cuales los seres humanos dan forma a su experiencia o existencia cotidiana. (Rizo, 2013, pp. 28-29).

A partir de estos conocimientos y vivencias emergen diferentes manifestaciones literarias las cuales se pueden leer desde su cultura de origen y desde la cultura propia. Entonces, acercarse a la pregunta ¿qué es literatura? implica dimensionar un concepto que ha

cambiado en diferentes épocas de la historia de los grupos humanos y que pide un acercamiento en el espacio y el tiempo ya que entra en relación con lo que las diferentes culturas asocian a este concepto. Debido a esto, Eagleton (1983/1998) propone el concepto de literatura anclado a un contexto particular en el que las personas nombran y consideran ciertas manifestaciones como literatura. Esto se ve reflejado en la literatura infantil la cual cuenta con diferentes asociaciones, siendo una de ellas el público al cual va dirigido y en relación a esto se le da diferentes características. Incluso, este rótulo acompaña sesiones de bibliotecas como muestra de lo que la cultura nombra con esta denominación. Entonces, estos juicios de valor están relacionados con una ideología social que se manifiesta en un sistema en el que «compartimos ciertas formas profundas de ver y evaluar enlazadas a nuestra vida social y que no pueden cambiar si antes no se transforma esa vida.» (Eagleton, 1983/1998, p. 13). Por consiguiente, el concepto mismo de la literatura infantil es una puerta que se abre para comprender lo que una cultura asocia con este nombre.

Esto lleva a visualizar el texto literario como una construcción social que se caracteriza por ser independiente y por conservar un vínculo con la cultura de la que proviene (Luján-Ramón, 2015). En consecuencia, la obra está abierta a la lectura la cual se lleva a cabo desde el marco de referencia y los conocimientos culturales que cada lector tiene. Por lo anterior, en la recepción que se hace de la obra hay nuevos valores estéticos lo que da lugar a otros elementos y sentidos posibles gracias a otros sistemas de ideas desde los cuales se hace la lectura (Warning, 1979/1989). Según esto, el viaje que puede hacer la obra de una cultura a otra es muy enriquecedor para los que conversan en torno a ella porque les da otras perspectivas para admirar la obra y amplía el horizonte de significados e interpretaciones.

### **El autor del texto literario**

El autor es un sujeto de un contexto particular que le proporciona una lengua y sistema de ideas y pensamientos para decir algo sobre el mundo. Además, unas formas características de comunicación en el que las palabras, las expresiones y las imágenes tienen sentido y cumplen una función en una situación comunicativa específica. El autor «está -como cualquier persona- lleno de condicionamientos culturales, económicos, sociales, familiares, históricos, geográficos, y también está llena de condicionamientos la literatura.» (Andruetto, 2018, p. 139). Todos estos elementos permean la construcción de la obra lo que la convierte en forma de comunicación de un mundo que parte del autor y viaja a través de signos culturales para llevar una historia al lector. Entonces, la literatura se concreta en un objeto físico o digital que lleva palabras y en el caso de los libros álbum también imágenes que se entretajan y hacen posible la comunicación de las ideas, del pensamiento, de las emociones, de la imaginación, de historias que entran a formar parte de la literatura.

Es importante considerar que el autor en la construcción del texto literario no hace una creación incomprensible; en su lugar, crea posibilidades dentro de un sistema de comunicación porque al ser una obra que se comparte con otras personas, guarda un significado compartido por la comunidad. En este proceso se dan dos tendencias «la tendencia a la variedad y la tendencia a la uniformidad. También sucede eso dentro de cada escritor y entonces la escritura se coloca en un punto de tensión entre esos dos extremos: *diversidad/uniformidad.*» (Andruetto, 2018, p. 13). Por ende, los autores del texto y de las ilustraciones juegan con diferentes signos y símbolos para configurar un libro álbum capaz de comunicar y generar una experiencia de lectura.

## **El lenguaje literario**

El lenguaje literario parte de un sistema lingüístico que se puede percibir en la cotidianidad de una comunidad en la cual tiene diferentes formas y funciones para favorecer una acción intrínseca al ser humano: la comunicación. A su vez, hace una creación a partir de lo que De Aguiar (1972/1975) denomina como «las estructuras comunitarias del lenguaje» entendiéndolas como aquel sistema lingüístico que circula en un contexto particular y que comparten un grupo de personas. Es decir, el español se convierte en una fuente de la que bebe el autor para elegir las palabras que harán parte del texto las cuales se pueden unir en estructuras morfosintácticas que se convierten en el vehículo en el que llegarán las historias al lector; por lo tanto la comprensión de la obra literaria implica una competencia comunicativa.

Siendo esto así, la lectura de un texto literario es una posibilidad de encuentro con el idioma español entendiéndolo que «la literatura usa la palabra, medio de comunicación común entre los hombres; pero obedece a móviles propios y su sistema constituye la lengua literaria o poética» (Castagnino, 1968, p. 28). Según esto, cada texto literario es la creación de un mundo vinculado al mundo real a través de unas estructuras lingüísticas que dan lugar a la creación artística. En el libro álbum esto se refleja en las posibilidades de combinación de las palabras para crear una historia y en los estilos y ubicación que estas pueden adquirir en las páginas lo que muestra el despliegue creativo que lleva consigo estas construcciones.

Con el uso de las estructuras lingüísticas, el texto literario se convierte en un rico exponente de situaciones comunicativas ya que propone un contexto en el que los personajes se desenvuelven e interactúan entre ellos y con el entorno a través de actos comunicativos sin que se pierda la posibilidad formativa en clase de LEs (Mendoza, 2007). Desde este punto de vista, la literatura guarda una relación con la lengua porque crea a través de las palabras y la lengua al estar viva evoluciona a lo largo del tiempo en el que los fenómenos socioculturales

dan lugar a la incorporación de nuevas palabras y expresiones para que los seres humanos se comuniquen. Además, para esta relación surge la consideración de que los hablantes hacen uso en la cotidianidad de diferentes recursos relacionados con el lenguaje figurado para expresar sus ideas e interactuar con los demás (Mendoza, 2007).

Estas características de la literatura permiten que los lectores, que son nativos de una lengua o que están en el proceso de aprenderla, se acerquen al potencial creativo de un idioma y de esta manera cultivar la capacidad de comprender e inferir los significados que en un contexto particular tienen las expresiones que allí circulan. A su vez, los usos figurados y retóricos del lenguaje no son una característica exclusiva de la literatura; hacen parte de la cotidianidad. Por esta razón, atribuir exclusivamente esta característica a la literatura para definirla no se hace posible ya que la publicidad y expresiones que se usan como los refranes, incluso los trabalenguas se convierten en juegos con las palabras que generan un efecto en el hablante. Acá es importante considerar que el autor «a veces infringe incluso la norma lingüística, aunque tal infracción no represente, en general, sino un desenvolvimiento inédito de las posibilidades abstractas que el sistema le ofrece» (De Aguiar, 1972/1975, p. 26). Pero esto se convierte en herramienta para explorar las posibilidades con la lengua y confrontar al lector con los posibles cambios que puede experimentar un idioma en su proceso natural de evolución.

### **Múltiples interpretaciones que surgen**

El texto literario al ser una obra de arte se abre a la posibilidad de ser leída e interpretada por el lector quien va a adjudicar a estas obras un valor que no cuenta con criterios estables por lo que están en constante cambio. (Warning, 1979/1989, p. 55). Esto hace de la literatura una ventana siempre abierta porque al no tener definidos unos criterios desde los cuales abordarla, permite un acercamiento de grupos humanos con diversos propósitos de lectura. En este

acercamiento la obra posee diferentes interpretaciones que la convierten en plurisignificativa y hacen que el texto literario escape a una interpretación única, en su lugar, se da una interpretación diversa y dinámica (De Aguiar, 1972/1975).

Esta característica de la literatura circula en dos planos que aportan a la construcción de sentido desde los significados que se pueden relacionar con la lengua y las connotaciones que las palabras adquieren en el texto literario. En el plano diacrónico se entiende la palabra relacionada con un sistema cultural y con una historicidad desde lo cual tiene un significado compartido por las personas que se relacionan con formas de nombrar y hablar sobre el mundo que los rodea. Mientras que en el plano sincrónico se encuentra la relación entre la palabra y los otros elementos constitutivos de la obra literaria; fruto de esta relación la palabra adquiere otro significado que está ubicado dentro del texto literario para ir más allá del significado literal. (De Aguiar, 1972/1975)

### **La ficción**

A partir de la configuración de los signos, el texto literario crea su propio lenguaje al cual se adjudica el adjetivo de poético porque implica la creación (Castagnino, 1968). Por medio de estos se encuentra un mundo semánticamente autónomo que muestra unos personajes que realizan acciones en un espacio y tiempo. La comprensión de lo que sucede en la obra se da dentro de ella misma, es decir, el autor propone unos elementos suficientes y a su vez relacionados y ordenados; por esto, «su verdad es verdad de coherencia, no de correspondencia, y consiste en una necesidad interna, no en algo externamente comprobable» (De Guíar, 1972/ 1975, p. 33).

Sin embargo, esta característica no niega la posibilidad de construir relaciones por fuera del texto; la obra es suficientemente autorreferencial para ser comprendida y puede circular con una verdad coherente. Pero, la lectura del mundo, los conocimientos y saberes

posibilitan construir relaciones que van más allá del texto literario y poder así encontrar relaciones con la cultura. Lo anterior da lugar a que «el lenguaje literario puede ser explicado, pero no verificado: este lenguaje constituye un discurso contextualmente cerrado y semánticamente orgánico, que instituye una verdad propia» (De Aguiar, 1972/1975, p. 17).

Desde esta perspectiva, la ficción da la posibilidad de volcar la mirada a la realidad y lo puede hacer desde una nueva mirada que hace que el lector se cuestione y ponga duda las certezas que lo acompañan. (Andruetto, 2018). Esto permite vislumbrar la ficción en la literatura, no como contraria a la realidad sino como forma de tomar la realidad para darle un orden. Al respecto, Eco (1994/1996) dice que «a través de la ficción narrativa, adiestramos nuestra capacidad de dar orden tanto a la experiencia del presente como a la del pasado» (p. 145).

### **El libro álbum**

Las ideas desarrolladas anteriormente las podemos relacionar con la literatura infantil ya que las características que pueden ser propias de la LIJ no son ajenas al conjunto de la literatura; cualquier estudio de literatura comparada entre obras infantiles y obras para adultos demuestra que en una y en otra literatura podemos encontrar estructuras organizativas y procedimientos estilísticos similares; o que en ambas literaturas se suelen reflejar las corrientes sociales y culturales que, en cada momento, predominan. (Cerrillo, 2016, p. 81).

Partiendo de lo anterior, el formato libro álbum que hace parte de la literatura infantil se caracteriza por una relación de interdependencia entre la imagen y el texto por lo que su lectura reúne en su encuentro las características de la narrativa y de las ilustraciones. (Vásquez, 2014). En la actualidad esta relación está más viva que nunca debido a los nuevos avances en tecnología, pero no se puede obviar que ha estado presente en diferentes

momentos de la historia y se ha pensado como estrategia de enseñanza, como el *Orbis Pictus* (1658) de Comenio, libro escrito en latín a modo de enciclopedia ilustrada para niños. Desde esta perspectiva histórica es importante considerar que «la literatura infantil y juvenil, en los últimos cincuenta años más claramente, ha sabido mostrar la mayoría de los caminos por los que transitaba la vida de los hombres, aunque a veces fueran trágicos» (Cerrillo, 2016, p.17). Entonces, en el libro álbum texto e imagen se fusionan para dar lugar a una relación recíproca en donde cada uno aporta a la construcción del sentido de una obra que aborda la condición humana.

Si en el texto hay unas formas de nombrar el mundo y estructuras gramaticales que permiten la comunicación del mundo interior del lector; en la imagen también hay diferentes grados de significado que permiten ir más allá de lo que las palabras están diciendo. Al respecto, Hanán (2007) propone cinco categorías para pensar en la gramática de la imagen:

1. **Ícono:** consiste en las semejanzas que tiene la ilustración con el referente al que se está aludiendo.
2. **Índice:** es la asociación y relación que se hacen con un objeto o persona que no aparece en la ilustración; por lo que aparece un indicio que nos remite a este.
3. **Símbolo:** tiene una relación con el sistema cultural desde el cual surge por esto tiene un carácter convencional y arbitrario. Por lo que permite construir relaciones con la cultura a partir de lo que muestra en las páginas.
4. **Informantes:** permiten la contextualización de la historia.
5. **Enganche:** permite la relación entre dos momentos de la narración.

Desde lo anterior, el ilustrador es quien, desde su punto de vista sobre la historia que está en el texto, despliega diferentes estrategias en su acto de creación para entregar a los lectores una producción fruto de su interacción con la historia en la que «interpreta eso que ve y nos lo ofrece ya tamizado por su estilo, su almacén de experiencias y su carga cultural» (Hanán, 2007, p. 171). A su vez el lector desde los conocimientos que tiene fruto de su cultura construye interpretaciones de la ilustración. Cada paso de página hacia una nueva ilustración y texto constituye un viaje de ir y construir: ir hacia las imágenes previas que sirven de enganche con las experiencias del lector y construir nuevas relaciones y conocimientos en interacción con la imagen (Hanán, 2007).

Es importante considerar que el lector hace una lectura que no implica la linealidad; es una invitación a salir de lo convencional de la lectura en lo que se refiere en la ocupación de los textos en la página; es buscar el texto que puede estar ubicado en diferentes partes y es buscar en la ilustración los diferentes niveles de significado. Teniendo esto presente, «se reclama un rol constructivo del lector que debe ser capaz de completar esos eslabones que aseguran una participación activa e inteligente en el proceso de descodificación» (Hanán, 2007, p. 95).

### **Parte III: cuestiones sobre cómo hacer el viaje con los estudiantes**

En esta tercera parte aparecen algunos principios fundamentales para pensar los puntos de encuentro entre las didácticas de la literatura y del ELE. Estas ideas funcionan como fundamento para la construcción de la configuración didáctica la cual permite el encuentro con los estudiantes y la recolección de experiencias de lectura de los libros álbum. Para desarrollar esta parte, se despliegan 5 fundamentos en torno a la didáctica los cuales se despliegan en los siguientes apartados:

### **El bien cultural y el docente**

En la planeación de clase y en la reflexión en torno a su práctica, el docente se encuentra con diferentes bienes culturales para idear una apuesta formativa. Por esto, antes de la construcción de una configuración didáctica, tiene un encuentro con esta manifestación de la cultura lo que le posibilita diferentes caminos para explorarla; en el caso de la literatura, resulta necesario que el docente sea un lector debido a que «para trasladar a su clase textos literarios, debe tener una buena formación literaria, una competencia literaria que implica conocimientos y sensibilidad» (Montesa, 2010, p. 36). De esta forma adquiere un repertorio e identifica las formas que presenta el texto literario y las posibilidades para desarrollar una clase. Estas experiencias influyen significativamente en las planeaciones debido a que en el encuentro entre el objeto de la cultura y el estudiante existe una influencia de la relación entre el objeto y el maestro (Roth, 1970). En el caso de la enseñanza del ELE/2 hay que añadir los conocimientos y las experiencias con la lengua y la cultura ya que estos también inciden en la clase porque es lo que el docente tiene para ofrecer y compartir con sus estudiantes. Por esto cada docente en su mediación

es un miembro de la sociedad que tiene sus creencias y sus pensamientos. Además, es un ser humano que tiene un conjunto de componentes socioculturales, afectivos y razonables, por eso no se puede adaptar su papel solo como profesor que intenta transmitir el saber sino como mediador e intermediario de la vida cotidiana. (Kaben, 2009, p. 135).

Por consiguiente, la construcción de la configuración didáctica parte de lo que el docente es desde su experiencia y sensibilidad frente a diferentes manifestaciones de la cultura. Entonces, se abre un gran abanico de posibilidades, pero es necesario un momento que Roth (1970) nombra como la *consideración pedagógica* que contempla las potencialidades del bien cultural para acompañar procesos formativos; donde es clave pensar en que «ya no pregunta por el contenido objetivo del objeto sino por aquello que es

*propia mente formativo en él*», (pp. 27-28). Desde esta perspectiva, el libro álbum tiene el potencial de formar la sensibilidad del estudiante frente a las características que tiene la lengua y la cultura de la mano de una narración. Además, permite considerar otras formas de nombrar y experimentar el mundo lo que amplía los horizontes de pensamiento y desemboca en diálogos interculturales. Para llevar a cabo esto, es imprescindible considerar que «cada objeto tiene su particularidad, su lógica, su modo adecuado de ser transmitido, recibido, aprehendido, entendido y retenido» (Roth, 1970, p. 32). Por lo que el uso del texto literario en la clase implica un equilibrio entre posibilitar la experiencia estética y el contacto con la lengua y la cultura.

### **El estudiante**

La consideración de las características que tienen los estudiantes es un paso imprescindible en la construcción de una configuración didáctica. Obviamente, todos son diversos, pero hay ciertas características que comparten en común las cuales se pueden tener en cuenta para planear los momentos de la clase. Un primer asunto es el propósito que tienen los estudiantes cuando se inscriben en un curso y la consideración sobre los futuros escenarios en los que se van a desenvolver; a la luz de esto, el propósito de los estudiantes de ELE/2 es comunicarse a través de las estructuras que componen el idioma el cual adquiere sentido en situaciones comunicativas que se dan en un contexto en el que circula la lengua para permitir la interacción entre los miembros de una comunidad. En consonancia con lo anterior, la clase de español es un espacio que se construye a partir de lo que el estudiante quiere lograr y a partir de lo que el docente identifica que es pertinente para que él se desenvuelva en diferentes contextos culturales y comunicativos.

A la luz del párrafo anterior, la clase de ELE/2 debe abogar por tejer relaciones entre la lengua y la cultura contemplando que las diferentes creaciones artísticas que se construyen en un espacio y tiempo pueden acompañar procesos formativos. En este trabajo de grado, el

libro álbum como texto literario hace parte de «una cadena de textos que construyen mundos ficcionales, intentando explicar o comprender lo que, en última instancia, es incomprensible: la vida» (Pöppel, 2004, p. 123). Estos textos hacen parte de una tradición de contar historias a través de la palabra y la imagen por lo que son un bien cultural idóneo para los propósitos de la enseñanza y aprendizaje de una clase.

Otro de los puntos a considerar para el diseño de las actividades tiene que ver con las habilidades que tienen los estudiantes para la interacción con la configuración didáctica. Al respecto, Roth (1970) propone conocerlos desde sus capacidades para el encuentro con el objeto y al mismo tiempo reflexionar sobre las formas en las que se puede dar esta relación desde la cotidianidad. En el caso del texto literario; este es un material al cual el estudiante puede acceder para su lectura como pasatiempo y a su vez como reto para leer en un idioma diferente al suyo. Lo anteriormente dicho para los estudiantes que disfrutan de leer textos literarios y tienen el interés de leerlos en su tiempo libre; pero, es importante considerar a los estudiantes que no tienen un hábito de lectura de textos literarios ni en su lengua primera ni en la lengua meta. Ante esto, el libro álbum abre sus posibilidades de conectar con la vida de los estudiantes sin importar su grado de acercamiento a textos literarios haciéndolos partícipes de una historia que propone un tema o tópico universal como el amor, la muerte, la soledad o el viaje lo que convierte al texto literario en significativo.

Lo anterior muestra que el trabajo con textos literarios parte de la intención de formar en habilidades para acercarse a la obra en lugar de teorías relacionadas con los estudios literarios ya que «más importante que la apropiación del objeto desde un punto de vista memorativo es la apropiación de la manera de pensar y de obrar adecuada al objeto» (Roth, 1970, p. 34). Según esto, el desarrollo de la clase no radica en que el estudiante «adquiera prioritariamente información sobre autores y obras, épocas y estilos, ni que se aplique en ejercicios de identificación de rasgos característicos» (Mendoza, 2007, p. 10). De esto emerge

la idea de un acercamiento al texto desde la experiencia con el texto y el fortalecimiento de diferentes competencias.

### **Una armonía necesaria**

Para la planeación de una clase de ELE/2 normalmente se consideran los conocimientos del sistema de la lengua los cuales son fundamentales para comprender cómo funcionan las estructuras lingüísticas que permiten la comunicación. Aquí se hace importante la enseñanza de la gramática entendida como «ciencia que estudia los elementos de una lengua y sus posibles y diferentes combinaciones» (Martín, 2008, p. 33). Este componente es fundamental porque la estructura gramatical seleccionada para la comunicación da la posibilidad de expresar ciertas intenciones según un contexto lo cual muestra que la enseñanza de la gramática no es el elemento central de la clase, sino que es una posibilidad para interactuar con otros (Martín, 2008). Si se traslada esta idea a esta propuesta investigativa, los conocimientos gramaticales de los estudiantes son importantes para comprender la historia que se cuenta en el texto ya que estos están contruidos con estas estructuras; y a su vez fortalecer su competencia gramatical a través del contexto comunicativo que propone en libro álbum.

Considerar la articulación de la gramática en la enseñanza debe estar acorde con situaciones comunicativas en las que la pragmática cobra un propósito importante para pensar el sentido y la pertinencia que adquieren las estructuras del lenguaje en los contextos que proponen el libro álbum. Por consiguiente, desde la virtualidad del lenguaje, en la que aparecen diversos tipos de registros de la lengua, se abre un mundo de posibilidades y de contextos en los que la palabra adquiere sentido; el texto literario invita al encuentro con un *input* en el que se hallan diferentes formas de la palabra y de la comunicación que esta posibilita. (Mendoza, 2007).

Hasta acá, hay perspectiva basada principalmente en la enseñanza de ELE/2; pero, no hay que dejar a un lado la experiencia estética que puede generar el libro álbum. Por lo tanto, se hace necesario un equilibrio entre esta y el encuentro con la lengua y la cultura entendiendo que «una literatura completamente autónoma sería, entonces, casi inimaginable; y una literatura que entrega voluntariamente su autonomía en favor de una ideología o una idea, es, generalmente, algo bastante aburrido» (Pöppel, 2004, p. 113). Más que tomar un partido por uno de los dos caminos: el arte por el arte o la instrumentalización de la literatura; se trata de encontrar una armonía entre los propósitos formativos de la clase y la esencia del texto literario.

Experiencias con el lenguaje y la cultura se han conservado en diferentes textos que posibilitan en una clase de ELE/2 el encuentro con el idioma que se está aprendiendo, pero más allá de esto, un encuentro con historias y narraciones sobre personajes con los que pueden existir puntos de identificación. Esta experiencia de lectura influye en un cambio en las actitudes que tienen los estudiantes hacia algo y también para reafirmar algo que ellos ya conocían (Pöppel, 2004). Por lo que esto contribuye a que el estudiante desarrolle la capacidad de comprender otros sistemas de ideas y relaciones que se tejen en las diferentes culturas con las que entran en contacto sin dejar de lado el sistema de ideas que hace parte de su cultura de origen.

### **Texto literario y situaciones comunicativas cotidianas**

El eje central de la enseñanza del ELE/2 es una lengua que está viva por lo que evoluciona a medida que pasa el tiempo desplegando su potencial expresivo al hacer creaciones con la palabra. Por esta razón, la comunicación en el español implica tomar las estructuras de la lengua y construir mensajes dentro de unas normas y estructuras que son acuerdos a los que las sociedades llegan. Por ende, se consolidan estructuras como el orden de las palabras dentro de una oración; pero este orden permite ciertos juegos con las palabras, basta pensar

en las expresiones idiomáticas como los refranes; o en los usos de la lengua para hacer rimas o trabalenguas que desde su construcción y circulación en la cotidianidad llaman la atención.

Algo similar ocurre con la creación del texto literario; el autor selecciona las palabras y les otorga una organización para la construcción de la obra de arte. Entonces, los textos se convierten en una herramienta para acercar a los estudiantes al español y a su potencial creativo a través de un lenguaje que se convierte en ejemplo de las posibilidades de combinación del idioma lo que no lo convierte en algo imposible de comprender; al contrario, permite ver la referencia y la connotación que la palabra puede adquirir en un contexto determinado; todo lo anterior fundamentado en la idea de que en «el contexto del aula de LE, las producciones literarias se muestran como **exponentes**, y no necesariamente como modelos de realización de los usos lingüísticos» (negrita en el original) (Mendoza, 2007, p. 54).

El texto literario no se aísla de la cotidianidad sino que es una posibilidad para que el estudiante pueda desarrollar habilidades que le permitan dimensionar la creatividad del idioma el cual implica el uso de recursos retóricos, que como se dijo anteriormente no pertenecen exclusivamente a la literatura ya que «la proliferación de mensajes que nos llegan (en los intercambios personales pero también a través de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías) ofrecen múltiples ejemplos de uso de lo que tradicionalmente se han considerado como recursos literarios» (Montesa, 2010, p. 37).

### **Diseño de actividades con libros álbum**

Para la puesta en marcha de configuraciones didácticas que tienen como propósito construir un diálogo entre el texto literario y la clase de ELE/2 es vital partir de la idea de que no se enseña literatura. Más bien, se busca diseñar una propuesta metodológica en la que este recurso cobre sentido e importancia a partir de lo que puede mostrar y evocar en los estudiantes. Debido a esto se diferencia la literatura como objeto de análisis y la literatura

como posibilidad para desarrollar las competencias que permiten el encuentro con el texto literario (Mendoza, 2007).

Para llevar a cabo una configuración didáctica con textos literarios, estos deben convertirse en el eje motivador y articulador de las actividades desarrolladas con el fin de escudriñar el sentido del texto y dar lugar a un encuentro que amerita de la pausa, la escucha y la conversación a partir de aquello que genera y ofrece el libro álbum. Lo anterior supone que las actividades deben girar en torno al texto literario y no convertirlo en un apéndice de la clase o de los manuales de texto como se evidenció en los antecedentes. La intencionalidad debe estar puesta en la construcción de una configuración didáctica que pone el énfasis en el texto literario como posibilidad para desarrollar con el estudiante un encuentro con la literatura, la lengua y la cultura. Desde esta perspectiva, «no se trata de subordinar el texto literario haciéndole mero soporte de ejercicios de análisis estilístico, sino de asumirlo metodológicamente como un material de primera calidad/cualidad que permite desarrollar actividades formativas» (Mendoza, 2007, p. 39).

Una de las ventajas que ofrece el libro álbum es que su extensión permite trabajar la narración completa en una clase; a diferencia de otros textos literarios que presentan una extensión mayor. Además, la presencia de la imagen permite romper fronteras y llegar a un público amplio independientemente del idioma que se habla. También, la imagen dialoga con el texto para la construcción de una narración y a su vez ofrece una contextualización para la comprensión. En la relación entre la imagen y el texto emergen diferentes temas para ser abordados los cuales juegan un papel importante en la conexión con el estudiante. Frente a esto, se puede pensar en una temática que busca relacionarse con la experiencia de ellos y que «tiene como primera condición la necesidad de una emoción estética, de un gusto y un placer literario que el docente ha de compartir con los aprendientes» (Puertas, 2009, p. 82).

Una característica importante del libro álbum en la clase de ELE/2 es su carácter de texto auténtico; lo que implica que es un texto que no ha sido modificado en sus aspectos gramaticales para la enseñanza del español «lo que significa que las obras literarias no están diseñadas con el propósito específico de enseñar una lengua, y que por tanto el alumno tiene que enfrentarse a muestras de lengua dirigidas a hablantes nativos» (Albaladejo, 2007, p. 6). Por lo tanto, incluir el libro álbum; implica pensar en diferentes estructuras gramaticales que convergen; acá el maestro debe hacer la tarea de pensar en el nivel apropiado según la interlengua del estudiante y pensar en las actividades apropiadas para acompañar el proceso de lectura del texto literario con el fin de hacer una configuración que exija al estudiante la interpretación de diferentes elementos acorde a sus capacidades. En el caso del libro álbum, en este trabajo de grado no se considera la modificación de los textos; debido a que la literatura al estar relacionada con el arte implica que el material con el que se trabaja, las palabras, fue dispuesto por el autor en su creación poética.

Para el diseño de actividades es crucial dar lugar a un acercamiento desde diferentes caminos como la interpretación de la imagen, la identificación de las intenciones con el uso del tiempo verbal, las formas de nombrar el mundo; entre otros. Los diferentes pasos deben estar amparados en los propósitos formativos que se han trazado y al mismo tiempo trabajar en conjunto para dar lugar a «una pendiente cognoscitiva hacia el objeto, que trasladen al alumno a la pena o alegría del bien cultural de manera que éste se convierta para él en pregunta, en problema, en preocupación o esperanza» (Roth, 1970, p. 35).

#### **Parte IV: hacia la formación del lector literario intercultural en clase de ELE/2**

Esta última parte tiene como fin trazar los principios conceptuales para la formación del lector literario intercultural. Pensar en esta apuesta formativa conlleva a reflexionar sobre el fortalecimiento de las competencias que necesita el lector para el encuentro con la obra desde

su esencia; esto da lugar a que en medio de este encuentro se adquieran conocimientos, experiencias y habilidades con la lengua y la cultura desde el arte y la sensibilidad.

### **Encuentro con la configuración del texto literario y su trasfondo cultural**

Una primera consideración tiene que ver con la capacidad de comprender el código a través del cual se construye la obra ya que cada lector en su acercamiento al texto literario posee diferentes conocimientos sobre el sistema de la lengua. Lo anterior da lugar a una comprensión de algunos componentes del sistema; mientras que otros se abren a la posibilidad de la exploración. Es decir, en el proceso de lectura hay elementos conocidos y desconocidos sobre la gramática, el léxico, el uso de expresiones según el contexto y la cultura; por consiguiente, el lector en la clase de ELE/2 reafirma unos saberes fruto de experiencias anteriores y a través del compartir de experiencias con otro lector conoce nuevas características y posibilidades para comunicarse dentro de una comunidad.

Una de las competencias importantes para este propósito formativo es la competencia comunicativa intercultural como elemento fundamental para el acercamiento a la obra. En este punto, la comunicación es «puesta en común, interacción, acción de compartir valores, modo de establecer vínculos y relaciones entre las personas» (Rizo, 2013, p. 27). Para esto, el lector acude a las competencias lingüísticas y pragmáticas las cuales hacen parte del conjunto macro competencia comunicativa. Estas competencias entran en juego para posibilitar la circulación de subjetividades e intersubjetividades fruto de la interacción entre el libro, el docente y el estudiante dialogantes a partir de lo que los constituye desde la vida comprendida como viaje que nutre de experiencias, lecturas y saberes.

Las consideraciones anteriores están atravesadas por la interacción desde un contexto de origen; por consiguiente, se hace imposible pensar en la comunicación sin pensar en la cultura. Debido a esto, «la competencia comunicativa intercultural abarca tanto el

conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla» (Sanhueza et al., 2012, p. 132).

De esta forma, el lector considera la importancia de tener un acercamiento a la cultura para favorecer la comunicación ya que la circulación de palabras no radica únicamente en el sistema de la lengua lo que da lugar a que «la comunicación intercultural es la comunicación interpersonal donde intervienen personas con unos referentes culturales lo suficientemente diferentes como para que se auto perciban distintos, teniendo que superar algunas barreras personales y contextuales» (Rizo, 2013, p. 34)

Frente a este panorama, la educación intercultural permite desarrollar habilidades en clave de la comprensión del otro y al mismo tiempo de sí mismo de manera que no se perciba la cultura que acoge al estudiante como algo extraño o exótico; sino como puntos de vista diferentes sobre temas que atañen a la humanidad. En este sentido, este tipo de educación convoca a diferentes lectores que tienen diversos orígenes culturales y considera que cada una trae consigo formas de ver y leer el mundo (Sáez, 2006). Esto se enmarca en la idea de que aprender una lengua extranjera o segunda «es aprender otra manera de ver el mundo, de acercarse a él, de comportarse con los demás, de saber qué características tiene esa cultura.» (Diviñó-González, 2013, p. 30).

Los fundamentos anteriores se pueden considerar desde la imagen que acompañan los textos literarios como los libros álbum, esta se materializa en diferentes formatos y perspectivas dando lugar a la lectura e interpretación por parte del lector. Aquí se hace importante comprender que «la comunicación interpersonal no es simplemente una comunicación verbal: la comunicación no verbal (espacial, táctil, etc.) tiene una gran importancia. No es suficiente conocer un idioma, hay que saber también, por ejemplo, el significado de la comunicación gestual del interlocutor» (Sahuenza et al., 2012, p. 144). Al comprender que la comunicación no es únicamente la palabra sino que por lo general se hace

lectura de otros elementos; surge la necesidad de apoyar el proceso de aprendizaje con imágenes que exponen características de la cultura comprendiendo que el lector se acerca al libro álbum a través de palabras e imágenes que conforman la obra.

### **El lector y el texto literario**

Hasta acá, podemos pensar en una diversidad de textos que pueden fortalecer la competencia comunicativa intercultural. Sin embargo, los textos que son el eje motivador de este trabajo de grado ameritan el diálogo con la competencia literaria la cual permite tener un acercamiento a la literatura desde las características mencionadas en la parte II del presente capítulo. Esta competencia se desarrolla cuando un lector puede «acceder a una forma de comunicación que usa un lenguaje especial y que transmite un mensaje estético verbal» (Cerrillo, 2016, p. 30). Entonces, el lector literario recurre a los conocimientos y experiencias que tiene con este tipo de textos fruto de los contactos que ha tenido en su cultura de origen y a su vez con sus experiencias de vida (Eco, 1994/1996).

El lector literario intercultural en su encuentro con la obra identifica que lo que allí aparece es ficción y no ocurrió de la forma en la que aparece en el libro. Este lector acepta un pacto ficcional el cual conlleva a «saber que lo que se le cuenta es una historia imaginaria, sin por ello pensar que el autor está diciendo una mentira» (Eco, 1994/1996, p. 85). Dentro de la obra se construyen unas relaciones entre el espacio, los personajes y el tiempo que tienen una lógica y aportan un sentido dentro de la narrativa. Por su parte, el lector literario intercultural construye relaciones con la cultura, puede ser la de origen o la cultura en la que tiene origen la obra.

En relación con los saberes previos, estos van a jugar un papel importante a la hora de completar los espacios de indeterminación de la obra. Estos se entienden como los conocimientos que el lector pone en diálogo con la obra para escudriñar en ella los

significados que lleva consigo. En este proceso se lleva a cabo la «actividad co-creativa del lector. Por su propia iniciativa y con su propia imaginación rellena diversos lugares de indeterminación con elementos elegidos entre todos los posibles y permitidos» (Warning, 1979/1989, p. 38).

Al igual que la competencia comunicativa intercultural amerita la educación intercultural, la competencia literaria requiere de la educación literaria que tiene una apuesta formativa por «lectores literarios capaces de acceder a una forma de comunicación que usa un lenguaje especial y que transmite un mensaje estético verbal, es decir lectores con competencia literaria» (Cerrillo, 2016, p. 30). Esta formación debe ir encaminada a que los lectores valoren los textos literarios a través del disfrute lo cual desemboca en la experiencia de lectura de los elementos que componen la obra literaria.

Tanto en la educación intercultural como en el compartir de experiencias con el texto literario no se habla de una verdad sino de una construcción desde el mundo interior de la persona. Por lo tanto, en la educación intercultural existe un encuentro para tratar un tema común que se manifiesta de manera particular en las diferentes culturas por lo que no existe una verdad; existen diferentes lecturas a partir de la cultura de origen (Sáez, 2006). Algo similar pasa con el libro álbum el cual puede tratar temas universales y ofrecer al mismo tiempo este tema anclado a un contexto a través de los símbolos y el conjunto de ideas que circulan en la cultura. En el contacto entre el libro álbum y el estudiante se puede dar lugar a diferentes interpretaciones relacionadas, como se ha dicho anteriormente, con los conocimientos previos. Esto también se relaciona con la literatura, ya que en su función socializadora ha mostrado diferentes elementos sobre lo que nos rodea, «haciendo posible que el lector percibiera, por medio de los ojos del escritor, es decir de "otro", formas

diferentes de expresar estados de ánimos comunes a todas las personas, sin diferencias de condición, raza, cultura, lengua o ideología» (Cerrillo, 2016, p.19).

La integración de la educación intercultural y la educación literaria da luces a la formación del lector literario intercultural como aquel lector que viaja a través de las páginas del libro y siente algo en medio de la experiencia estética, entendida como ese encuentro con la obra que vivifica y que permite la aprehensión de la realidad y lo pone frente a algo, pudiendo ser un recuerdo o nuevas ideas. En medio de la experiencia estética surgen diálogos con la cultura porque cómo se desarrolló anteriormente las obras literarias están enmarcadas en un sistema cultural. Por lo que la experiencia estética que pueden generar en el lector está aunada a las características y encuentros con la cultura de la cual el autor del texto proviene.

En medio de esta experiencia se encuentra consigo mismo a partir de los recuerdos, ideas, pensamientos y emociones que despierta la lectura y estos se dan gracias al encuentro con las palabras y las imágenes que llevan consigo características de un sistema cultural. Al mismo tiempo se da un acercamiento a la cultura ya que la literatura es «una vía privilegiada para acceder al conocimiento cultural y a la interpretación de las diversas formas de vida del hombre y, con ellas, a la identidad propia de cualquier colectividad» (Cerrillo, 2016, p.14).

En lo que respecta a los libros álbum este encuentro se da a través de las palabras y las ilustraciones; en este encuentro el lector a través de sus conocimientos busca un significado a lo que está frente a él y al mismo tiempo lo transforma ya que «una obra que actúa en un lector, influye en su obrar, pensar y sentir, pues se convierte en componente de su vida psíquica. Ante todo influye en el gusto literario de los lectores que son creadores» (Warning, 1979/1989, p. 62).

### **Literatura infantil: un sustantivo posibilitador y un adjetivo (in)necesario**

Este trabajo de grado busca integrar los libros álbum a las clases de ELE/2; estos tipos de textos hacen parte de un conjunto mayor llamado literatura infantil. Ahora bien, si la apuesta formativa se lleva a cabo con adultos ¿por qué trabajar con literatura infantil? Para pensar esta pregunta, se puede considerar el adjetivo infantil el cual está relacionado con la primera etapa de la vida del ser humano; por esto hay literatura infantil, juvenil y de adultos. Esta clasificación está relacionada con características que llevan estos textos; por ejemplo: la literatura infantil cuenta con texto e imágenes que aparecen para la construcción de una historia mientras que las otras dos están más relacionadas con textos más extensos en donde la imagen aparece con menor frecuencia o no aparece. Es un criterio que se desliza principalmente hacia las características del formato de la obra.

En relación con los temas que tratan, es complejo adjudicar a cada una de las tres unos tópicos particulares porque en cada una de ellas se pueden rastrear temas que hacen parte de la vida del ser humano y en su abordaje cada obra configura unos modos particulares de hacerlo; sea desde el lenguaje el cual es muy diverso y en todos los formatos físicos y digitales en los que circula la literatura se encuentran estructuras en las que se mezclan infinidad de posibilidades y creaciones estéticas, lo mismo sucede con la ilustración, que normalmente se asocia con la literatura infantil y con la literatura juvenil. Teniendo en cuenta lo anterior, se hace difícil construir tipos o clasificaciones de la literatura; todo texto literario es una estructura particular en la que los autores eligen sus trazos para la construcción y luego los comparten con el mundo. Frente a esto, Andruetto (2018) dice que

Lo que puede haber de “para niños” o “para jóvenes” en una obra debe ser secundario y venir por añadidura, porque el hueso de un texto capaz de gustar a lectores niños o jóvenes no proviene tanto de su adaptabilidad a un destinatario sino sobre todo de su

calidad, y porque cuando hablamos de escritura de cualquier tema o género, el sustantivo es siempre más importante que el adjetivo. De todo lo que tiene que ver con la escritura, la especificidad de destinatario es lo primero que exige una mirada alerta, porque es justamente allí donde más fácilmente anidan razones morales, políticas y de mercado. (pp. 58-59)

Entonces, contamos con diferentes formatos para pensar la literatura como texto diverso y esto no restringe los textos literarios según la etapa de la vida en la que se encuentren los lectores. Hasta acá se puede pensar que infantil es un adjetivo innecesario porque la literatura está abierta a todos los lectores; pero, la reflexión sobre otras características más allá del grupo etario puede dilucidar algunos fundamentos para pensar la literatura infantil sin asociarla con lo simple o básico porque están dirigidas para niños.

Ahora bien, siendo un adjetivo necesario se puede dimensionar como un tipo de texto en el que se hace imprescindible la relación entre el texto y la imagen y del diálogo entre estos dos surge la obra de arte. Además de esto se puede considerar que las etapas de la vida no se desarrollan de forma aislada, es decir, el ser humano no sale de una y la olvida para entrar en otra; al contrario, ellas se suceden en el tiempo y la anterior es la base de la siguiente. El fundamento de las demás etapas es la infancia en la que están las bases de muchas características de lo que es el ser humano joven o adulto. Es muy probable que una gran parte de las personas disfruten de estos libros en la infancia y esas experiencias de lectura duermen en el interior y al tener un encuentro con la literatura infantil el niño o niña que hay adentro despierta para disfrutar de estos libros ya que «lo que el niño reconoce como nuevo, porque lo ve por primera vez, también lo reconoce el adulto, porque está en él como experiencia pasada y puede volverse a recordar» (Jauss, 1977/1992, p. 43).

Este autor propone que la experiencia estética entra en relación con una

función descubridora, procura placer por el objeto en sí, placer en presente; nos lleva a otros mundos de la fantasía, eliminando, así, la obligación del tiempo en el tiempo; echa mano de experiencias futuras y abre el abanico de formas posibles de actuación (p. 40).

Por ende, la infancia es el momento en el que se originan las primeras experiencias estéticas que continúan emergiendo en el encuentro con diferentes manifestaciones artísticas. En medio de esto, las personas pueden encontrarse consigo mismas y aprender algo sobre el mundo que las rodea y esto se logra por medio de vivencias ya que la experiencia estética pone al lector literario intercultural frente a otras experiencias para su contemplación y reflexión (Innerarity, 2002).

### **Capítulo III: La construcción de la ruta de un viaje en espiral**

Viajar por la vida y el mundo implica un aprendizaje constante en el que hay un ir y venir en las experiencias. En este trasegar, existe la posibilidad de un viaje en círculo que permite un camino de ida y vuelta. Poco a poco se forma una espiral que se expande hacia otras posibilidades y permite la interrelación de fenómenos que se nutren así mismos. A la par que el viaje se expande, la vida también lo hace hacia otras posibilidades sensibles y conscientes sobre el otro y lo otro.

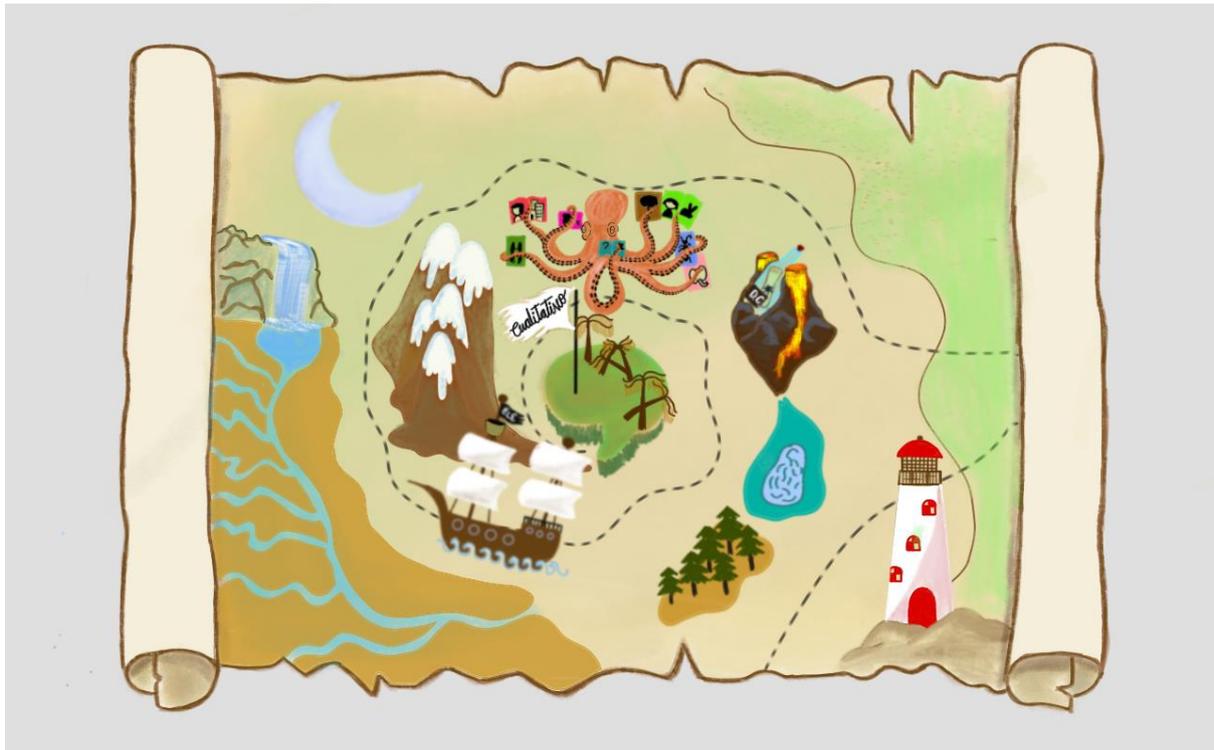


Figura 3: *Mapa para el camino. Fuente: elaboración propia*

Hasta este punto del camino, de la mano de diferentes autores y autoras surgen conceptos y teorías que dan lugar a relaciones entre varias nociones en aras de ampliar el horizonte de ideas en torno a los puntos de encuentro entre texto literario y la enseñanza del ELE/2. Por un lado, las investigaciones referenciadas aportan experiencias para reflexionar sobre las posibilidades y retos que lleva consigo abordar el texto literario en una clase; esto, desde las ideas asociadas a este tipo de textos y su uso en los manuales de español como lengua extranjera. Por otro lado, la integración de las nociones de viaje, literatura y didácticas permiten construir el sustento conceptual y teórico de este trabajo de grado. Ahora, se propone la metodología de la investigación que se lleva a cabo en la interacción con los

estudiantes y docentes del centro de práctica. Esto se desarrolla en los siguientes apartados: características de la investigación, instrumentos de recolección, configuración didáctica y sistematización de la práctica pedagógica.

### **Parte I: Características de la investigación**

Esta investigación se desarrolla a través del *enfoque cualitativo* porque se da una práctica en una escuela de español para extranjeros donde converge una comunidad que comparte un contexto en transformación; además de dinámicas y significados que permean su experiencia y que permiten un estudio desde la singularidad que los caracteriza (Rodríguez, 2011). Por ende, esta investigación tiene la intención de conocer los puntos de vista de los participantes: los docentes se integran desde su trayectoria enseñando español y los estudiantes desde su experiencia de aprendizaje y como provenientes de diferentes sistemas culturales. De esta forma, convergen distintas perspectivas que dialogan, comparten ideas y se transforman mutuamente.

La metodología que mejor dialoga con los propósitos de este trabajo de grado es *investigación-acción-participativa (IAP)* la cual implica llevar a cabo un proceso sistemático con el fin de conocer un aspecto de la realidad y de esta forma pensar en una propuesta de acción en consonancia con lo que está pasando. Lo anterior se desarrolla en medio del diálogo con las personas que participan de la investigación y a su vez es una propuesta que regresa a las personas implicadas (Ander-Egg, 1990). Esta metodología responde al contexto de los antecedentes el cual consiste en que el texto literario no tiene un lugar central en la enseñanza de ELE/2. Esta realidad no dista mucho de lo que pasa en el centro de práctica; en el currículo no aparecen actividades que abordan el texto literario y en las observaciones iniciales se puede notar que los docentes no hacen uso de este tipo de textos; salvo en una clase en la que una docente usó un libro álbum silente para una actividad en la que se le pedía

al estudiante la descripción de las acciones y los objetos que aparecían en la imagen. A partir del contexto anterior, surge una apuesta formativa para la enseñanza de ELE/2 a partir del libro álbum como elemento central y motivador que permite el encuentro con el español y con la cultura desde la formación del lector literario intercultural.

Esta metodología posibilita entablar una relación entre los momentos de la investigación y una espiral ya que la IAP «supone la simultaneidad del proceso a conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción» (Ander-Egg, 1990, p. 32). Por esto, en la metodología de la investigación mirar hacia atrás constituye una acción imprescindible para pensar en nuevas posibilidades y ajustes necesarios en un proceso en el que existe una retroalimentación constante fruto de la conexión entre observación de las dinámicas del centro de práctica, intervención en las clases, diálogo con los docentes y reflexión a partir de lo vivido durante el proceso.

## **Parte II: Instrumentos de recolección de datos**

En este proceso investigativo hay dos instrumentos de recolección de datos: la entrevista a los docentes y el diario de campo donde aparece el registro de las experiencias de la puesta en marcha de la configuración didáctica. A través de estos instrumentos se puede conocer las subjetividades e intersubjetividades de los docentes y estudiantes sobre la enseñanza del ELE/2 en articulación con textos literarios. En relación con los estudiantes, participaron un total de 14 adultos todos de diferentes países como Estados Unidos, Suiza, Australia entre otros. Por otro lado, la entrevista semiestructurada se aplicó a un total de 8 docentes de Valley Spanish School.

## Diario de campo

El diario de campo contiene una descripción e interpretación de los acontecimientos que surgen en la interacción con el centro de práctica (ver anexo 1). Para comprender en qué consiste este instrumento, Vásquez (2013) lo desglosa en sus dos conceptos. Primero, *diario* implica reunir las observaciones que se hacen durante las intervenciones para conservarlas y posteriormente analizarlas; esto, «confiere a la fugacidad de los hechos o las acciones un lastre; objetiva todo aquello que es pura subjetividad» (Vásquez, 2013, p. 147). Los registros en el diario se hacen durante los encuentros con los estudiantes con el fin de recolectar experiencias en el centro de práctica el cual es el *campo* entendido como «un conjunto de relaciones, un ámbito de operaciones, un “paisaje” en el que caben múltiples miradas» (Vásquez, 2013, p. 148).

El diario de campo está constituido por dos partes: «la de la derecha, para el registro o la inscripción como tal; la de la izquierda, para la reflexión, la metacognición, el lugar para las inferencias del investigador» (Vásquez, 2013, p. 152). Estas partes están relacionadas con lo que el autor propone sobre *in situ* y *a posteriori*. Desde el primer concepto se hace una descripción del proceso una vez terminada la observación o la intervención con la intención de conservar en un soporte textual y digital las experiencias más significativas. Lo anterior posibilita el segundo momento en el cual se analiza las dinámicas de la clase y la repercusión de los talleres en el aula.

Las características del diario de campo y los momentos *in situ* y *a posteriori* contribuyen a la construcción de una investigación desde un enfoque cualitativo, ya que dentro de este no hay una lógica lineal sino circular en la cual hay un proceso de retroalimentación constante y el diario de campo desde la propuesta de Vásquez (2013) propicia una ruta metodológica en la que hay un ir y venir entre los hechos y la interpretación

con la finalidad de encontrar elementos nuevos y recurrentes que surgen en el desarrollo de los talleres.

Antes de iniciar con la puesta en marcha de la configuración didáctica, los estudiantes conocen los propósitos y dinámicas del taller; a su vez, cuentan con un consentimiento informado en inglés con el cual expresan su voluntad de participar de la investigación (anexo 2). Luego, todos los integrantes de la clase desarrollan el taller y se toman apuntes de los acontecimientos de la clase y fotografías de las producciones escritas para identificar los puntos de encuentro con el libro álbum trabajado en clase (Anexos 3, 4, 5 y 6). Todo lo anterior constituye el momento *in situ*; ya para el momento *a posteriori*, se hace una interpretación de los acontecimientos de la clase a la luz de los propósitos investigativos de este trabajo de grado.

### **Entrevista semiestructurada**

Uno de los intereses de esta propuesta investigativa tiene que ver con la experiencia de los docentes del centro de práctica en torno a la enseñanza del ELE/2 y al uso de textos literarios en las clases. Para tener un acercamiento a estas experiencias, uno de los instrumentos de recolección de datos es la entrevista semiestructurada que consiste «en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información» (Hernández et al., 2014, p. 403). Este instrumento permite tener puntos de fuga en el diálogo con el docente para ampliar las ideas a partir de los intereses del presente trabajo de grado teniendo en cuenta que ellos a partir de sus estrategias para la enseñanza pueden hacer diversos aportes a la investigación.

Si bien, en los primeros acercamientos al Centro de Práctica no se encontró el uso de textos literarios y el currículo de la escuela no cuenta con actividades a partir de este tipo de textos, la entrevista semiestructurada busca ampliar e indagar sobre este asunto desde cada

experiencia y trayectoria de los entrevistados. Además, es importante apuntar que el currículo que maneja la escuela no es una camisa de fuerza para los docentes y ellos pueden incluir otros materiales en sus clases.

En el aspecto procedimental; al principio, los docentes conocen los propósitos de la investigación y la finalidad de la entrevista y luego tienen el consentimiento informado (ver anexo 7) donde expresan su voluntad de participar e inició con la grabación. Las preguntas de la entrevista (ver anexo 8) se llevan a cabo a partir de la siguiente estructura: en un primer momento se indaga por el campo de formación y la experiencia del docente en el área de ELE/2. Luego, se pasa a las preguntas específicas las cuales se desarrollan desde aspectos conceptuales y metodológicos. Desde lo conceptual, las preguntas giran en torno al texto literario y la literatura infantil con miras a indagar por las definiciones que tienen los docentes sobre estos tipos de textos. Luego, las preguntas tienen que ver con la didáctica, para ello se pregunta por el uso de textos auténticos entendidos como aquellas creaciones de la cultura que no son modificadas en su estructura para la enseñanza (noticias, artículos de opinión, historietas, entre otros). Al ser una categoría general, en la que entra el libro álbum, es más probable que los docentes hayan desarrollado sus clases con alguno de estos textos lo cual permite analizar los retos y oportunidades de abordar en la clase creaciones dirigidas a hablantes del español. En las siguientes preguntas se indaga sobre la implementación del texto literario en la clase, esta vez desde las características propias de estos textos y de sus implicaciones didácticas y metodológicas. Las preguntas anteriores se centran en el uso del texto, y este trabajo de grado al tener el libro álbum como elemento central y motivador debe articular la imagen; por esto, se hace necesario incluir en la última pregunta el tema de la experiencia de enseñanza de los docentes a partir de la imagen. Luego de realizadas las entrevistas, se transcriben para su posterior análisis.

### **Parte III: Configuración didáctica**

#### **Fundamentos del taller**

La configuración didáctica de este trabajo de grado es el taller el cual se caracteriza por ser «una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente» (Ander-Egg, 1991, p. 10). En este caso, una lectura conjunta del libro álbum en clave literaria, comunicativa e intercultural. Esto, desde una construcción en espiral lo cual concibe las clases como un ir y venir sobre los aprendizajes previos y nuevos en aras de una comprensión del texto literario. Teniendo en cuenta lo anterior, esta configuración parte del reconocimiento de la trayectoria que llevan los estudiantes en Valley Spanish School para perfilar un nivel de interlengua y a partir de este implementar el taller más adecuado.

En medio de esta perspectiva que involucra los conocimientos previos de los estudiantes y el descubrimiento de nuevos saberes, los lectores que participan del taller tienen un rol activo: tanto el docente y el estudiante construyen saber a través de las ideas, sentimientos y emociones que despierta el libro álbum, «habida cuenta que se enseña y aprende a través de una experiencia realizada conjuntamente en la que todos están implicados e involucrados como sujetos/agentes» (Ander-Egg, 1991, p. 13). Desde el docente, es importante considerar que él es una fuente de saberes ya que en el desarrollo de las clases puede articular múltiples objetos culturales para la enseñanza y al mismo tiempo entran en juego su experiencia de lectura con el texto literario, los usos que hace de la lengua y sus conocimientos de la cultura. Por otro lado, el estudiante participa de manera activa en las diferentes dinámicas de clase dando a conocer sus impresiones e ideas que le genera el libro álbum. A su vez, se espera que tenga presente que en el proceso de lectura pueden existir construcciones lingüísticas complejas de entender y características de la cultura que lo

confrontan con lo diferente, pero con el compartir de conocimientos se puede aproximar a una comprensión de estos fenómenos.

Por otro lado, existe una articulación con la cotidianidad la cual implica, en este caso, comunicarse y desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas; por lo que una estrategia didáctica pensada desde el texto literario en la clase de ELE/2 posibilita un encuentro con un *input* lingüístico y comunicativo diverso que comprende situaciones relacionadas con la realidad. Sumado a esto, en la clase hay una circulación de ideas sobre las culturas que entra en interacción a través del diálogo entendido como «una puesta en “estado de comunicación”, en el que se produce una interacción/retroacción entre aquellos que dialogan» (Ander-Egg, 1991, p. 63). Entonces, el rol de los asistentes del taller debe ser de dialogantes entendido como aquella persona que tiene la disposición para hablar y compartir experiencias e ideas dentro de un espacio en el que cada uno se sienta libre de expresarse acorde a lo que se está desarrollando en el taller.

Gracias a lo anterior, emerge la interculturalidad entendida como diálogo de saberes que considera que las personas tienen diferentes experiencias y conocimientos con y sobre el mundo. Esto implica pensar para el desarrollo del taller que el maestro tiene más aproximaciones al español y a la cultura a la que pertenece; y por parte del estudiante hay unos conocimientos en construcción sobre el español y una mayor aproximación a su cultura de origen. Lo anterior parece muy obvio; pero es necesario para dimensionar cuáles son los puntos de partida para pensar la interculturalidad y considerar que las personas que integran el taller no tienen una noción absoluta sobre la lengua y la cultura, sino que tienen diferentes grados de conocimiento.

La coexistencia de diferentes culturas implica diferentes lecturas por parte de los integrantes del taller lo cual muestra también su subjetividad. En consecuencia, se hace

necesario trabajar con los estudiantes a partir de la escucha de otros puntos de vista y así en el espacio se da una relación pedagógica recíproca en la que todos aportan, escuchan y preguntan. Si bien se parte de la subjetividad, no se da lugar al hermetismo sino a la posibilidad de considerar al otro desde las experiencias que le posibilitaron su lugar de origen. Por esto, hay que optar por «escuchar al otro desde su perspectiva, desde su marco referencial, desde su biografía única e incanjeable con todas sus vivencias y explicaciones» (Ander-Egg, 1991, p. 65). Cuando se comprende esto, es posible pensar en el diálogo como posibilidad para el aprendizaje y para ampliar los conocimientos sobre el mundo donde no se desvaloriza la opinión del otro.

Todo lo anterior se desarrolla desde una perspectiva de la pregunta en la que se busca que el encuentro con el libro álbum esté mediado por la curiosidad en donde cobra sentido los saberes previos para identificar algo conocido en el texto y la imagen, y que a su vez da lugar a la inferencia para descubrir cosas nuevas sobre la literatura, la lengua y la cultura en los textos literarios. La pregunta en el taller cobra sentido con textos literarios porque en estos surgen múltiples interpretaciones de los estudiantes por lo que el docente «tiene que educir de ellos las respuestas, no darlas; tiene que hacerles descubrir la riqueza creativa de las construcciones lingüísticas,[...], las referencias culturales extratextuales, las posibles interpretaciones de un mensaje caracterizado por la ambigüedad» (Montesa, 2010, pp. 40-41).

### **Construcción del corpus**

Para la selección de los libros álbum se tiene como primer criterio la nacionalidad de los autores; en este caso se seleccionaron autores hispanoamericanos ya que los países que integran esta región, aparte de tener un idioma en común, comparten acontecimientos históricos y características culturales debido a su ubicación geográfica y a la relación que históricamente ha tenido con otras regiones del mundo. El segundo criterio es el tema del

viaje el cual se manifiesta a través del desplazamiento de los personajes en el espacio y en el tiempo que se construyen dentro de la obra y en esta acción los personajes tienen diferentes propósitos y experimentan diferentes sensaciones en el encuentro que tienen con el entorno y con otros personajes. La figura 4 expone las diferentes posibilidades para pensar el tema de viaje en los 8 libros álbum seleccionados para la construcción de los talleres.

Figura 4: Corpus de libros álbum. Fuente: elaboración propia<sup>4</sup>



Para la clasificación de los contenidos del libro álbum se tiene en cuenta el MCER (Consejo de Europa, 2001/2002) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (Instituto Cervantes, 2022) los cuales desarrollan las competencias que los estudiantes fortalecen durante su proceso de aprendizaje y los temas gramaticales según los niveles. Es importante considerar que durante las clases entran en juego diferentes competencias; sin embargo, hay un hincapié en las competencias comunicativas de la lengua y dentro de este grupo, las competencias lingüísticas y pragmáticas. Desde las competencias lingüísticas, la competencia gramatical, lexical y semántica posibilitan la identificación de las características de los textos

<sup>4</sup> Las imágenes de la figura 4 fueron sacadas de las portadas de los libros álbum

del libro álbum y la comprensión de la historia que se está narrando. Desde las competencias pragmáticas, la competencia discursiva y funcional permiten pensar en diferentes situaciones comunicativas y a su vez contribuyen a que el estudiante exprese sus ideas y opiniones frente al texto literario.

Desde lo anterior, se consolidan los criterios de selección de libros álbum (Ver anexos 9, 10, 11) :

### 1. **Modo y tiempo verbal**

El libro álbum es un texto auténtico por lo que cuenta con diferentes tiempos verbales en el desarrollo de la historia. Frente a esto, se tiene en cuenta el tiempo verbal que predomina en el texto, lo cual se convierte en referencia para pensar el nivel al cual se va a destinar el taller. En el corpus predominan textos literarios con los tiempos presente y pretéritos indefinido e imperfecto. Normalmente, estos son los tiempos que se usan para contar una historia. Sin embargo, en dos textos literarios, *Camino a casa* y *Formas de hacer amigos*, predomina el imperativo afirmativo lo cual convierte a estos textos en una invitación abierta durante todo el viaje de los personajes; en el primer texto como un viaje en compañía por el barrio y en el segundo caso como una forma de recorrer un lugar haciendo amigos.

La mayoría de los textos se ajustan al nivel del estudiante a partir del tiempo verbal; pero hubo un caso especial: *El árbol de lilas* de María Teresa Andruetto y Liliana Menéndez. En este texto predomina el pretérito indefinido; por lo que puede pensarse para un nivel A2; pero, en el texto aparecen varias metáforas por lo que se destinó para un nivel B1 con el fin de que el estudiante gracias a su recorrido por la lengua tenga más herramientas para la comprensión de las metáforas que allí aparecen.

### 2. **Contenido lexical**

En este punto, se hace una selección de máximo 12 palabras y expresiones las cuales se abordan en el desarrollo del taller. El criterio de selección consiste en identificar, a partir de la experiencia del maestro, una muestra de palabras que no son muy recurrentes en los libros de textos y materiales de enseñanza. Claro está que algunas de las palabras seleccionadas ya las pueden conocer los estudiantes por lo que la selección no es algo completamente nuevo y, por lo tanto, es una aproximación a las nuevas palabras que puede adquirir. Se seleccionan en su mayoría palabras de diferentes categorías gramaticales; además, expresiones como «tirarse de cabeza», «estar por», «a pesar de todo», «echar a andar». También, metáforas como «ojos de agua», «pies de alas» o «manos de seda». Esto muestra que el libro álbum ofrece un variado vocabulario para pensar en nuevas palabras y expresiones que los estudiantes pueden conocer, comprender y usar gracias a las clases desarrolladas por medio del taller.

### **3. Contenido funcional**

En la relación entre el texto y la imagen se crean diferentes situaciones comunicativas en las que se ven inmersos los personajes; a partir de esto, se plantea un contexto en el que es posible pensar la comunicación. De esto surgen escenarios a partir de lo que propone la historia, como en el caso de *Intercambio cultural* de Isol: Julito va a viajar a África por lo que piensa en una manera adecuada de presentarse a la familia que lo va a recibir. A partir de esta situación comunicativa se desarrolla el componente funcional del taller. Además, la imagen en el libro álbum es una fuente significativa de contextos en los que es posible explorar con los estudiantes las posibilidades comunicativas a partir de las acciones de los personajes y de la relación que tienen entre ellos y con el entorno.

### **4. Características de la imagen.**

Para la caracterización de la imagen, Hanán (2007) propone: *icono, índice, símbolo, informante y enganche*. A la categoría de informante se añade el *paisaje lingüístico* entendido como «aquella manifestación escrita que puede ser encontrada en un espacio público» (Acevedo, 2018, p. 8). Surge esta categoría debido a que en muchas de las ilustraciones del corpus de libro álbum en la que aparecen espacios de la ciudad se pueden identificar publicidad y anuncios en la calle. Es importante aclarar que el análisis de la imagen se desarrolla a partir de las categorías más relevantes en los libros álbum y de la selección de algunas de ellas para la articulación a la configuración didáctica.

Sobre algunos aspectos relevantes en el análisis, en todos los libros álbum se identifica el icono como elemento que permite el enganche entre la obra y la realidad. Luego, se identifican los otros elementos como símbolos que son construcciones culturales, como el león en *Camino a Casa* o los conejos y los coyotes en *Dos conejos blancos*. Tanto los íconos, índices y símbolos que aparecen permiten derivar de los libros álbum puntos de identificación con la obra y relaciones con la cultura. Por otro lado, los libros álbum *Mi barrio* y *Dos conejos blancos* contienen una muestra significativa de paisaje lingüístico que da cuenta de las características de los anuncios que circulan en un barrio lo cual desemboca en la interculturalidad.

## **5. Relación con la interculturalidad**

Por último, se hace una identificación de los tópicos que posibilitan el diálogo intercultural a partir de la historia tratada en los libros álbum. Los tópicos son variados y tratan sobre el viaje, el amor, características de la escuela y el barrio, entre otros.

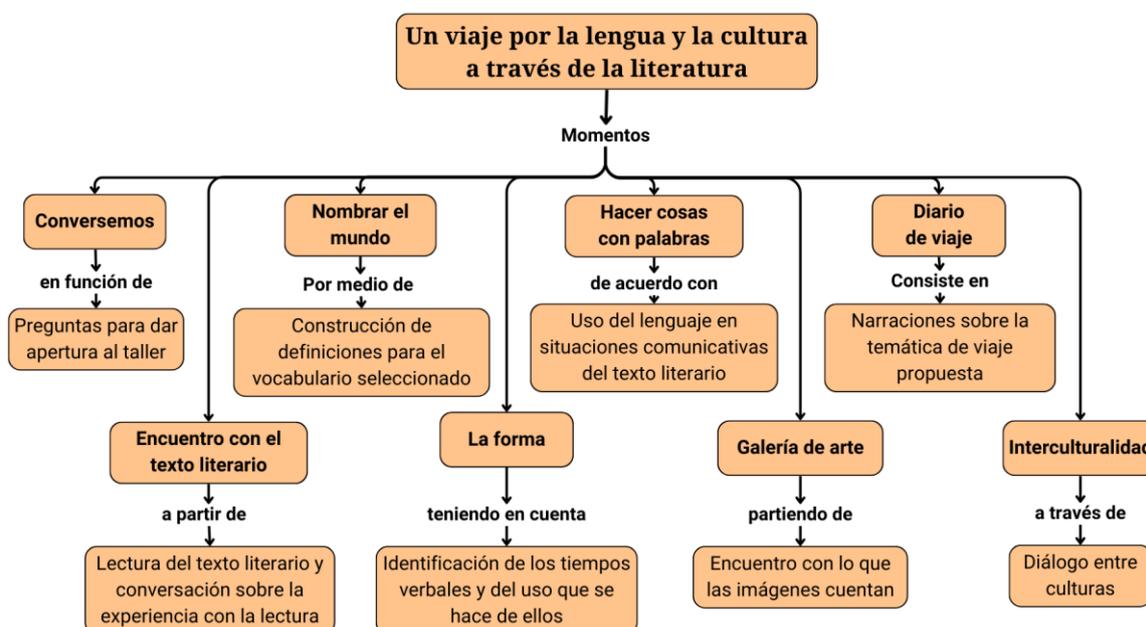
### **Los momentos del taller**

La configuración didáctica lleva por nombre *Un viaje por la lengua y la cultura a través de la literatura* y está compuesta por un total de 8 talleres (ver anexo 12) los cuales se desarrollan a partir de objetivos y actividades que tienen como eje central el encuentro con el libro álbum. Como primer paso fundamental, se trazan los propósitos que se buscan cumplir durante el desarrollo de la clase. Para estos objetivos, se tiene como fundamento las competencias literaria, comunicativa e intercultural y se plantean tres ejes que se apoyan mutuamente para desarrollar la intención formativa de este trabajo de grado. El primero tiene que ver con la comprensión de los componentes formales de la obra; desde el texto, los elementos gramaticales, lexicales y semánticos, y desde la imagen el icono, el índice, el símbolo, el enganche, el informante o el paisaje lingüístico. El segundo está aunado a las relaciones que se pueden establecer entre los contextos colombianos y la historia que se devela fruto del diálogo entre el texto y la imagen. Por último, la experiencia en la que prevalecen las sensaciones, emociones y opiniones que despierta el libro álbum en el lector literario intercultural.

Una vez establecidos los objetivos se lleva a cabo 8 momentos del taller los cuales cuentan con diferentes actividades que parten de los elementos formales de la obra hasta llegar a una comprensión global de esta. Las actividades tienen como fundamento el texto literario y están fundamentadas en la idea de que el estudiante a partir de la pregunta identifique y descubra nuevos elementos a través de las diferentes pistas que el libro álbum va develando durante el proceso de lectura. Cada taller está destinado según el tiempo verbal a un nivel del español; la correspondencia es la siguiente: presente (A1), pretéritos de indicativo (A2) e imperativo (B1).

Las primeras actividades están dirigidas a desentrañar los significados de las estructuras gramaticales. Se hace necesario la anterior perspectiva porque el público al que se lleva el libro álbum está en el proceso de apropiación de una lengua; algunas palabras y expresiones pueden ser nuevas y es necesario acompañar al estudiante en el encuentro con estas a través de estrategias que permitan en la clase detenerse y explorar el texto desde los significados que encierra. Luego de esto, se pasa a otros niveles que permiten abordar la interpretación de los elementos que aparecen en el libro álbum y ver la obra como un todo en el que cada elemento contribuye al significado global.

Figura 5: Momentos del taller. Fuente: elaboración propia



1. **Conversemos:** en este primer momento, se busca dialogar con los estudiantes a partir de la temática del taller y así dar apertura a la clase. Para ello, se diseñan preguntas acordes con el nivel para el cual se destinó el taller.
2. **Encuentro con el texto literario:** acá se da lugar a la lectura del texto literario; el maestro está encargado de hacer la lectura y al mismo tiempo presentar el libro álbum al

estudiante, darle voz al texto, la pronunciación y entonación. Luego se le propone al estudiante compartir sus impresiones del texto a partir de dos preguntas: ¿Qué te gusta de la historia? ¿Qué opinas sobre la historia?

3. **Nombrar el mundo:** en este momento tienen lugar las palabras y las expresiones seleccionadas en el corpus. La actividad consiste en que el estudiante teniendo en cuenta la parte del texto en la que aparece la palabra o expresión y en diálogo con la imagen que acompaña al texto, defina en español a que se está haciendo referencia, es decir, que no haga directamente la traducción al inglés, sino que con las palabras que conoce defina el concepto o de un ejemplo de este.

4. **La forma:** a partir de una muestra del libro álbum se tiene como propósito que el estudiante identifique el tiempo verbal que aparece y que mencione cual es la intención del uso de ese tiempo en el libro álbum. Además, se propone una actividad en la que el estudiante debe de usar ese tiempo verbal.

5. **Hacer cosas con palabras:** acá se hace uso del contenido funcional que se seleccionó en el corpus y a partir de este se le propone al estudiante una situación comunicativa y se le pide que construya un diálogo según el contexto que se ha propuesto.

6. **Galería de arte:** para este sexto momento, se hace hincapié en la imagen y en su potencial de llegar a muchas personas independiente de su idioma. Por lo cual, se retoman los elementos seleccionados en el corpus (ícono, índice, símbolo, informante, enganche o paisaje lingüístico) para la construcción de una pregunta que motiva la conversación a partir de la experiencia con la imagen.

7. **Diario de viaje:** este momento busca la construcción de narraciones orales o escritas sobre una experiencia de viaje en relación con la temática del taller. Aquí se hace hincapié en visualizar el viaje como un desplazarse a otro lugar como un país, una región; incluso, visitar a un familiar o a un amigo.
  
8. **Interculturalidad:** en este último momento se busca construir un diálogo intercultural a partir de un tópico seleccionado del libro álbum el cual se manifiesta de diversas maneras según la cultura de origen.

#### **Parte IV: Sistematización de la práctica**

Para realizar el análisis de los datos recolectados en las entrevistas y en el diario de campo, se recurre al paradigma interpretativo entendiendo que en este «no existe una sola verdad, sino que surge como una configuración de los diversos significados que las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra» (Rodríguez, 2011, p. 9). Este paradigma permite un acercamiento a la experiencia de los estudiantes y los docentes en torno a la lectura de los textos literarios en la clase sin perder de vista las subjetividades e intersubjetividades que allí emergen y que posibilitan el hallazgo de líneas de sentido para hacer el análisis.

Este paradigma dialoga con dos unidades de análisis. La primera, los significados entendidos como «los referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social como definiciones, ideologías o estereotipos» (Hernández et. al, 2014, p.397). La segunda unidad es las prácticas entendiéndolas como «una unidad de análisis conductual que se refiere a una actividad continua, definida por los miembros de un sistema social como rutinaria» (Hernández et. al, 2014, p.397). Estas dos unidades son transversales a todo el proceso de sistematización y permiten vislumbrar, en consonancia con los objetivos, dos focos de atención: nociones y prácticas educativas relacionadas con el diálogo entre la literatura y el ELE.

A partir del marco teórico, hay tres categorías de análisis. La primera de ellas es la *Experiencia estética* la cual parte del encuentro con el texto y la imagen que configuran los libros álbum para dar lugar a recuerdos y descubrimientos que emergen en el proceso de lectura. La segunda categoría comprende *Didácticas de la literatura y del ELE/2* en la que se da el análisis de las implicaciones didácticas y metodológicas en la enseñanza mediada por textos literarios. Finalmente, *Relaciones entre literatura y ELE/2* en donde cobra un papel central la relación recíproca entre estos dos campos.

En la tabla 2 se encuentra el modelo del sistema categorial el cual está construido en aras de triangular los datos recolectados a través de los instrumentos (diario de campo y entrevista semiestructurada). Para este fin se desarrollan tres partes acordes a cada objetivo específico; en cada una de estas partes se retoman las tres categorías mencionadas anteriormente y de cada categoría surgen subcategorías o líneas de sentido. Lo anterior, está acompañado por muestras de los instrumentos de recolección de datos y por las ideas expuestas en el horizonte conceptual y teórico. Después, se pasa al análisis en el que se pone a dialogar la experiencia de la práctica con el marco teórico (Ver anexo 13).

Tabla 2: Modelo de sistema categorial

Objetivo general										
Analizar los puntos de encuentro entre texto literario y la clase de ELE y EL2 desde la articulación entre literatura, lengua y cultura a través de una configuración didáctica que tiene como elemento motivador los libros álbum que abordan el tema del viaje y que busca la formación del lector literario intercultural.										
Objetivos específicos										
Reunir experiencias del lector literario intercultural por medio de la lectura de los libros álbum que abordan el tema del viaje.										
Identificar las nociones de los docentes y estudiantes sobre la literatura infantil y sus implicaciones didácticas en la clase de ELE y EL2.										
Delimitar criterios de selección de textos literarios y plantear momentos del taller para la elaboración de una configuración didáctica.										
Categoría principal de análisis	Categoría secundaria	Instrumento de recolección	Muestra del instrumento	Referente teórico	Análisis	Categoría secundaria	Instrumento de recolección	Muestra del instrumento	Referente teórico	Análisis
Experiencia estética										
Didácticas de la literatura y del ELE										
Relaciones entre ELE y literatura										

#### Capítulo IV: Meditaciones sobre el itinerario recorrido

Regresar a casa implica sentir el cansancio en el cuerpo y en la mente; un bostezo y una cama se convierten en los mejores compañeros. En este estado, evocaciones al viaje siempre están presentes para retumbar en el pensamiento.

Esta experiencia reciente moviliza las ideas por medio de los recuerdos y los trae al presente para reflexionar y pensar sobre las formas del viaje, los lugares recorridos y las personas conocidas. De esta forma el viajero se prepara para otras aventuras y abre nuevas posibilidades de exploración. Por esto, el viaje es una espiral que no se cierra, se expande de la mano de experiencia previa.



Figura 6: Espacio para la reflexión y el análisis. Fuente: elaboración propia.

En este último trayecto, emergen los hallazgos de la investigación a partir de la conversación entre el horizonte conceptual, las categorías de análisis, los objetivos específicos y los datos que fueron obtenidos a partir del diario de campo<sup>5</sup> y las entrevistas semiestructuradas. Esto entra en diálogo con el objetivo general el cual se centra en analizar las relaciones entre texto literario, específicamente libros álbum que abordan el tema del viaje, y la clase de ELE/2. Lo anterior, en relación con la construcción de una configuración didáctica centrada en la articulación entre literatura, lengua y cultura en aras de la formación del lector literario intercultural. De este objetivo general, se desprenden tres objetivos específicos los cuales son una guía para desarrollar los resultados de la investigación en consonancia con las tres categorías de análisis: experiencia estética, didácticas de la literatura y del ELE/2, y relaciones entre ELE/2 y literatura. Todo lo anterior da lugar al reconocimiento, construcción y desarrollo de líneas de sentido en términos de la identificación de aportes a la investigación sobre este campo.

Figura 7: Líneas de sentido de los resultados. Fuente: elaboración propia.



<sup>5</sup> Para los registros se usan las iniciales DC que significa diario de campo.

### **Parte I: experiencias del lector literario intercultural**

Este primer momento tiene su origen en el primer objetivo específico el cual se centra en la recolección de experiencias de lectura con los libros álbum. En el diario de campo, aparecen diversos datos que se enmarcan en la categoría de la experiencia estética en clave de las emociones, los recuerdos y las ideas que surgen en el encuentro con la obra de arte. A partir de esto, aparecen 5 líneas de sentido que dan cuenta de la interacción entre el lector literario intercultural y los libros álbum.

#### **Observar y sentir la imagen**

En el desarrollo de los talleres, las imágenes que conforman los libros álbum contribuyen significativamente a la experiencia estética del lector ya que junto al texto crean una historia y abordan el tema del viaje que al ser universal «hace que una obra literaria, aun escrita en un idioma extranjero, se acerque al mundo del estudiante y le resulte familiar» (Albaladejo, 2007, p. 6). Esto se evidencia en la puesta en marcha del taller entendiéndolo como una forma de enseñar y aprender a través de una actividad en conjunto (Ander-Egg, 1991); en este caso la lectura de textos literarios que propicia el encuentro con la ilustración. En el desarrollo de las actividades, existen varios momentos en los que este encuentro fue la posibilidad para que los lectores, docente y estudiantes, compartan lo que evocan los trazos, las formas y los colores que se fusionan para la construcción de la ilustración.

La experiencia visual se hizo protagonista desde la portada de los libros álbum la cual abre paso a la experiencia con la imagen a través de la construcción de suposiciones sobre la historia como es el caso de *Camino a casa* en el que el lector dice que «es un monstruo pero tiene una buena relación con la niña porque el rostro de ella expresa tranquilidad» (DC, E2). En otra experiencia con el mismo texto, la estudiante dice que es un «monstruo» por el pelaje y al ver la imagen en las que aparecen las huellas de unos pies y unas garras, dice que la niña

y él son amigos porque caminan juntos (DC, E6). Otro de los casos en el que la portada es una motivación para conversar fue el caso de *Mi barrio* en el que aparece un grupo de mujeres jugando cartas en la calle; con los elementos que ofrece la imagen como el título y los personajes, el lector supone que la historia «se trata de que todos los vecinos son personas mayores y siempre están viejas y siempre chismosean»; al mismo tiempo los componentes de la portada del libro dan lugar a conversar sobre el barrio y el estudiante menciona varias ideas sobre esto, entre ellas el hecho de que le gustaría recorrer más su barrio en lugar de quedarse en el sofá (DC, E7). Desde las experiencias anteriores, la portada de los libros álbum son una invitación a crear e imaginar la situación que se desarrolla entre los personajes y el espacio en el que están. Así, emergen formas que tiene el lector literario intercultural de leer la imagen y cómo a partir de allí expone su percepción, intuición y razón que juegan a la hora de darle sentido a aquello que aparece frente a él.

Prosiguiendo con estas ideas, la portada de *Dos conejos blancos* muestra a un padre y a su hija que están viajando en tren; lo anterior se articula con la temática del taller que trata sobre la migración. Ante esto, el estudiante opina que «es posible que aumente, este tema está relacionado con los países ricos y no es justo que los países ricos no acepten a los migrantes» (DC, E8). En el acercamiento a la imagen, las preguntas que acompañan la configuración didáctica median en el encuentro al proponer ideas al lector para pensar la imagen. En las suposiciones que surgen y en los temas de conversación que se dan se encuentra la experiencia estética del lector literario intercultural el cual viaja por medio de la obra de arte a otro mundo, descubre relaciones entre los personajes o el espacio y vuelve la mirada hacia temas vigentes que lo sitúan en el presente para expresar sus opiniones y pensarse desde las relaciones que tiene con el barrio o la migración a nivel mundial (Innerarity, 2002).

La experiencia estética también se da desde las imágenes que narran en el libro álbum ya que generan el escenario para un encuentro con la historia y la posibilidad de redescubrir aspectos sobre la vida. Esto se evidencia en la interpretación que hacen los lectores sobre las imágenes, como es el caso de una lectora que identifica la relación que se da entre los personajes del libro álbum *Camino a casa*: «cuando la madre llega el león se va» (DC, E2). Esta interpretación de la obra se da principalmente gracias a la imagen lo que da lugar a la comprensión de la narración del libro álbum.

La imagen también ofrece la posibilidad de un encuentro con un espacio diseñado por el ilustrador en diálogo con el texto. Desde esta construcción, las descripciones que ofrecen los lectores muestran una forma de comprender y pensar el mundo a través de los adjetivos cargados de sentido que adjudican a la imagen; retomando el trabajo con el libro álbum *Camino a casa*, en el taller participan dos lectoras y el adjetivo que asocian a la ciudad es «sucia» y una de las estudiantes dicen que «los edificios están muy juntos»; por otro lado, al describir las imágenes que aparecen sobre la casa, mencionan que es una casa pobre; al respecto dice: «casa como lugar pequeño», «cosas básicas, cocina pequeña», «no muy elegante», «pobreza porque hay una sola habitación», «las personas duermen en la misma cama» (DC, E2). Estos adjetivos dan cuenta de las lecturas que hacen sobre la imagen de los textos literarios y cómo esta puesta en común permite el surgimiento de ideas sobre las imágenes que de una manera simbólica muestran las características de algunas ciudades latinoamericanas y a su vez de los barrios y algunas casas. En relación con este libro álbum, surge una apreciación por parte de una lectora quien dice que la historia es super simple y las imágenes super fuertes (DC, E6). Esta perspectiva sobre el texto y la imagen permite vislumbrar que esta no es un accesorio, al contrario, al igual que el texto está cargada de sentido por lo que logra evocar en el lector literario intercultural ideas y opiniones sobre la obra en su conjunto.

Las experiencias anteriores van de la mano del carácter de ficción de los libros álbum ya que esta característica da la posibilidad de volcar la mirada a la realidad desde una nueva perspectiva que hace que el lector se cuestione y ponga en duda las certezas que lo acompañan (Andruetto, 2018). Al igual que la experiencia estética, la ficción no es contraria a la realidad, sino que es una forma de tomarla para darle un orden (Eco, 1994/1996). Estas posibilidades se hacen visibles en los libros álbum; para ilustrar esto, en *A pesar de todo*, las imágenes muestran la relación entre dos pingüinos: cómo se conocieron y las acciones que hacen para permanecer juntos pese a las adversidades que se presentan. Desde esta relación que parte de la ficción se construye un puente con la realidad para abordar el tema del amor durante un viaje; fruto de la lectura y las relaciones con la realidad el lector cuenta experiencias sobre este tema e identifica en las imágenes que «están juntos gracias al viaje». (DC, E3). En el caso de este libro álbum, el ilustrador propone las imágenes desde dos animales y este lugar de la ficción permite que las relaciones que allí se establecen dialoguen con la realidad para pensar algo sobre la vida, en este caso el tema del amor y el viaje emprendido para estar junto a una persona.

En estas experiencias con la imagen no hay una influencia significativa del nivel de interlengua por lo que la imagen tiene el potencial de generar la experiencia de lectura ya que es accesible a diversos lectores. De esto surge la idea de que tiene un carácter universal que le permite romper barreras lingüísticas y posibilitar a los lectores identificar diferentes sentidos sin que medie necesariamente un idioma o cultura específica. Estos dos elementos son necesarios para una mejor contextualización; sin embargo, sin ellos también es posible para el lector evocar algo a partir de lo que observa.

### **Encuentro consigo mismo**

En esta línea de sentido hay un enfoque en las vivencias que constituyen la vida considerando que «en una situación estética atendemos a la experiencia; en el resto de las situaciones la tomamos tal como viene. Estéticamente no perseguimos otro fin que experimentar la plenitud de sentido de nuestras experiencias» (Innerarity, 2002, pp. 15-16). Es por esto por lo que el libro álbum a través de las preguntas motivadoras de la conversación hace que los lectores hablen sobre los asuntos tratados en la obra teniendo como punto de referencia su vida como fue el caso de una lectora que al comentar el libro álbum *Formas de hacer amigos*, que trata de una rana que recorre un lugar entablando amistades, expresa que «para mí es fácil hacer amigos porque soy profesora de inglés». Ella usa la expresión *hacer amigos* aprendida durante la lectura y conecta con su experiencia como docente al mencionar que, gracias a esto, a ella le resulta fácil encontrar amigos (DC, E1).

En otra experiencia, el lector al reflexionar sobre los vínculos interpersonales dice que no le gusta relacionarse con «personas que tienen creencias conservadoras no, pero con otras personas sí, ricos, pobres; todos tienen algo positivo» (DC, E3). En esta idea que comparte aparecen su reflexión y sentir sobre este tema; por medio de la obra de arte logra vivir su experiencia en el presente de manera estética estando abierto a revivir ideas o acontecimientos pasados, «de esta forma el lector puede descubrir sus pensamientos, sentimientos, costumbres» (Albaladejo, 2007, p. 7) y en este caso su punto de vista sobre su relación con los demás.

Con las perspectivas que puede tener el viaje en el libro álbum, los lectores gracias a la unión con el texto literario tienen un encuentro consigo mismos de la mano de experiencias que vienen del mundo interior y que salen a la luz para compartirlas con otros y al mismo tiempo para reflexionar sobre ellas lo que implica una contemplación sobre sí mismo. Esto se

evidencia en varias clases en las que aparece la amistad como un factor importante a la hora de pensar los motivos que llevan a los estudiantes a venir a Colombia entre otros factores como artistas, una estudiante expresa que quiso conocer el país de Shakira. En otros casos puede ser información que circula en sitios web que muestran a Colombia como un país interesante para viajar o como un buen destino para aprender español (DC, E5). Todas estas experiencias muestran que el texto literario es una forma de conocerse y conocer al otro por medio de un recuerdo que despierta la obra y que configura la identidad. Esto que emerge es llevado a la clase en la que cada lector literario intercultural pone un poco de sí mismo para construir un taller lleno de historias de viajes y de vidas.

### **Experiencias de viaje**

El tópico del viaje es el motivo central para la construcción del corpus y es un elemento que adquiere importancia durante el desarrollo de los talleres ya que las diferentes actividades abordan este tema a partir de la lectura del libro álbum. Desde este interés por explorar el tema universal del viaje, surgen diferentes experiencias en los lectores al traer al presente recuerdos e ideas que implican el desplazamiento por parte del lector literario intercultural en un espacio comprendiendo el viaje como la posibilidad de «evadirnos, para encontrarnos, para huir o para regresar, pero forma parte de nuestra idiosincrasia de la misma manera que amamos o respiramos.» (Pérez-Muelas, 2023, p. 20).

Por lo anterior, la mayor parte de la humanidad tiene experiencias vitales con el viaje que se puede rastrear en la evolución como especie; y a su vez, como configuración de cada lector. A partir de lo anterior, un lector menciona que le gusta viajar con su familia, que describe como un poco loca, por los planes que se pueden tener con personas conocidas, pero al viajar solo implica conocer nuevas personas y aprender más (DC, E11). Otras opiniones de los estudiantes van de la mano del viaje por Colombia; al respecto dicen que antes de llegar

tenían la idea de que es un país peligroso e inseguro, pero al conocer diferentes lugares se dan cuenta que esto es diferente a la idea que tenían previamente (DC, E5).

A partir de las experiencias con los talleres, el tema del viaje es una elección pertinente ya que permite encontrar diferentes tópicos de conversación y dar lugar a la experiencia estética por parte de los lectores de la mano de comprender el mundo y pensarlo a través del encuentro con la obra de arte. Al respecto, Puertas (2009) dice que es primordial que los docentes tengan en cuenta en sus clases el placer estético y la emoción que puede despertar la obra en los estudiantes. En este caso, esto radica en la posibilidad de que todos los participantes del taller compartan experiencias a partir del viaje que nace del encuentro estético con las palabras y la imagen de los libros álbum.

Este tema es la motivación de las narrativas de los estudiantes y en ellas aparece la influencia de la obra en la construcción de estos textos por parte de los lectores literarios interculturales. En el libro álbum *Mi barrio* se narra la vida de la señora Marta y su viaje por el barrio; este recorrido que hace este personaje lo viene haciendo desde hace años, esto aparece en textos como «Continúa su camino: la playa de siempre sigue estando en el lugar de siempre» (Ferrada y Penyas, 2018, p. 7) o «Para volver a su casa toma el bus 81. El último que ha tomado los últimos 50 años» (Ferrada y Penyas, 2018, p. 15). Estos fragmentos muestran las acciones que realiza este personaje durante su viaje en el barrio, en relación con esto el estudiante escribe un texto sobre la experiencia que vive después de terminar la universidad, al respecto dice que su trabajo cae en la rutina y esto hace de su trabajo algo aburrido: «empecé a sentir como si vida será como así hasta el fin», luego de esto encontró otro trabajo que hace proyectos en África y esto cambió su vida (DC, E12). El punto de identificación que emerge tiene que ver con la rutina en la que puede caer la vida, al igual que doña Marta la vida del estudiante también llegó al punto de acciones rutinarias.

En una segunda narrativa, el libro álbum *Dos conejos blancos* da pie para pensar en viajes forzados por temas sociales y también el viaje como posibilidad para buscar mejores oportunidades de vida. Esto dialoga con la idea de los planes a futuro, en este caso, el lector en la narrativa expone sus proyectos a largo plazo: «yo voy a cambiar mi profesión y voy a ser un profesor en la escuela porque creo que esta profesión está muy significativa y importante» (DC, E8). Además, usa una de las expresiones derivadas a partir de lo que narra el libro álbum «No creo que voy a buscar mejores oportunidades pero voy a intentar de encontrar estar feliz y vivir más que trabajar» (DC, E8). En esta narrativa emergen planes en busca de mejores oportunidades como ocurre en el libro álbum con el padre y la hija en su viaje para cruzar la frontera entre México y Estados Unidos. El lector retoma expresiones e ideas para construir su propia narrativa en la que piensa también su vida a partir del presente y lleva esto al futuro, al respecto dice «me imagino que voy a vivir con mi novia del momento porque nosotros compartimos los mismos valores» (DC, E8).

En una tercera narrativa, aparece el tema del amor cuando es encontrado en un viaje. Esta experiencia está relacionada con la lectura de *A pesar de todo*, en este libro se narra la historia de dos pingüinos que se encuentran y luego se separan por las adversidades que aparecen, pero luchan por encontrarse de nuevo y uno de ellos viaja a través del mar en busca del otro. A partir de esto, el estudiante narra un viaje en el que conoció a su actual pareja en Valencia, España y al respecto dice «ahora continuamos juntos pero mañana es siempre un regalo, entonces veremos» (DC, E 3). En esta narrativa el estudiante comparte en el taller la experiencia de viaje y a su vez expresa su punto de vista sobre el futuro en el que esta relación puede cambiar. Con esto, el libro álbum despierta el recuerdo y también lleva al lector a imaginar que puede ocurrir en el futuro en relación con el tema tratado a partir del encuentro con el texto literario.

En otra narrativa la lectora cuenta su viaje a Cusco, Perú y cómo en esta oportunidad conoce nuevas personas: «fui sola, pero hice muchos amigos durante mi viaje» como en el libro álbum *Formas de hacer amigos* en el que el personaje principal recorre un lugar interactuando y buscando la forma de crear amistad con otros personajes. En el viaje de la lectora, conoce a una amiga que es de Taiwán y al respecto dice «nos llevamos bien y hablamos mucho. No podía hablar bien el español, pero ella podía hablar sin problemas [el inglés]» (DC, E1). En este caso, el libro álbum trae al espacio de la clase la ocasión para hablar sobre los amigos en los viajes y esto da pie para que la lectora comparta sus experiencias en relación con lugares recorridos con su nueva amiga de Taiwán.

Estos ejemplos muestran cómo las situaciones que exponen las obras pueden ser llevadas a la vida real para traer experiencias del pasado relacionadas con el viaje desde la perspectiva abordada en el libro álbum lo que demuestra que aunque una obra está escrita en otro idioma permite el encuentro con temas universales como el viaje (Albaladejo, 2007). En relación con esta última idea aparecen otras experiencias en las que se hace latente la relación que se pueden tejer entre el texto literario y la vida; por ejemplo, después de terminar la lectura de *Intercambio cultural* uno de los estudiantes dice que el ganador fue Julito porque él aprendió a través de la experiencia y expresa que no tiene sentido lo que hizo Bombo que fue ver televisión por lo que añade que prefiere viajar como lo hace Bombo (DC, E4).

En otra lectura de *Mi barrio* el estudiante dice que el libro álbum le evoca el recuerdo de su época de universitario porque él observa que todo es pequeño y todos se conocen con todos. (DC, E7). En este caso, el ejercicio de lectura le permite al estudiante viajar en el tiempo y recordar una experiencia gracias a lo que produce el texto y la imagen. Acá también se manifiesta la experiencia estética ya que «hace ver las cosas de nuevo y proporciona mediante esta función descubridora el goce de un presente más pleno; conduce a otros

mundos de fantasía y suprime en el tiempo la constricción del tiempo» (Innerarity, 2002, p. 18). A su vez, le permite al lector pensar el futuro como en el caso del libro *Mi barrio* en el que aparece una señora mayor que recorre su entorno. Por lo anterior, la lectura de este libro despierta ideas y pensamientos sobre la etapa de la vejez como es el caso del lector que muestra su agrado por la obra, dice que la vida del personaje es interesante y añade «quiero relajarme pero ahora hay muchas por hacer. Después de alcanzar mis cosas quiero relajarme». Surgen puntos de encuentro entre el lector y el personaje; este último en la historia tiene tiempo para descansar y el lector quiere hacer esto, pero, sabe que este deseo se proyecta a futuro para su cumplimiento luego de haber alcanzado ciertos propósitos en la vida (DC, E12).

### **Identificación de características y estrategias de las narrativas**

En el desarrollo de los talleres, los lectores también reconocen y nombran efectos especiales que usan los autores para generar la experiencia de lectura. Por ejemplo, en *Dos conejos blancos* se puede encontrar un final abierto y la información que aparece es que los dos conejos que representan al papá y a la niña están junto a la frontera entre México y Estados Unidos. Frente a esto el estudiante dice “me gusta, pero no terminó con algo definido” (DC, E9). Esto evidencia el agrado que tuvo el estudiante por la obra y el reconocimiento de la estrategia de los autores que consiste en no mostrar si la familia logra pasar la frontera porque lo que no hay un final tradicional de felices para siempre, sino que el libro álbum da lugar a inferir y quedar con vacíos de información sobre la historia. Esto no le resta valor, sino que es una estrategia que da lugar a la inferencia y al final en el que se pueden imaginar posibles continuaciones de la obra lo que produce la experiencia estética con una historia que puede continuar.

En otra experiencia de lectura del libro álbum *Mi barrio* el lector dice que en este texto hay algo filosófico pero que necesita hacer más lectura para identificar la profundidad de esto (DC, E12). En este caso el texto del libro mostraba en cada momento de la historia las características de lugares, espacios y personajes que recorría doña Marta y en este encuentro con la historia, el lector ve la necesidad de una relectura para escudriñar el sentido que encierra el texto y que él nombra dando un carácter filosófico.

En otro taller, una lectora después de leer *Camino a casa* habla sobre las posibles interpretaciones que pueden surgir en la lectura lo cual nombra como «diferentes rutas» este comentario surge en medio de una lectura en la que intenta dar un sentido a los elementos que componen la imagen y el texto. Además, menciona que le gusta el momento en el que identifica quien es el papá y esto lo nombra como «la revelación» (DC, E6). Los elementos que identifica la lectora muestran, por un lado, la característica del texto literario de ser plurisignificativo ya que cada lector literario intercultural en su acercamiento se centra e identifica unos elementos particulares (De Aguiar, 1972/1975). Por otro lado, la estudiante identifica la estrategia usada en la estructura narrativa de mostrar al final de la historia la identidad del león y su relación con la niña.

Los casos anteriores demuestran que es posible para los lectores de ELE/2 identificar características y estrategias usadas por los autores en la construcción de la obra de arte. Factores como los finales abiertos y los elementos sorpresas hacen parte de la experiencia de lectura y permiten considerar los libros álbum como textos diferentes a otras construcciones escritas por el diseño particular que cada uno de ellos tiene. En esta construcción se evidencian las características de la literatura desde las cuales se construyen los puentes de relación con el ELE/2.

### **Encuentro con las palabras y expresiones**

Esta última línea de sentido entra en diálogo con la categoría de las relaciones entre ELE y literatura; al respecto, la experiencia estética en el campo del ELE/2 también tiene una conexión con el encuentro con palabras y expresiones y esto se da porque es un público que se está acercando a la lengua por lo que estos textos exponen el potencial creativo del idioma español al emplear la palabra usada en situaciones comunicativas cotidianas aunada a una construcción estética (Castagnino, 1968).

Uno de los casos que ilustra lo anterior fue la expresión que aparece en el libro álbum *Formas de hacer amigos*: «Dibujar, leer, cantar, gritar, estar contigo mismo, son buenas maneras de pasar tiempo y aprender a ser tu propio mejor amigo» (Buitrago y Ruiz, 2021, p. 27) luego de leer la historia y reflexionar sobre ella, la lectora dice que le pareció interesante y añade que «es importante ser tu propio amigo» (DC, E1). Por consiguiente, el texto literario permite el encuentro con expresiones que los estudiantes pueden usar en diversos contextos en los que ellos encuentran un sentido. En este caso el texto literario se convierte en una fuente de la que se pueden seleccionar expresiones para usarlas en actos comunicativos. Aunque es importante mencionar que los textos literarios son exponentes y no modelos (Mendoza, 2007), es decir, el lenguaje de los textos literarios puede ser una experiencia estética al mostrar al lector las potencialidades creativas con el español con las cuales también los hablantes entran en contacto en la cotidianidad, pudiendo el lector usar estas estructuras para comunicar sus ideas o para experimentar algo con lo que allí se dice, como un estudiante que al hablar sobre el lenguaje del texto dice: «describir con palabras fáciles algo complejo yo creo que la persona sabe mucho de ese tema» (DC, E8). Esta experiencia del lector plantea una relación entre la facilidad que hay en la comprensión de los textos del libro álbum y la complejidad de abordar un tema sensible y actual como la migración. En medio de este encuentro con el texto, el lector literario intercultural menciona una idea muy

potente sobre el autor; y tiene que ver con la capacidad que tiene de poner en palabras sencillas un tema difícil de abordar.

Este mismo lector habla sobre la forma que tiene la obra, al respecto dice que «me gusta el estilo porque es como la niña describe lo que piensa y que se enfoca en las cosas que a un adulto no le interesa mientras que el padre estaba nervioso porque estaban en una situación peligrosa» (DC, E8). De nuevo, el lector se enfoca en el lenguaje y logra identificar que los elementos en los que se hace hincapié están asociados a una perspectiva particular de unos de los personajes. En este caso, descubre en esta historia un punto de vista desde el que se narra lo cual es una estrategia que pueden usar los autores para provocar la experiencia estética en el lector, en este caso, como lo menciona él, es diferente la narración si la cuenta la niña o el papá.

## **Parte II: puntos de encuentro entre literatura y ELE/2**

Desde el segundo objetivo específico, se reúnen experiencias desde los instrumentos de recolección de datos con el propósito de trazar un diálogo entre los campos de literatura y ELE/2. A partir de esto, surgen las siguientes líneas de sentido: lengua, imagen e interacción las cuales están vivas durante el desarrollo de los talleres y propician la conexión desde la esencia y los propósitos formativos de ambos campos.

### **La lengua: un viaje de ida y vuelta**

Tanto el ELE/2 y la literatura tienen un interés en la lengua; en el caso de la segunda es el material a partir del cual trabaja y se manifiesta con sus características particulares como la uniformidad/diversidad (Andruetto, 2018) lo que se enmarca en un idioma y las posibilidades creativas a partir del repertorio que ofrece. Por esto en el desarrollo de los talleres aparecen momentos relacionados con el abordaje de las estructuras y partes que componen los textos

que ofrecen los libros álbum, de esta manera los estudiantes se acercan a componentes gramaticales y pragmáticos en los que viajan la narrativa de cada libro.

En lo que respecta al componente gramatical, se da un camino de ida y vuelta porque durante la puesta en marcha de la configuración didáctica, los textos del libro álbum permiten abordar estructuras gramaticales que se enseñan en clase de ELE/2; y al mismo tiempo, traer a colación explicaciones sobre estas estructuras permiten una mejor comprensión de la obra y de la intención que tiene el autor al usarlas. Por otro lado, conocer los usos estándares de la lengua hace que el estudiante identifique otras estructuras que emergen y que se relacionan con la diversidad y el propio sistema que puede crear la literatura que le da su carácter de poético (Castagnino, 1968). Para ilustrar esto, en la lectura del libro álbum *El árbol de lilas* el estudiante comprende la mayor parte de la historia desde sus conocimientos gramaticales y añade que «había algo que trataba de decir de forma repetitiva en cada página» (DC, E10). En esta opinión del lector emerge la identificación de una repetición lo cual implica una estrategia de escritura que emplea la autora para generar un efecto en el lector; este es un recurso que hace parte del juego que puede hacer el texto literario como manifestación artística que pone al lector literario intercultural frente a lo que sabe y nuevas posibilidades de la mano de los usos normativos y creativos del texto literario. En este contexto, los libros álbum ofrecen un texto en el que se rastrean contenidos gramaticales y lexicales a través de un contexto de lengua natural que no está diseñado específicamente para enseñar español por lo que contribuye significativamente al proceso de aprendizaje del lector gracias a su carácter auténtico (Albaladejo, 2007).

Por ende, este punto de encuentro desde el lenguaje implica considerar que «la literatura ha dejado de considerarse un fin en sí misma. No se trata de estudiar literatura sino de servirse de la literatura como un recurso para desarrollar las habilidades lingüísticas»

(Montesa, 2010, p. 31). Esta perspectiva no implica desarrollar las clases desde las teorías literarias sino tener un foco en la comprensión de la obra y la expresión de los sentimientos, emociones e impresiones que causan en el lector lo cual hace parte de las habilidades con el idioma. En consecuencia, el ejercicio mismo de leer el texto literario implica las destrezas lingüísticas, comunicativas e interculturales de los estudiantes; a esto hay que añadir la destreza con textos literarios los cuales en su acercamiento permite que la lectura vaya más allá de la descodificación del texto y se expanda hacia otras posibilidades como la experiencia estética.

### **La imagen: una posibilidad sensible**

Esta línea de sentido se hace evidente con manifestaciones literarias construidas con imágenes como los libros álbum los cuales ofrecen ilustraciones que junto al texto crean y construyen una relación de interdependencia (Vásquez, 2014). La imagen se ofrece a los lectores para su contemplación e identificación de personajes, espacios y acciones que narran un momento de la historia que componen el libro álbum. Este acercamiento está mediado por la experiencia en el mundo por lo que se dan diferentes interpretaciones. De este encuentro sensible se desprenden estrategias articuladas a las competencias comunicativa, intercultural y literaria que se desarrollan durante las sesiones. Por ejemplo, la observación de la imagen permite que los lectores comprendan el vocabulario abordado en los talleres; gracias al contexto que propicia la imagen el lector se apoya en la ilustración para encontrar el sentido a una palabra en la atmósfera creada en la obra y por su parte el docente usa la imagen para hacer la explicación del significado de la palabra. Esto se evidencia en el desarrollo de todos los talleres, específicamente en la sesión «Nombrar el mundo» en la que traer la imagen después de la lectura permite que el estudiante comprenda la connotación que adquiere la palabra en el contexto. A su vez los lectores pueden fortalecer habilidades comunicativas a través de la conversación o la escritura en las que surgen descripciones, suposiciones y

opiniones sobre lo que se está mostrando la imagen. Lo anterior se da gracias al encuentro sensible con la obra que da pie a tener ideas, sensaciones y emociones para compartir con el otro a través de la comunicación.

Por otro lado, el desarrollo de los talleres muestra que la imagen es una gran aliada en el proceso de aprendizaje porque no solo contribuye a una experiencia estética con el arte, sino que permite la comprensión del texto y a su vez de la narrativa que propone el libro álbum. Desde la perspectiva de la literatura, la imagen es una expresión artística que dialoga con el texto en la construcción de una historia; además, permite la construcción de puentes entre la vida y la narración ya que se pueden identificar personajes que tienen un modo particular de relacionarse con el medio en el que están. Sumado a lo anterior, permite desprender diferentes situaciones comunicativas ya que muestra a los personajes en un contexto de interacción en el que se puede soñar en posibles diálogos a partir de lo que se muestra en la imagen. Como en el libro álbum *Mi barrio* en el que las ilustraciones ambientadas en las calles en las que aparecen personajes realizando diferentes acciones permite el encuentro con imágenes de la ciudad y a partir de esta crear diálogos enmarcados en diferentes situaciones comunicativas. Por ejemplo, en una de las imágenes aparecen personajes en una peluquería frente a lo que el estudiante supone qué pueden decir los personajes en esa situación: «¿Puedes cambiar el color de mi pelo? Quiero que sea amarillo», «Los jóvenes de esta edad son muy raros» y «¿Cuándo va a hacer mi turno? Tengo que irme porque tengo negocios importantes» (DC, E12).

Desde la característica del símbolo, el cual tiene un carácter convencional y arbitrario, la imagen entra en relación con el contexto desde el que surge (Hanán, 2007) por lo que allí se encuentran puntos de relación con la cultura considerando que el autor hace parte de un sistema cultural en el que existen unos condicionamientos de diverso orden (Andruetto,

2018); además, en este sistema cultural está en contacto con diversas experiencias con la imagen las cuales influyen en su creación. Por esto, la imagen da cuenta de unas características que permiten tejer relaciones entre texto literario y un sistema cultural. Una obra abundante en símbolos fue *Camino a casa*, en esta obra aparecen imágenes de la ciudad y de la casa; en la descripción por parte de las lectoras mencionan los adjetivos para la ciudad como antigua y la casa como pobre porque era pequeña, «hay cosas básicas», «una cocina pequeña», «no muy elegante», «una sola habitación» y «duermen en la misma cama» (DC, E2). El momento del taller que se centra en la imagen permite contemplar, describir, suponer y opinar sobre los elementos que allí se ven recordando que la comunicación implica el lenguaje no verbal (Sanhueza et al., 2012) por lo que la enseñanza del ELE/2 no debe considerar únicamente la imagen como posibilidad para desarrollar habilidades lingüísticas sino que debe ampliar este horizonte hacia la experiencia estética y la interculturalidad como lo muestran las opiniones de las lectoras frente a la imagen. Es importante reconocer que el lector en sus viajes por el mundo entra en contacto con miles de imágenes que le comunican algo; pudiendo ser la gestualidad de una persona o información que encuentra a través de diferentes manifestaciones visuales en la calle y el contacto con esto debe ser considerado en las clases al igual que la reflexión sobre el lenguaje.

### **Intercambio de experiencias, ideas y sentires**

Uno de los motivos centrales que debe motivar la elección de textos literarios para la clase de ELE/2 es la temática porque esta anima al estudiante a conversar y explorar el libro álbum, esta idea aparece en las entrevistas a los docentes quienes aluden a esto como una oportunidad para despertar el interés en la lectura. En este trabajo de grado, el tema del viaje en clave de la experiencia estética, comunicativa e intercultural moviliza el pensamiento y los recuerdos y siempre dan lugar a una idea para compartir con los otros participantes del taller. Este tema encaja de manera perfecta con el público flotante del centro de práctica porque son

personas que están viajando por Latinoamérica y tienen otras experiencias de viaje lo que hace que en el encuentro con el libro álbum se despierten recuerdos de viajes, asombro frente a la lengua, contemplación de la imagen y sensibilidad frente a hechos interculturales.

La selección de este tópico es una garantía que tiene el docente para despertar el interés de los lectores porque al ser un tema universal que ha estado presente a lo largo de la historia, todos los seres humanos de diferentes formas tienen un acercamiento a este tópico que es abordado por la literatura dando lugar a lo que Pöppel (2004) nombra como una cadena de textos en los que se encuentran la vida misma para pensarla y reflexionarla. Las ideas anteriores se manifiestan en la lectura del libro álbum los cuales cuentan con texto e imagen desde la portada y en el pasar sus páginas se descubren historias sobre el desplazamiento de los personajes en el espacio. Esto aviva la conversación con los lectores posibilitando contemplar y hablar sobre la vida misma desde el viaje.

En la búsqueda de literatura infantil para la configuración didáctica, surgen diversas posibilidades como la familia, la muerte, mitos y leyendas de las comunidades indígenas y los sueños, entre otros. Dentro de esta gama de posibilidades, el tema de viaje es un encuentro vital con la literatura, las palabras y la cultura a través de la identificación de elementos conocidos que ayudan a conectarse con la historia y elementos nuevos que generan sorpresa. Esto se da porque en el encuentro con el texto literario, a través de las palabras de los autores, el lector identifica características propias de la humanidad independientemente de su origen o cultura (Cerrillo, 2016).

Para finalizar este apartado, las experiencias con la implementación de los talleres en las clases muestran un camino en espiral de ida y vuelta entre la literatura y el ELE/2. Ambos van de la mano y se apoyan mutuamente para generar experiencias de lectura desde una perspectiva estética, literaria, lingüística e intercultural. La literatura provee a la clase un

*input* para varios niveles del español que da lugar a un encuentro con la gramática de la lengua castellana y las posibilidades creativas de la lengua. El campo del ELE/2 ofrece la posibilidad de comprender la obra para así llegar al nivel inferencial de esta al hacer uso de las palabras. En lo que respecta a la imagen, las ilustraciones están abiertas a la lectura independientemente del nivel de interlengua, es por esto que desde la contemplación se da lugar a la experiencia estética y a su vez a través del diálogo se potencian habilidades comunicativas para expresar las impresiones que causa el texto literario.

### **Parte III: prácticas y saberes sobre el texto literario en clase de ELE/2**

El tercer objetivo específico de este trabajo de grado aborda las nociones que tienen los docentes sobre los textos literarios en clase y al mismo tiempo los hallazgos relacionados con las implicaciones didácticas y metodológicas de articular la literatura y ELE/2. Por lo anterior, en esta parte tiene un lugar central la entrevista semiestructurada que permite recolectar los puntos de vista de los docentes<sup>6</sup>; también, el diario de campo en el que se registran los acontecimientos que emergen durante la puesta en marcha de los talleres.

#### **Encuentro con los textos literarios por parte de los docentes**

Este primer elemento de análisis entra en relación con la categoría de la experiencia estética ya que tiene que ver con las nociones que tienen los docentes sobre los textos literarios las cuales parten del encuentro con estos bienes culturales. La idea anterior entra en relación con la propuesta Eagleton (1983/1998) sobre el concepto de literatura; a partir de las diferentes definiciones que aportaron los docentes; aparece la idea de que el texto literario es un concepto que fluctúa entre diferentes perspectivas y asociaciones que las personas hacen a este tipo de textos. Las definiciones que dan los docentes parten de su interacción social en

---

<sup>6</sup> En los registros de las entrevistas, los docentes se nombran con la letra D más un número; por ejemplo, D1, D2, D3, etc.

diferentes contextos (Eagleton, 1983/1998), como lo muestra la entrevista, tienen diferentes trayectorias formativas; y a su vez, se mueven allí intersubjetivamente. Teniendo en cuenta que el concepto de literatura puede tener diferentes perspectivas, la entrevista semiestructurada es pertinente para abordar este tipo de conceptos, además de sus consideraciones didácticas, ya que permite expandir puntos de interés para este trabajo de grado enmarcados en las relaciones entre ELE/2 y literatura.

En las respuestas a las entrevistas, emergen las siguientes ideas: dos docentes definen el texto literario en relación con la estructura tradicional de inicio, nudo y desenlace; otros dos hablan sobre la dificultad que existe a la hora de definir este tipo de textos; al respecto, D3 dice que «es un texto que es reconocido en una comunidad como parte de su cultura» con esta idea D3 se acerca a lo que Eagleton (1983/1998) propone sobre este concepto. Otros dos docentes construyen su definición de literatura desde el carácter estético; al respecto D8 menciona que en el texto literario «existe un código con una intencionalidad estética y sensible».

Estas opiniones sobre los textos literarios van de la mano con la experiencia de lectura y se ven reflejadas en las características que mencionan: las metáforas; un soporte escrito, el carácter de ficción, personajes, narrativa y trama. D6 propone una definición desde una perspectiva un poco diferente ya que no habla de unas características especiales sobre el texto literario, sino que dice que «la literatura ideal es la que te atrapa desde la introducción». Esta idea da cuenta de una definición desde la relación que se da entre lector y obra.

Pasando al concepto de literatura infantil, 6 docentes pusieron el foco en el perceptor tradicional de estos libros al decir que están enfocados en niños. Algunos docentes ven reflejado esto en el tema y el lenguaje: D1 explica que «en cuanto al lenguaje es un lenguaje de alguna manera un poco más cercano a la vida real no tan abstracto como puede ser en una

obra literaria para adultos» y añade que su función es dar respuestas a las preguntas que tienen los niños; por su parte, D3 expresa que son textos que buscan dar un mensaje. Estas respuestas de los docentes revelan la relación entre la obra de arte y el público hacia el que tradicionalmente se dirige; sin embargo, es fundamental volcar la mirada hacia el fondo y la forma de estos textos para ampliar el horizonte de posibilidades y desatar el potencial que tienen en diferentes contextos como es el caso de la enseñanza del ELE/2.

Conectando con la propuesta de Eagleton (1983/1998), en estas respuestas se mueve la intersubjetividad en relación con la idea de que la literatura infantil está enfocada en los niños; sin embargo, los docentes muestran otras perspectivas de este concepto, por ejemplo: textos que exploran principalmente la narrativa o que están asociados con el dibujo y el diseño; además, D8 continúa con la idea de una manifestación artística, estética y sensible pero donde cobra relevancia la imagen que en articulación con el texto empieza a crear.

Frente a la pregunta por la imagen, varias asociaciones emergen sobre el libro álbum; algunos docentes mencionaron que la relación que existe entre imagen y texto permite recrear la historia, desarrollar el contexto y conectar con la narrativa. Esto que mencionan algunos docentes entra en relación con lo que dice Vásquez (2014) sobre la interdependencia que existe entre imagen y texto en el libro álbum. Otros hablan sobre la imagen en relación con el público infantil ya que para ellos mantiene la atención, estimula la imaginación y contribuye al proceso de alfabetización. De nuevo surgen asociaciones al público infantil como punto de referencia para hablar, esta vez, sobre el papel de la imagen en este tipo de textos. Otra perspectiva que aparece es la respuesta de D5 que dice que la imagen es un accesorio porque lo más importante es lo lingüístico, aunque en el caso de los niños es importante por el tema de la imaginación.

Las perspectivas anteriores hablan sobre intersubjetividades que comparten los docentes a la hora de pensar las características de la literatura y la literatura infantil; emergen ideas compartidas y cada docente aporta diferentes perspectivas desde su experiencia de lectura y encuentro con este tipo de textos. Al trasladar esto al campo didáctico, implica considerar el encuentro con el bien cultural por parte del docente como lo expresa Roth (1970) quien dice que esto influye en el encuentro entre el bien y el estudiante. Desde cada una de las respuestas, hay un encuentro desde diferentes perspectivas que dialogan con los propósitos formativos de una clase de ELE/2. También se puede dar el caso de los docentes que no tienen un acercamiento a este tipo de textos como en el caso de D2. Estos encuentros y perspectivas sobre la literatura y los libros álbum van de la mano de las posibilidades que se puede desarrollar en una clase de ELE/2 ya que al reconocer características como la dimensión estética, los recursos lingüísticos, la relación con la cultura y el papel de la imagen permiten dimensionar características del bien cultural que potencian el aprendizaje de una lengua extranjera.

### **Didácticas del ELE/2 y la literatura**

En esta línea de sentido, se manifiestan dos perspectivas de análisis vinculadas con las implicaciones metodológicas que consideran los docentes sobre el trabajo con texto literarios y las percepciones de los estudiantes sobre los talleres. En relación con la primera, los docentes entrevistados hacen uso de textos auténticos y hablan de ellos desde diferentes enfoques; por ejemplo, mencionan la dificultad que se puede presentar en lo relacionado con los aspectos del vocabulario y los tiempos verbales; por su parte D4 habla sobre el reto que aparece cuando se hace la traducción como la de un poema, en la que la estructura cambia significativamente.

Otras implicaciones metodológicas tienen que ver con la consideración del nivel de los estudiantes; como muestra, es preferible el uso de estos textos en un nivel avanzado ya que el estudiante tiene la capacidad de reconocer los recursos lingüísticos (D1, D2, D3, D4, D5). Ante esto, D2 pone sobre la mesa la dificultad de categorizar los textos debido a la diversidad de estructuras con las que cuentan; por esto, los trabaja a partir del nivel A2 porque en ese nivel los estudiantes tienen una serie de conocimientos gramaticales y lexicales para lograr la comprensión. Por su parte, D3 los usa en niveles básicos, pero con actividades muy específicas y D7 dice que hay que tener cuidado con el contenido del texto porque este se puede salir de los conocimientos gramaticales de los estudiantes lo cual puede ser una oportunidad para conocer cosas nuevas pero también un reto porque el estudiante puede experimentar una barrera en el proceso de lectura.

En este punto, suman ideas sobre el rol del docente cuando se articulan estos textos a la clase; D1 habla sobre un trabajo fuerte para proveer las explicaciones necesarias y pertinentes y así contribuir a la comprensión del texto. En relación con esto, D8 aborda la claridad en la incorporación de los textos ya que uno de los retos que identifica para implementarlos tiene que ver con lo contextual y en este caso la labor del docente es focalizar la información que se quiere abordar ya que un texto puede tener muchas aristas. Otro de las cuestiones que plantean las preguntas de la entrevista tiene que ver con la modificación de los textos auténticos; la mayoría de los docentes no lo hacen; sin embargo, D1 y D7 manifiestan que hacen modificaciones al texto auténtico a la hora de llevarlos a las clases para facilitar la comprensión. Estas ideas de los docentes ofrecen luces para este trabajo de grado sobre los textos auténticos, recordando que dentro de este grupo se encuentran los libros álbum. Fundamentalmente las implicaciones que encuentran los docentes están relacionadas con la variedad de vocabulario, la mezcla de tiempos verbales y el trabajo de mediación del docente.

Sobre la segunda perspectiva de análisis, es importante conocer las opiniones de los estudiantes sobre el desarrollo de los talleres con el fin de identificar la repercusión en su proceso de aprendizaje. En general hay una buena recepción de los talleres y los estudiantes expresan que les gusta leer textos literarios y en medio de estas reflexiones surgen diferentes percepciones. Uno de los estudiantes dice que las preguntas sobre la migración que aparecen en el desarrollo del taller son difíciles de responder (DC, E8) lo que manifiesta otro tipo de dificultad de las preguntas que se pueden derivar del encuentro con el texto literario y que no tienen relación directa con asuntos gramaticales ya que en este taller el estudiante muestra un buen nivel de interlengua para comprender las preguntas que se plantean; por lo tanto, las actividades pueden retar a los estudiantes desde el trasfondo que los lleve a cuestionarse y buscar las palabras indicadas en su repertorio lingüístico para expresar sus ideas y emociones sobre lo propuesto en el taller.

Por otro lado, en un taller grupal los lectores dicen que les gusta la dinámica y uno de ellos añade «me gustó leer la historia, pero no para todas las clases» (DC, E5) en esta idea que expresa el estudiante hay un gusto por el taller pero cree que no es pertinente para desarrollar durante las clases que él está tomando en la escuela de español. Frente a esto es importante recordar que los talleres en este trabajo de grado se proponen como momento ocasional en el acompañamiento al proceso formativo de los estudiantes y como estrategia de lectura que da lugar a la experiencia estética y la práctica de contenidos lingüísticos desde una perspectiva intercultural. En relación con esto, la configuración didáctica tiene la finalidad de proponer un taller para dinamizar los espacios formativos de ELE/2 tal como se hace en el centro de práctica en el que las intervenciones con la lectura del texto literario tienen como intención generar escenarios de lectura, práctica y experiencias a partir de contenidos literarios, culturales y lingüísticos. En esta misma entrada del diario de campo, una lectora dice que «me gusta el arte y el dibujo del elefante grande» (DC, E5) mostrando de

esta forma su experiencia con la imagen y lo que a ella le llama la atención sobre los elementos artísticos de la obra.

Otro de los aspectos al que aluden los lectores tiene que ver con el aprendizaje del vocabulario ya que acceden a un *input* desde el mismo texto literario y de las actividades que componen el taller. En particular, una estudiante dice que «me parece importante por el vocabulario y por la posibilidad de inconscientemente trabajar el vocabulario» (DC, E1). Desde esta perspectiva, la estudiante dice que en la lectura del texto puede reconocer el vocabulario sin necesidad de llevar a cabo procesos de metalenguaje que explicaran el significado de la palabra por lo que para ella es importante este tipo de lectura en la que demuestra la apropiación que tiene del léxico.

Todos estos puntos de vista dan lugar a evaluar la implementación de los talleres gracias a los aportes de los destinatarios de estos espacios. Por lo común, los textos literarios tienen una buena recepción y los estudiantes expresan su agrado, incluso algunos estudiantes piden recomendaciones de otros títulos para buscarlos. En los comentarios de los estudiantes, aparece el potencial de estos textos en relación con el léxico; a su vez, otros aspectos como el arte y la profundidad de los temas que se pueden abordar.

### **Soñar y crear con la imagen**

Esta línea de sentido parte de las entrevistas semiestructuradas las cuales muestran que los docentes abordan el potencial que tiene la imagen a la hora de enseñar español y cómo esta se convierte en un apoyo para el aprendizaje. En las ideas que aportan sobre el uso de la imagen, aparece los temas de descripciones, creación de historias y comunicación que se puede propiciar en la clase ya que como dice D2 «es una buena forma de iniciar una comunicación entre dos personas que son de diferentes idiomas y es un punto de encuentro entre los dos», a

su vez aparece el tema del apoyo lingüístico ya que le permite al estudiante recordar palabras que aprende (D6) e identificar el contexto comunicativo (D3).

Sobre esta implementación, D5 no usa la imagen porque dice que da más prioridad a lo lingüístico y añade que el estudiante tiene otras cosas para aprender por lo que siente que el trabajo con la imagen restaría tiempo a la clase; por su parte D2 no ha usado imágenes porque las dinámicas de grupo llevadas en las escuelas dificultan esto. Ambos reconocen un potencial para apoyar el proceso de aprendizaje, pero en su experiencia consideran que es difícil implementarla por temas de logística o por la prioridad a asuntos de la lengua.

En este compartir de experiencias, los docentes nombran tipos de imágenes con las que trabajan en sus clases; por ejemplo, al hablar sobre el cómic, D3 dice que la imagen permite comprender la situación comunicativa que se presenta en el texto. En otros casos, D7 trabaja imágenes de la ciudad con un fuerte componente intercultural y D8 trabaja la fotografía y pintura desde un acercamiento sensible a la cultura y añade algo sobre la literatura infantil; al respecto considera que somos binarios y en los textos la imagen no tienen por qué ser excluyente al texto.

En relación con el reconocimiento de los símbolos de la cultura, D1 dice que esto se ha dado con estudiantes avanzados y que potencia la conversación y el aprendizaje de nuevas palabras. D7 dice que en las imágenes de ciudad los estudiantes logran reconocer en las estatuas la historia del lugar como el periodo de la colonia. Por su parte, D2 aunque no ha trabajado la imagen dice que en el contexto de Medellín hay una relación con esta debido a artistas como Botero y Débora Arando, también, al grafitour. En estas ideas que comparten los docentes se puede encontrar las potencialidades de la imagen para acompañar procesos formativos con lectores literarios interculturales que están aprendiendo español y a su vez cómo la contemplación de la imagen puede favorecer la educación intercultural al poner en

contacto lectores de orígenes diferentes y a su vez con formas diferentes de leer el mundo (Sáez, 2006) para dialogar a partir de lo que propone la imagen y de lo que despierta en el espectador.

### **Nociones sobre el uso de textos literarios por parte de los docentes**

Esta línea de sentido entra en diálogo con la idea de que «cada objeto tiene su particularidad, su lógica, su modo adecuado de ser transmitido, recibido, aprehendido, entendido y retenido» (Roth, 1970, p. 32). Es por esto por lo que surgen experiencias de implementación de textos literarios y posibilidades para hacer mediaciones a partir de sus características. Desde la experiencia; D5 trabaja con fragmentos de textos literarios y las características que menciona para tener en cuenta a la hora de pensar en configuraciones didácticas son: las habilidades que deben tener los estudiantes para comprender la obra desde las estructuras gramaticales y un significado que no está a primer vista, sino que está de manera profunda en la obra. D8 al respecto aporta una respuesta en la que incluye ideas sobre la implementación de textos literarios para cumplir objetivos de la clase aunado a la experiencia de lectura, al respecto dice «no estoy solamente apuntando a que se ha logrado un objetivo a nivel curricular, gramatical o estructural, me refiero también a una experiencia estética; me fascina posibilitar como esas miradas sensibles por un lado y también creadoras»; añade que la posibilidad que tiene el texto literario es un acercamiento a la lengua y a la condición humana.

Con estas ideas que aportan los docentes se dibujan algunas características sobre el texto literario desde sus lógicas que implican no solo los componentes comunes que se ven en una clase de ELE/2 sino también considerar otras características para dar lugar a otras posibilidades con estos textos como la experiencia estética, las lecturas inferenciales que se pueden hacer de la obra y también un acercamiento a la condición humana y la posibilidad de crear algo ya que al fin y al cabo la obra con su característica de ficción permite un encuentro

con la realidad para darle orden (Eco 1994/1996). En relación con lo anterior, algunos docentes nombran la conexión entre literatura y cultura y ven allí una posibilidad para encontrar referentes culturales y trabajar la interculturalidad. D5 menciona que, en el acercamiento a la obra, los lectores se sorprenden al encontrarse con la estructura de los textos y el significado que esconde. Esta experiencia del docente refuerza el argumento de la lectura de textos literarios como posibilidad de despertar el asombro en los lectores.

Continuando con esta línea de sentido, tres docentes no implementan estos recursos pero describen las posibilidades que encuentran en ellos. Al respecto D1 dice que encuentra allí la identificación que puede sentir el estudiante con la lectura, exploración de diferentes situaciones y las opiniones que pueden dar sobre el texto. D2 y D6 hablan sobre el nivel del estudiante; por su parte D2 encuentra potencial en estos textos en niveles avanzados y D6 dice que no trabaja estos textos, al respecto menciona lo siguiente: «realmente no porque por el momento solo tengo estudiantes principiantes entonces ellos como que no tienen tanto dominio del español y un texto literario siento que no es el momento en el que ellos lo valorarían o indagarían más». Estos dos puntos de vista abordan la idea de que los textos literarios están destinados principalmente para niveles avanzados. Pero, estos textos cuenta con diferentes formatos, características y extensiones; hay textos muy complejos de abordar en niveles principiantes y son más pertinentes en niveles avanzados; sin embargo, en este trabajo de grado el corpus de textos literarios brindan los contenidos lingüísticos y culturales para el trabajo en niveles iniciales; obviamente desde pre-A1 sería muy complejo abordar textos literarios pero se puede hacer desde un nivel A1 en presente.

Continuando con las potencialidades que identifican los docentes, algunos de ellos reconocen la posibilidad de un acercamiento a situaciones comunicativas reales (D2, D3, D8). Sobre esto, D8 habla sobre las posibilidades de inmersión social y el acercamiento a

otras realidades sociales; esto entra en diálogo con lo que dice Andruetto (2018) sobre los diferentes tipos de condicionamientos que tiene el autor los cuales se manifiestan en la construcción de la obra. Los docentes añaden diferentes perspectivas a la hora de implementar estos textos. Por ejemplo, D2 trata el tema del interés que debe tener el estudiante de forma que él reconozca en el texto algo práctico para su proceso de aprendizaje, esto se logra a través de configuraciones didácticas que abordan textos con temáticas que generan una emoción estética en el docente para luego llevarla a sus estudiantes (Puertas, 2009) los cuales pueden tener experiencias de lecturas a partir de los componentes literarios y lingüísticos.

Algunos de los textos que han usado los docentes son los siguientes: leyendas para trabajar pasados y descripciones (D3); libro silente ya que la ausencia del texto facilita el trabajo con los primeros niveles y no se da lugar a la confusión (D7) y un poema de Gonzalo Arango que fue retador para los estudiantes por el lenguaje poético y abstracto (D7). En el transcurso de estas reflexiones, surgen cuestiones sobre lo propiamente formativo del bien cultural (Roth, 1970), en este caso los textos auténticos, dentro de los cuales se ubican los libros álbum. Frente a este tipo de textos, los docentes abordan características que aportan al proceso formativo de los lectores por lo que escuchar estas opiniones desde la experiencia permite la recolección de ideas para mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje en clase de ELE/2 a partir del trabajo con textos literarios. Esto se aprecia en las ideas que aportan sobre habilidades lingüísticas que deben tener los lectores, los intereses para acercarse al texto y la posibilidad de la creación y experiencia estética.

### **Palabras conocidas y por conocer**

El encuentro con las palabras genera diferentes dinámicas en el desarrollo del taller ya que los conocimientos lexicales que tienen los lectores varían significativamente; entonces, hay

lectores que identifican los significados de todas las palabras seleccionadas para el taller como pasa en la entrada 1 del DC; esta misma situación se repite en el desarrollo de varios talleres. En otros casos los lectores reconocen los significados de algunas palabras por lo que a través de la inferencia logran identificar la connotación de la palabra o la expresión. En este sentido, la imagen tiene un papel central porque aporta el contexto suficiente para los lectores inferir el significado o cuando sea necesario que el docente explique el significado apoyándose en la imagen. Esto va de la mano con lo que dice Albaladejo (2007) al mencionar que una de las razones para hacer uso del texto literario tiene que ver con la riqueza lingüística que aportan. Esto aparece durante las clases en las que el léxico que aporta el libro álbum es diverso y pertinente ya que gracias a su extensión permite seleccionar un conjunto de palabras en aras de comprender mejor la historia y aprender nuevo vocabulario. Estas experiencias dan cuenta de que es importante hacer una selección de palabras para ahondar en los significados los textos literarios y las connotaciones que adquieren según la situación comunicativa planteada por el texto.

Como lo evidencia el diario de campo, los conocimientos léxicos de los lectores pueden variar significativamente, así que el docente debe estar preparado para esto y dinamizar el espacio y avanzar cuando el estudiante conoce todas las palabras. A su vez, fue pertinente durante el desarrollo de las clases pedir a los lectores definir las palabras y expresiones en español ya que esto es una forma de practicar y poner en juego los conocimientos de la lengua que los lleva a construir significados según el contexto. Lo dicho anteriormente implica describir las palabras en español haciendo uso de este idioma y no recurrir directamente a traducciones.

### **Sumergirse en situaciones comunicativas con estructuras gramaticales como salvavidas**

En esta línea de sentido, los textos literarios implementados en el desarrollo de los talleres permiten un encuentro con diferentes contextos en el que la palabra adquiere sentido. En el abordaje de los libros álbum se puede identificar una situación comunicativa a la cual se puede acceder a través de las palabras y de las imágenes. En relación con las palabras, estas al estar organizadas a través de una estructura particular dan cuenta de un contenido gramatical abordado en el taller, al respecto Martín (2008) dice que la selección de una estructura gramatical particular permite expresar ciertas intenciones según el contexto y esto revela que el foco no es la gramática sino la posibilidad de comunicar algo. Esta unión entre la gramática con el contexto comunicativo que ofrece la obra permite explorarla en contexto y con intención a partir de las acciones que hacen los personajes. Por esto, metodológicamente el momento del taller que busca explorar este aspecto, da lugar a reconocer las estructuras e intenciones de estos usos en la narración para luego trasladar esto a otras situaciones comunicativas similares a modo de práctica y desarrollo en contextos en los que la imagen cobra un rol central al permitir construir el contexto de la obra y a su vez dar las herramientas para crear situaciones comunicativas.

En relación con lo anterior, en la entrada 8 del diario de campo aparece el taller desarrollado con un estudiante a partir de *Dos conejos blancos*; la relación texto e imagen permite un acercamiento al tema de los viajes no planeados desde el enfoque de la migración. El texto del libro álbum está escrito en presente simple y en las imágenes aparecen las personas migrantes que están viajando en diferentes medios de transporte para alcanzar el lugar al que quieren llegar; a partir de estas imágenes el lector construye los planes para el mañana de estos personajes haciendo uso del futuro próximo el cual usa el presente en su estructura. Algunas ideas del lector frente a las imágenes son: «nosotros vamos a tomar una aventura muy grande y el padre no dice a donde a vamos», «ellos no se conocen, pero ahora

son amigos, ellos dicen que nosotros vamos a protegernos para aumentar la posibilidad de llegar a Estados Unidos»; «no se conocían tampoco, el hombre dijo: no creo que voy a llegar a Estados Unidos porque conozco demasiada gente que son atrapadas o arrestados durante este viaje» (DC, E8).

Sobre el abordaje de la gramática en los talleres, se dan casos en los que los lectores tienen un conocimiento consolidado sobre las estructuras que aparecen en los libros álbum como en la entrada 1 del DC, la lectora conoce bien los usos y las estructuras gramaticales empleadas en los textos por lo que en esta parte se avanzó de manera rápida. Lo anterior, es una característica que comparte el abordaje del vocabulario y el tiempo verbal por lo que son dos momentos en los talleres que requieren de flexibilidad ya que en unos casos se hace una revisión rápida y en otros casos es necesario detenerse. Esto implica pensarlo desde el encuentro con un texto diseñado para hablantes nativos por lo tanto los estudiantes se enfrentan con una muestra de lengua real (Albaladejo, 2007).

Desde estas muestras la gramática adquiere sentido en la situación comunicativa que se puede generar a partir de la imagen y esto trasciende porque permite un acercamiento a una problemática a nivel mundial por parte del lector literario intercultural. Esta situación se repite durante el desarrollo de las sesiones, las imágenes de los libros álbum proponen situaciones comunicativas muy ricas ya que desde las características de la imagen (ícono, índice, símbolo, informantes y enganche) se crea un espacio en el que están los personajes y allí aparecen diferentes elementos que permiten construir relaciones con situaciones reales y remitir a situaciones universales que viven los seres humanos en diferentes culturas. Por ende, frente a los textos literarios se trata de «incorporarlos en tanto que input sobre el qué desarrollar las destrezas comunicativas, como para la adquisición de una competencia

comunicativa plena fundamentada en dos ejes: la literatura como comunicación y como constructo cultural» (Luján-Ramón, 2015, p. 3).

### **Diálogo e intersubjetividad**

Los libros álbum ponen frente al lector literario intercultural vivencias en diferentes culturas y al traerlas al desarrollo de los talleres aviva la conversación en clase; en el compartir ideas y perspectivas se da un acercamiento entre formas de ver y de leer el mundo. Este componente es transversal a todos los talleres y es fundamental potenciarlo en clase porque permite la espontaneidad del docente y el estudiante en la conversación, compartir ideas y puntos de vista, conocer al otro desde su pensamiento y practicar habilidades comunicativas en clase ya que «los temas culturales se pueden relacionar con las funciones del lenguaje, los elementos gramaticales, los modelos de comportamiento y los valores humanos» (Kaben, 2009, p. 136). En esto es necesario la apuesta por la conversación debido al potencial que tiene y a la posibilidad formativa tanto para el docente en lo que tiene que ver con los conocimientos a lo que puede acceder a través de la conversación con otro sistema cultural; como para el estudiante con la posibilidad de también acceder a otro sistema cultural dentro del universo del español, además, de la práctica de habilidades comunicativas.

Se hace necesario intencionar estos espacios en el que la palabra que circula une a los participantes en la clase y esto se logra a través del libro álbum que ofrece una historia al lector literario intercultural y de este encuentro se derivan preguntas y actividades que amplían la obra a través de sus posibles puntos de fugas. Para ilustrar esto, uno de los lectores al conversar sobre los sentimientos experimentados durante la primera visita a Medellín, dice que tiene mucho miedo la primera vez que llega a Colombia ya que las redes sociales le hacen pensar que en Colombia solo hay violencia, pero cuando llega todo cambia y es diferente ya que tiene muchas libertades mientras que en otras ciudades es peligroso caminar.

Y con humor dice que solo hay una cosa que no le gusta: las lomas. El otro estudiante coincide en el mismo temor que consiste en el peligro asociado a la ciudad gracias a la información que circula en medios de comunicación. (DC, E4).

El compartir experiencias e impresiones con el libro álbum, es la posibilidad de conocer las perspectivas y los puntos de vista de cada uno de los participantes (docentes y estudiantes) y al mismo tiempo la posibilidad de intercambiar ideas similares fruto de la experiencia en el mundo. Por esto en el diálogo con los estudiantes; especialmente durante los talleres que se desarrollaron de manera grupal surgen muchas ideas en las que cada uno expresa su punto de vista pero al mismo tiempo se van complementando, dando la razón, afirmando o añadiendo más ideas a los temas que se estaban tratando. Por ejemplo, al hablar sobre la primera vez que visitan Colombia, un estudiante dice que «las redes sociales muestran las cosas más sensacionales, muestran el lado negativo de la ciudad» (DC, E4). El otro estudiante asiente frente a esta idea y dice que siente lo mismo porque «en redes sociales hay imágenes sobre el peligro de la ciudad» (DC, E4). A través de los gestos de los estudiantes como asentir, afirmar y complementar se da lugar a la intersubjetividad fruto de lo que evoca el libro álbum en los lectores.

La exposición de textos e imágenes despierta ideas y sentimientos que son compartidos en clase por lo que el libro álbum al ser un texto literario «puede servir al mismo tiempo como acicate para provocar y realizar actividades de expresión (oral o escrita) por parte del aprendiente» (Puertas, 2009, p. 83). En esta conversación que se da en clase existen puntos de encuentro en los que se da el compartir de ideas y experiencias; además de otros puntos de fuga en los que surgen otras perspectivas sobre los asuntos tratados en los talleres.

### **Sistemas de ideas que se conectan**

El componente intercultural es transversal durante toda la puesta en marcha de la configuración didáctica; sin embargo, al final se refuerza este componente y se hacen un par de preguntas para dar lugar a la comparación entre dos sistemas culturales sobre el tema derivado del libro álbum. En este caso se da el diálogo entre los estudiantes y el docente, comprendiendo que este último es una persona con su propio sistema de ideas y nociones sobre las características de la comunidad a la que pertenece y otras comunidades que coexisten en el punto geográfico que nombramos Colombia (Kaben, 2009). Esta idea también es pensada desde los estudiantes quienes no representan toda una cultura, al igual que el docente, tienen comportamientos y formas de leer el mundo que adquieren en un punto geográfico particular en el que una cultura se desenvuelve.

La interculturalidad se da gracias a la obra literaria como una manifestación de la cultura y a la materia tratada allí como la oportunidad de acercarse a temas universales pensados desde un contexto específico como el retratado por la obra. Además, estos temas pueden ser llevados a otros escenarios para ver cómo se manifiestan en otras dinámicas socioculturales y formas de nombrar el mundo. Por ende, las creaciones de los seres humanos, como los textos literarios, se ven permeadas por una cultura y al mismo tiempo, desde esta se hace su proceso de lectura ya que al ser humano entrar en conexión con un sistema de ideas, interactúa con las demás personas de una sociedad (Diviñó-González, 2013).

Desde cada cultura y formas de comprender el mundo se hace un acercamiento al texto literario y a partir de esto se dialoga y comparte con otros lectores ideas e impresiones. Por ejemplo, en uno de los talleres al describir el barrio un lector hace una comparación entre Medellín y Cali; para él, estas dos ciudades son diferentes en el sentido de que en Cali siente

más amabilidad y unidad porque «los vecinos cocinaban y me invitaban a comer» pero se siente más inseguro en comparación con el lugar en el que vive en Medellín, aunque en este espacio no se siente tan cercano a los vecinos (DC, E11). Estos diálogos demuestran cómo a través de la interculturalidad se abordan ideas sobre los lugares desde la experiencia particular de cada lector. Otras de las perspectivas en clave intercultural fue el tema de la guerra, tema que se derivó del libro álbum *Camino a casa* y en relación con esto surgen perspectivas desde cada participante y su país de origen. Por un lado, en la escuela le enseñan el rol de la guerra civil para la consolidación del país y en el caso de Colombia, la guerra está presente desde hace tiempo y en la actualidad es un asunto de preocupación en muchas regiones.

Lo anterior implica la educación intercultural como la posibilidad de contar ideas y percepciones desde la subjetividad e intersubjetividad; este contexto, implica la negociación de significados, de ideas que se reconfiguran con los aportes de los otros a partir del sistema de ideas y conceptos que lo acompañan (Sanhueza et al., 2012). Por ejemplo, en la entrada 8 del DC, se desprende del libro álbum el tema de la migración en diferentes países y el lector dice que en su país hay lugar pero para las personas ricas; en el caso de las personas pobres es difícil que encuentren un espacio; en diálogo con esto, en Colombia ocurre algo similar en relación con el trato que se hace de los migrantes ricos y pobres.

Otro caso en los que hace presencia la interculturalidad tiene que ver con las diferentes formas que existen de hacer amigos. La lectora menciona que para ella es fácil hacer amigos en Colombia porque habla el idioma y respeta la cultura (DC, E1). Esto es relevante porque muestra la perspectiva desde la cual la lectora ve e interactúa con las personas y según ella consiste en el respeto para tener un acercamiento. En consonancia con

esto, emerge la idea de la amabilidad que normalmente se asocia a los colombianos frente a lo cual la estudiante asiente y dice que sí.

Por otro lado, la imagen que aparece en los libros álbum fue un encuentro con la cultura porque estas imágenes tienen diferentes niveles de lectura: ícono, índice, símbolo, informante y enganche (Hanán, 2007). Lo anterior hace parte del libro álbum y junto al texto crean una narrativa; en el caso de estos textos se puede dar una inclinación o un foco en trabajar a partir del material lingüístico debido a que se está enseñando un idioma; sin embargo, al trabajar con los libros álbum, implica un acercamiento a la imagen ya que está influye en la competencia intercultural al ofrecer características de la cultura. Por esto, los elementos de análisis de la imagen que aparecen en la selección del corpus permiten abordar preguntas e ideas con los estudiantes; esto se hace especialmente desde el símbolo recordando que este tiene un carácter convencional y arbitrario por lo que entra en relación con el contexto desde el que surge. Una obra abundante en símbolos fue *Camino a casa* en la que aparecen imágenes de la ciudad y de la casa; para la descripción de estas imágenes las lectoras mencionaron los adjetivos para la ciudad como antigua y la casa como pobre porque era pequeña: «hay cosas básicas», «una cocina pequeña», «no muy elegante», «una sola habitación» y «duermen en la misma cama»; en relación con las imágenes que aparecen sobre la ciudad, mencionan los adjetivos antigua y sucia.

Lo anterior muestra que el momento del taller que aborda la imagen permite la contemplación y la descripción de los elementos que allí se ven recordando que la comunicación implica la imagen y en su viaje por Colombia los estudiantes ven imágenes todo el tiempo: colores, formas de la ciudad, gestos de las personas, entre otras. Por lo tanto, el abordaje de la imagen fortalece en los estudiantes la observación y el encuentro con la cultura lo cual influye en sus habilidades comunicativas teniendo en cuenta que la

comunicación no verbal también hace parte de la comunicación interpersonal (Sanhueza et al., 2012).

#### **Parte IV: retomar la pregunta movilizadora de esta investigación**

Para finalizar este capítulo, emerge la pregunta de investigación para trazar una respuesta que se deriva de lo expuesto anteriormente:

¿Cómo el libro álbum que aborda la temática del viaje y escrito e ilustrado por autores y autoras latinoamericanos le posibilita al lector literario intercultural a través del taller un encuentro con la literatura, la lengua y la cultura en la clase de ELE/2?

Para dar respuesta a esta pregunta se hace necesario partir de las características del libro álbum el cual al estar dentro del conjunto macro de la literatura tiene unas propiedades para tener en cuenta a la hora de abordarlo en la clase como lo son sus dimensiones lingüística, simbólica, estética, ficcional y cultural. Estos últimos aspectos pensados desde un perfil de los autores como el hecho de que sean latinoamericanos permiten en la clase un acercamiento al español de esta región y a su vez a las características que comparten varias culturas que coexisten allí. Esto va de la mano de la característica de estos textos de ser auténticos que, si bien son diseñados para hablantes y cuenta con una mezcla de estructuras gramaticales, «el problema de la dificultad lingüística [...] puede paliarse mediante una cuidadosa elección del texto por parte del profesor, ateniéndonos a los factores de accesibilidad, motivación, relevancia y sobre todo el diseño de actividades que faciliten el aprendizaje» (Albaladejo, 2007, p. 14).

A partir de estas características, los libros álbum proponen diversos temas, entre ellos el viaje, que puede ser un criterio de selección y al mismo tiempo ser un motivo de conversación y evocación de experiencias anteriores. Es por esto por lo que la articulación

que se hace entre literatura y ELE/2 debe responder a la esencia e intereses de cada uno de estos campos. En este sentido, surge la consideración de no relegar la literatura a la instrumentalización ya que se trata de reconocer las potencialidades del texto literario y no subordinarlo a las dinámicas de los ejercicios de clase (Mendoza, 2007). A su vez, no se deben dejar de lado las posibilidades de fortalecer la competencia comunicativa intercultural con los lectores que están aprendiendo español ya que este es el interés y foco que tiene la enseñanza de lenguas extranjeras.

Las características de los libros álbum pensadas para el diseño de una configuración didáctica como el taller, sumado a los aportes de los docentes en las entrevistas, permiten considerar los factores didácticos y metodológicos de esta relación. También, cómo las diversas actividades que tienen como elemento central el libro álbum fortalecen las competencias literaria, comunicativa e intercultural de los estudiantes lo que desemboca en la formación del lector literario intercultural. Acá es importante considerar que las habilidades comunicativas se activan gracias a la competencia literaria y a su vez se activan conocimientos pragmáticos y metaliterarios lo que permite la apreciación de la obra literaria (Mendoza, 2007).

Gracias a este encuentro por medio de la experiencia estética se puede dar lugar a un acercamiento a la cultura porque los textos literarios «pueden dar rápidamente al lector extranjero una apreciación de los códigos y preocupaciones que estructuran una sociedad real, y en concreto de la sociedad del país donde se habla la lengua que están aprendiendo» (Albaladejo, 2007, p. 7). Todo lo anterior permite afirmar que a través de una configuración didáctica que pone su foco de atención en el texto literario, se puede llegar a la formación de lectores literarios interculturales de la mano de las competencias literaria, comunicativa e intercultural.

## Conclusiones

En esta investigación emergen los puntos de encuentro entre literatura y ELE/2 en clave de la formación del lector literario intercultural a partir de los talleres que abordan los libros álbum y las entrevistas semiestructuradas. A partir del análisis se concluye lo siguiente:

1. Los libros álbum son un material de calidad para llevar a cabo procesos formativos en el aula de ELE/2 porque sus características permiten un encuentro con la lengua y la cultura. Por un lado, las palabras crean un mundo y son muestras de lengua que se mueven dentro de las reglas gramaticales y las posibilidades creativas con el idioma. Además, la extensión del texto es corta por lo que permite abordar una historia completa a través de diferentes estructuras gramaticales y léxicas. Por otro lado, la imagen es un elemento artístico que apoya el proceso de comprensión de la obra, permite el encuentro con la cultura desde sus características y permite crear situaciones comunicativas. Estos componentes están permeados por la ficción por lo que los textos literarios ponen al lector literario intercultural frente a escenarios reales en los que la lengua permite nombrar los fenómenos sociales.
2. El tema del viaje fue pertinente para trabajar con el público flotante del centro de práctica. Al ser un tema universal que atañe a la humanidad se manifiesta en los libros álbum desde diferentes perspectivas las cuales despiertan recuerdos e ideas en los lectores y esto da lugar a que la conversación y el compartir de experiencias se mantengan vivos en el desarrollo de las clases. En este escenario todos los integrantes del taller siempre tienen algo que decir frente a este tema ya que el viaje tiene diferentes perspectivas para abordarlo y en las clases emergen experiencias diferentes sobre el desplazamiento en el espacio y el tiempo.

3. En lo respecta a la configuración didáctica, el taller es una metodología idónea para trabajar con un público flotante ya que permite desarrollar una clase diseñada por encuentros independientes en lo que es clave aprender haciendo. Lo anterior permite encuentros en los que se articulan experiencias y saberes previos; además, de refuerzo de temas lingüísticos. Para llevar a cabo esto, es fundamental que el taller tenga como elementos central y motivador el libro álbum lo cual permite la experiencia estética en los lectores literarios interculturales y un encuentro con la literatura, la lengua y la cultura. En el compartir de conocimientos y formas de leer el mundo, todos los que participan de la experiencia de la clase quedan permeados por otros puntos de vista que hace que las ideas en la clase sean diversas y al mismo tiempo se produzca el asombro al ver algo desde otra perspectiva. Al estar las culturas vivas y en contacto implica pensar una relación desde el diálogo y no desde la imposición en donde el otro no es un objeto de conocimiento sino una oportunidad para conocer otras formas de ver la realidad.
4. Para la creación de una propuesta educativa desde las relaciones entre literatura y ELE/2 se hace imprescindible el diálogo entre sus respectivas didácticas y metodologías. En este intercambio de ideas hay que identificar las posibilidades y preocupaciones de cada campo al entrar en contacto. Desde la literatura la apuesta es por lo estético y lo artístico y desde el ELE/2 es la apuesta por la lengua y la cultura. Cuando se fusionan estos dos puntos se da lugar a una relación de ida y vuelta en la que ambos campos se apoyan mutuamente para dar lugar a la experiencia de lectura del texto literario desde la literatura, la lengua y la interculturalidad.
5. Desde la ruta metodológica planteada en este trabajo de grado surge el concepto de lector literario intercultural en la clase de ELE/2 como propósito formativo. A partir de la experiencia de lectura, este tipo de lector tiene un encuentro consigo mismo

gracias a las dimensiones estética y artística de la obra de arte. A su vez, este encuentro constituye un encuentro con la lengua y la cultura lo que le permite reflexionar sobre la cultura que está conociendo y su cultura de origen a través de la interculturalidad que contribuye a comprender y contemplar a Colombia, específicamente a Medellín desde otros puntos de vista y perspectivas. Todo lo anterior va de la mano del fortalecimiento de las competencias literaria, comunicativa e intercultural. La primera implica un acercamiento al libro álbum como material artístico y las dos segundas como la posibilidad de relacionarse con el texto literario y dialogar a partir de las impresiones que genera.

6. El trabajo mancomunado en la enseñanza del ELE/2 entre la educación intercultural y la educación literaria abre una posibilidad para que los lectores puedan ampliar sus horizontes de ideas y nociones sobre la cultura y la misma humanidad. Propuestas investigativas de este tipo pueden contribuir a formar sujetos sensibles frente a las diferentes realidades lo cual puede contribuir a un mejor contacto entre sistemas de pensamiento diferentes. Por lo tanto, es necesario continuar con propuestas investigativas que apuesten por la construcción de propuestas didácticas y metodológicas que los docentes puedan llevar a las aulas de ELE/2 como propuestas innovadoras y que apuesten por la articulación de saberes y prácticas.
7. Una futura línea de investigación que se desprende de este trabajo tiene dos perspectivas. La primera de ellas tiene que ver con la articulación a las clases de ELE/2 de bienes culturales o manifestaciones artísticas que permitan el acercamiento a muestras auténticas con las que los hablantes entran en contacto y en las que se aparecen características de la cultura, por ejemplo, manifestaciones artísticas y escénicas, ritmos musicales, tradición oral, entre otras. La segunda perspectiva tiene que ver con la ampliación de estudios sobre la literatura en la clase de ELE y EL2 que

exploren otros géneros literarios y formatos para identificar sus implicaciones didácticas y metodológicas.

## Referencias

### Referencias de los libros álbum

Andruetto, M. T., y Menéndez, L. (2008). *El árbol de lilas*. ComunicArte Infantil.

Buitrago, J. y Ruiz, M. (2021). *Formas de hacer amigos*. Leetra Final.

Buitrago, J. y Yockteng, R. (2008). *Camino a casa*. Fondo de Cultura Económica.

Buitrago, J., y Yockteng, R. (2009). *Eloísa y los bichos*. Babel Libros

Buitrago, J., y Yockteng, R. (2016). *Dos conejos blancos*. Groundwood Books.

Dipacho. (2020). *A pesar de todo*. El salmón editores.

Ferrada, M. y Penyas, A. (2018). *Mi barrio*. Alboroto.

Isol. (2018). *Intercambio cultural*. Fondo de Cultura Económica.

### Referencias teóricas y conceptuales

Acevedo, C. (2018). *El paisaje lingüístico en la enseñanza de ELE: primera aproximación*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Alicante.

Albaladejo, M. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. Marco ELE. *Revista de didáctica ELE*, 5, 1-55. <https://n9.cl/t2d1n>

Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la investigación-acción participativa comentarios, críticas y sugerencias*. Administración de la Comunidad Autónoma de Euskadi.

Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de relación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Andruetto, M. (2018). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Luna Libros.

Canal History Latinoamérica. (20 de febrero de 2023). *LA HISTORIA DEL MUNDO EN DOS HORAS* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://n9.cl/njwq1>

Castagnino, R. (1968). *¿Qué es literatura?* Nova.

Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Plan curricular*. Recuperado de <https://n9.cl/tds1>

- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.
- Consejo de Europa (2020), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación Volumen complementario* (Instituto Cervantes, trad.) Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. (Obra original publicada en 2020).  
<https://n9.cl/pvhka>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Instituto Cervantes, trad.) Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Instituto Cervantes y Editorial Anaya. (Obra original publicada en 2001).  
<https://n9.cl/g956>
- Culler, J. (2004). *Breve introducción a la teoría literaria* (G. García, trad.). Crítica (Obra original publicada en 1997).
- De Aguiar, V. (1975) *Teoría de la Literatura*. (V. García, trad.) Gredos. (Obra original publicada en 1972).
- Diviño-González, E. (2013). La competencia comunicativa intercultural en la clase multicultural de español como lengua extranjera. *Rastros Rostros*, 15.29 (2013): 25-35.
- Eagleton, T. (1998). *Una introducción a la teoría literaria*. (J. Calderon, trad.) Fondo de cultura económica. (Obra original publicada en 1983).
- Eco, U. (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. (H. Lozano, trad.). Lumen. (Trabajo original publicado en 1994).
- González, J. (2021). La literatura en la enseñanza de ELE: un trayecto desde los inicios hasta el siglo XXI. *Circulo de Linguística Aplicada a la Comunicación*. <https://n9.cl/718g8>
- Guarin, D. (2022). El texto literario colombiano en los manuales de español como lengua extranjera:(re) presentaciones, usos y perspectivas. *Visitas al Patio*, 16(2), pp. 460-484.  
<https://n9.cl/qjid3>
- Guavita, G. (2019). *El texto literario para el desarrollo de las destrezas de comprensión oral y de lectura en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. [Tesis de pregrado, Universidad de la Salle]. Repositorio institucional Universidad de la Salle.  
<https://n9.cl/mijpq>
- Hanán, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum un género en construcción*. Norma.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6° edición). Interamericana Editores S.A.
- Innerarity, D. (2002). «La experiencia estética según Jauss», en R. Jauss (Ed.), *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona, Paidós.
- Instituto Cervantes. (2022). *El español: una lengua viva. Informe 2022*. Departamento de Contenidos Digitales. <https://n9.cl/9uwv7>

- Jauss, H. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética.* (E. Fernández-Palacios, trad.). Taurus. (Trabajo original publicado en 1977).
- Kaben, A. (2009). El docente como mediador intercultural. *Actas del Taller «Literaturas Hispánicas y ELE» Instituto Cervantes de Orán. Orán, 29-31 de marzo de 2009.* Instituto Cervantes de Orán (131-137).
- Kooijman, R. (2022). *Explorando la literatura infantil en el aula de ELE: un estudio en torno a la presencia y el uso de la literatura infantil en la enseñanza de español como lengua extranjera.*[Tesis de Maestría, Linnéuniversitetet]. Portal DiVA. <https://n9.cl/un3og>
- Le Breton, D. (2015). *Elogio del caminar* (H. Castignani, trad.). Siruela. (Obra original publicada en el 2000).
- León, D. M. B., Caro, Y. A., Ochoa, O. R., Cardona, G. J., & Salazar, J. O. G. (2020). Estado de la cuestión de los recursos didácticos en los programas del español como lengua extranjera (ELE) en Bogotá y Medellín. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 13(1), 63-88. <https://n9.cl/6o5ik>
- Luján-Ramón, S. (2015). La competencia literaria en el aula de ELE/L2. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 4(1). 1-13. <https://n9.cl/17zfdq>
- Martín, M.(2008). El papel de la gramática en la enseñanza-aprendizaje de ELE. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, (3), 29-41.
- Mendoza A. (2007). *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera.* Barcelona: ICE-Horsori.
- Montesa, S. (2010). Lengua y literatura, un camino de ida y vuelta. En De Santiago Gervós, J; Bongaert, H.; Sánchez Iglesias, J. y Seseña Gómez, M. (Eds.) *XXI Congreso Internacional de la ASELE: Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (pp. 29-45). ASELE. <https://n9.cl/ordug>
- Nevado, C. (2015). El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador. *Revista Internacional De Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages*, (4), 151–167. <https://n9.cl/ja5sg>
- Nieto Martín, G. V. (2019). *El desarrollo del español como lengua extranjera en Colombia.* Balance y posibilidades de la enseñanza del español como lengua extranjera en el Perú, pp. 71-89 [https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/177017/actas\\_ELEPUCP\\_2019.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/177017/actas_ELEPUCP_2019.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Pérez-Muelas, P. (2023). *HOMO VIATOR. EL DESCUBRIMIENTO DEL MUNDO A TRAVÉS DE LOS VIAJEROS.* Siruela.
- Piñeros, H (2014). *El registro lingüístico en el discurso literario colombiano para el fomento de la competencia sociolingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera.* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://n9.cl/bqm75>

- Pöppel, H. (2004). ¿Enseñar literatura? En C. Escobar (Ed), *Literatura y educación. La literatura como instrumento pedagógico*. Medellín.
- Puertas, F. (2009). ¿Cómo, dónde y por qué integrar la literatura en las clases de ELE? *Actas del Taller «Literaturas Hispánicas y ELE» Instituto Cervantes de Orán. Orán, 29-31 de marzo de 2009*. Instituto Cervantes de Orán (78-88).
- Quiñones, L. (2017). *La competencia sociocultural abordada a través de la literatura en el aula de ELE*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://n9.cl/umjmu>
- Rizo, M., (2013). Comunicación e interculturalidad. Reflexiones en torno a una relación indisoluble. *Global Media Journal México*, 10(19), 26-42. <https://n9.cl/25tjn>
- Rodríguez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo*,08 (1).
- Roth, H. (1970) El buen arte de la preparación de la clase. *Educación*, vol 1. 26-36.
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 339, 859-881.
- Sakr, M. (2022). *La literatura infantil y juvenil en la enseñanza de español como lengua extranjera— desde una perspectiva intercultural. Una revisión literaria*. [Tesis de Pregrado, Göteborgs Universitet]. GUPEA. <https://n9.cl/in58q>
- Sanhueza, S., Paukner, F., San Martín, V. y Friz, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios: Revista de la Facultad de Humanidades*, 36, 131-151. <https://n9.cl/61m0m>
- Soto, F. (2018). *El uso de la literatura infantil como herramienta para la enseñanza del español como lengua extranjera: diseño de una propuesta de acción para trabajar con niños en edades tempranas*. [Tesis de Maestría, Universidad de Jaén]. Repositorio institucional - UJA. <https://n9.cl/mlqok>
- Theroux, P. (2012). *El Tao del viajero* (E. Martínez, trad.). Alfaguara. (Obra original publicada en 2011).
- Torres, E., y Herrera, L. (2018). *La literatura en la enseñanza del español como lengua segunda o extranjera*. [Tesis de pregrado, Universidad de la Salle]. Repositorio institucional Universidad de la Salle. <https://n9.cl/zbwkw>
- Vásquez, F. (2013). *El quehacer docente*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Enunciación*, 19(2), 333-345.
- Vila, M. (2014). *El uso de la literatura infantil y juvenil (LIJ) en la enseñanza de español como lengua extranjera: aspectos teóricos y aplicación práctica*. [Tesis de Maestría, Universidad de Alcalá]. RedELE.
- Warning, R., (Ed.). (1989). *Estética de la Recepción*. (R. Ortiz trad.) Visor. Madrid. (Obra original publicada en 1979).

## Anexos

**Anexo 1:** formato del diario de campo a partir de la propuesta de Vásquez (2013).

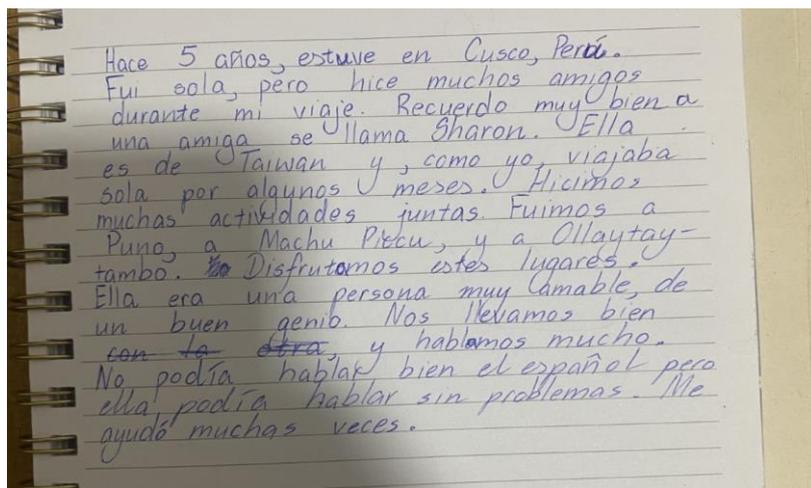
<b>Diario de campo</b>	
<b>Entrada N°</b>	<b>Taller</b>
<b>Fecha</b>	
<b>Libro</b>	
<b>A posteriori</b>	<b>In situ</b>

**Anexo 2:** Consentimiento informado en inglés

<p>Informed consent</p> <p>Title of the project: The journey through children's literature: possibilities for the formation of the intercultural literary reader in the ELE and EL2 classroom.</p> <p>Researcher: Mateo Manrique López</p> <p>Participant's name: _____</p> <p>I _____</p> <p>DECLARE THE FOLLOWING:</p> <p>The researcher has invited me to participate in a workshop that is part of a research project whose purpose is to investigate the challenges and opportunities of teaching Spanish as a foreign language through literary texts.</p>
--

1. The researcher will take notes during the development of the workshops and will keep the exercises and activities carried out during the workshop as information for the research.
2. My name will not appear at any time and the results of the research will only be used for academic purposes; they will only be communicated in scientific publications and academic events.
3. I can ask questions related to the research and I can leave whenever I want.
4. My participation is completely voluntary and does not imply any obligation on my part with the researchers, nor with the programs or institutions they may represent. Participation in this research will not provide me with any material or financial benefit.
5. I am satisfied with the information received and understand the purposes of the research. For the record, I sign:

### Anexo 3: narrativa estudiante 1



### Anexo 4: narrativa estudiante 2

En el futuro voy a vivir en Suiza - tal vez en la misma ciudad que estoy viviendo ahora por que me gusta mucho. Voy a vivir en un apartamento con un jardín porque comprar una casa ~~es~~ va a estar demasiado cara. Yo voy a cambiar mi profesión y voy a ser un profesor en la escuela por que creo que este profesión es muy significativa y importante. Me imagino que voy a vivir con mi novia del momento por que nosotros compartimos los mismos valores. No creo que voy a buscar mejores oportunidades pero voy a intentar encontrar como estar feliz y vivir más que trabajar.

### Anexo 5: narrativa estudiante 3

Informed consent  
...Literature possibilities for the formation

Conoci a Guante en una evento Social en Valencia con mis amigos. me senté a su lado en un barra de Cokteles. Hablamos sobre nuestros deseos para viajar y compartir lugares interesantes por el futuro. Ahora continuamos juntas pero mañana es siempre un regalo, entonces Veramos. Estuvimos juntos desde ~~fuimos~~

### Anexo 6: narrativa estudiante 4



2. Para el tratamiento de la información que se recolecte en esta entrevista, el investigador requiere registros en audio, por lo cual acepto aparecer en sus registros, los cuales serán utilizadas solo para fines académicos. En ningún momento aparecerá mi nombre como tal y se me asignará un nombre ficticio para identificar mis narraciones y opiniones.
3. Los resultados de la investigación solo serán usados para fines académicos; solamente serán comunicados en publicaciones científicas y eventos académicos.
4. Hemos acordado que la entrevista se llevará a cabo en un tiempo máximo de 15 minutos y el espacio será acordado previamente.
5. Se me ha proporcionado suficiente claridad acerca de que mi participación es totalmente voluntaria, y que ésta no implica ninguna obligación de mi parte con los investigadores, ni con los programas o instituciones que ellos puedan representar. La participación en esta investigación no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere, en ningún término, ninguna relación contractual.
6. Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a los investigadores si llegase a tomar esta decisión.
7. Se me explicó en un lenguaje claro lo relacionado con la investigación, sus alcances y limitaciones; he hecho libremente todas las observaciones y me han respondido las preguntas que he tenido.
8. Me encuentro satisfecho (a) con la información recibida y comprendo los propósitos de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar de ésta. En constancia firmo:

\_\_\_\_\_

### **Anexo 8:** Preguntas entrevista semiestructurada

#### **Entrevista semiestructurada docentes de ELE y EL2**

**Título del proyecto:** El viaje a través de la literatura infantil: posibilidades para la formación del lector literario intercultural en la clase de ELE y EL2.

**Tema:** el texto literario como potenciador del aprendizaje del ELE y EL2 y del encuentro con la cultura.

**Objetivo:** construir reflexiones con los docentes de ELE y EL2 del centro de práctica sobre el uso de textos literarios para construir estrategias didácticas que contribuyan a la formación del lector literario intercultural en la clase de español.

**Dirigido a:** docentes del centro de práctica.

**Tiempo estimado:** 15 minutos.

**Preguntas generales**

1. ¿Cuántos años llevas como docente de ELE y EL2?
2. ¿Cuál es tu campo de formación? ¿Qué estudiaste o estudias?

**Preguntas específicas**

1. ¿Qué características tiene un texto literario? ¿Qué características tiene la literatura infantil?  
¿Cuál es el papel de la imagen?
2. Teniendo en cuenta que un texto auténtico es aquel que circula en la cultura y no ha sido modificado en sus aspectos gramaticales y lexicales para la enseñanza del español, ¿usas este tipo de textos para enseñar? En caso de haberlos usado ¿Qué oportunidades y dificultades has encontrado en su puesta en marcha? En caso de no haberlos usado ¿Cuáles crees que son las potencialidades y retos de usarlos en clase?
3. ¿Has usado un texto literario para enseñar en una clase de ELE y EL2? ¿Cómo fue tu experiencia? ¿De qué manera un texto literario puede contribuir al aprendizaje del español y al acercamiento a la cultura?
4. ¿Has trabajado con imágenes como pinturas o grafitis? ¿Cómo la imagen apoya el aprendizaje? ¿Cómo fue el proceso del estudiante en la identificación de símbolos de la cultura?

**Anexo 9: análisis del corpus de libros álbum, parte 1**

Ficha técnica (Título, año, autor, nacionalidad, editorial)	Posibilidades para pensar el viaje	Modo y tiempo verbal que predomina	Contenido lexical	Contenido funcional	Características de la imagen	Relación con la interculturalidad
<i>Intercambio cultural.</i> Isol. (2018). Fondo de Cultura Económica.	Imágenes sobre el lugar de llegada.	Pretérito indefinido. Pretérito imperfecto.	anuncio, palco, rato, alimaña, pisar, seguir, prolijo, carrera, estar por, tirarse de cabezas.	Presentarse en contextos formales e informales.	<b>Ícono:</b> ver la televisión. <b>Símbolo:</b> intercambio de lugar entre el elefante (selva) y el niño (casa), relación del niño con los animales.	Imágenes que circulan en redes sociales sobre diferentes países y las ideas asociadas a ellas.
<i>Mi barrio.</i> Ferrada, M. y Penyas, A. (2018). Alboroto.	El barrio como posible viaje.	Presente simple. Pretérito indefinido.	acomodarse, bata, comprobar, costilla, dejar, echar a andar, funeral, parecerse, partida, seguir, soplar, truco.	Construir preguntas teniendo en cuenta los siguientes contextos: peluquería, clase de yoga, parque, sala de espera de un hospital, un bus.	<b>Ícono:</b> lugares de la ciudad, personas en diferentes lugares desarrollando diferentes acciones. <b>Paisaje lingüístico:</b> Bar los chiquitos, Nueva York, Ni una menos, Manolo ca..., Colegio Els Menuts, Lifes Beach, Love, Canal pelos 24 horas, Peluquería arreglo melenas, C. de pelo a navaja. Souvenirs, super sol, punk, solo hazlo, cape diem, Bob Marley, Talleres marítimo, comida, puedes evitar esto, No a las drogas, cervecería, taller, bar, kiosko, todo de perros, sus secretos, plantas, nuestro limite es el cielo tk koala, centro cultural, conciertos punk, C.S.O. la Pepika.	Características de los barrios

### Anexo 10: análisis del corpus de libros álbum, parte 2

Ficha técnica (Título, año, autor, nacionalidad, editorial)	Posibilidades para pensar el viaje	Modo y tiempo verbal que predomina	Contenido lexical	Contenido funcional	Características de la imagen	Relación con la interculturalidad
<i>A pesar de todo</i> (2020). Dipacho (Colombia) El salmón editores.	Encuentro con una nueva persona.	Pretérito indefinido.	A pesar de todo, adelante, adversidades, afrontar, coraje, distanciarse, llevar, lograr, luchar, perderse, perseverancia, valentía.	Preguntar para conocer a alguien.	<b>Ícono:</b> hábitat de pingüinos. <b>Símbolo:</b> el sol como adversidad, la grieta como separación.	Relaciones de pareja.
<i>Camino a casa</i> (2008). Buitrago, J. (Colombia) y Yockteng, R. (Perú) Fondo de Cultura Económica.	Viajar acompañados.	Impertativo afirmativo.	Acompañar, alejar, barrio, camino, crédito, de vuelta.	Dar sugerencias a las personas frente a un posible peligro.	<b>Ícono:</b> lugares (escuela, guardería, parque, tienda, calle y casa). <b>Indicio:</b> huellas del león y de la niña que caminan juntos. <b>Símbolo:</b> león, monumento, flor. <b>Informante:</b> 1948, periódicos. <b>Paisaje lingüístico:</b> escuela, guardería, tienda, refrescante cola cola.	La repercusión de la guerra en las familias.
<i>Dos conejos blancos</i> (2016). Buitrago, J. (Colombia) y Yockteng, R. (Perú) Groundwood Books.	Buscar otras posibilidades.	Presente	Avanzar, borde, carrilera, chucho, conejo, contar, detenerse, enseñar, forma, pájaro, plaza comercial, viajar.	Expresar planes a futuro con la perífrasis ir + infinitivo.	<b>Ícono:</b> viaje en valsa, en tren y en camioneta por parte de las personas que migran. <b>Símbolo:</b> conejo, coyote, gallinazo, formas de las nubes. <b>Paisaje lingüístico:</b> frontera, plaza comercial el coyote del sur, frutas y vegetales, vote por él, Restaurante La chuleta jugosa.	Migración

### Anexo 11: análisis del corpus de libros álbum, parte 3

Ficha técnica (Título, año, autor, nacionalidad, editorial)	Posibilidades para pensar el viaje	Modo y tiempo verbal que predomina	Contenido lexical	Contenido funcional	Características de la imagen	Relación con la interculturalidad
<i>El árbol de lilas</i> (2008). Andruetto, M. T. (Argentina) y Menéndez, L. (Argentina) ComunicArte Infantil.	Salir para buscar, regresar para encontrar.	Pretérito indefinido.	Cuesta, en vez de, florecido, gitana, marcharse, ojos de agua, pies de alas, manos de seda, suelos nevados de lilas, volverse pequeña, volverse sobre sus pasos, voz quebrada.	Describir personas que aparecen en imágenes.	<b>Ícono:</b> personas (hombre rico, mujer hermosa, el niño, hombre sentado junto al árbol de lilas, mujer que sale a buscar), carta astral. <b>Símbolo:</b> peces, mariposas, <b>Informante:</b> lugares de la provincia de Córdoba, Argentina. <b>Enganche:</b> el árbol de lilas en el que el hombre está sentado y el lugar que ocupa el árbol de lilas en la carta astral.	Los propósitos de viajar.
<i>Eloisa y los bichos</i> . Buitrago, J., & Yockteng, R. (2009). Babel Libros.	Sentirse extraño en un lugar.	Pretérito imperfecto.	bicho raro, diestro/a, dejar, pasar (días), recreo, reja, quedar atrás, hacerse a un lugar.	Reacciones en diferentes contextos de la cotidianidad de una calle.	<b>Ícono:</b> lugares de la ciudad (calles, tren, tiendas) y espacios de la escuela (salón de clase, parque, entrada). <b>Símbolo:</b> lluvia, bichos. <b>Enganche:</b> fotografía de una mujer con fotografías que aparecen al final. <b>Paisaje lingüístico:</b> + sabor cola cola, zapatos, abarrotos.	Características de las escuelas.
<i>Formas de hacer amigos</i> . Buitrago, J. y Ruiz, M. (2021). Leetra Final.	Conocer nuevas personas.	Imperativo afirmativo. Perífrasis verbal poder + infinitivo.	Casero, disfrazarse, iluminar, quemarse, sombra, trompa, mal genio, hacer amigos, estar conmigo mismo, sacar a pasear.	Reacciones a diferentes acciones de las personas en un cine.	<b>Ícono:</b> lugares de la ciudad (casa, parque, cine, árbol) <b>Símbolo:</b> animales en la ciudad. <b>Enganche:</b> ave que libera al principio y luego regresa.	Construcción de amistad.

### Anexo 12: links de los talleres

<b>Taller 1</b>	<a href="https://view.genial.ly/651357e6c32b320011e4d624/presentation-t1tg">https://view.genial.ly/651357e6c32b320011e4d624/presentation-t1tg</a>
<b>Taller 2</b>	<a href="https://view.genial.ly/64fde870fbfad70012965799/presentation-t2tg">https://view.genial.ly/64fde870fbfad70012965799/presentation-t2tg</a>

<b>Taller 3</b>	<a href="https://view.genial.ly/650c494ac67e0a0011978281/presentation-t3tg">https://view.genial.ly/650c494ac67e0a0011978281/presentation-t3tg</a>
<b>Taller 4</b>	<a href="https://view.genial.ly/65480f28f2a08d0012f3f7b9/presentation-t4tg">https://view.genial.ly/65480f28f2a08d0012f3f7b9/presentation-t4tg</a>
<b>Taller 5</b>	<a href="https://view.genial.ly/64f40a1ac0cb900018cefd59/presentation-t5tg">https://view.genial.ly/64f40a1ac0cb900018cefd59/presentation-t5tg</a>
<b>Taller 6</b>	<a href="https://view.genial.ly/6500648e91a3f7001afa97c7/presentation-t6tg">https://view.genial.ly/6500648e91a3f7001afa97c7/presentation-t6tg</a>
<b>Taller 7</b>	<a href="https://view.genial.ly/64f2327219e712001169241a/presentation-t7tg">https://view.genial.ly/64f2327219e712001169241a/presentation-t7tg</a>
<b>Taller 8</b>	<a href="https://view.genial.ly/6552372bb8c27b00117a5bea/presentation-t8tg">https://view.genial.ly/6552372bb8c27b00117a5bea/presentation-t8tg</a>

**Anexo 13:** triangulación de la información

Objetivo general					
Analizar los puntos de encuentro entre texto literario y la clase de ELE y EL2 desde la articulación entre literatura, lengua y cultura a través de una configuración didáctica que tiene como elemento motivador los libros álbum que abordan el tema del viaje y que busca la formación del lector literario intercultural.					
Objetivos específicos 3					
Delimitar criterios de selección de textos literarios y plantear relaciones entre literatura y ELE y EL2 para la construcción de la configuración didáctica.					
Categoría principal de análisis	Categoría secundaria	Instrumento de	Muestra del instrumento	Referente teórico	Análisis
Didácticas de la literatura y del ELE	Encuentro con el vocabulario o y estructuras gramaticales	Diario de campo El	<p>En relación con el encuentro con el vocabulario seleccionado para ser abordado durante el desarrollo de los talleres, se encontró que la estudiante ya conocía muchas de las palabras seleccionadas por lo que en esta parte del taller se avanzó de manera rápida ya que la estudiante conocía el significado y lo lograba explicar a partir de la imagen que se presentaba (recordemos que la imagen también está acompañada del texto ya que este por lo general se encuentra ubicado en la misma imagen).</p> <p>En relación con la parte que aborda las estructuras gramaticales del texto literario, la estudiante logró identificar allí cuál era el tiempo verbal y el uso que se hacía de este.</p> <p>Sobre la gramática la estudiante identificó los tiempos verbales del libro: imperativo afirmativo, además de la perífrasis verbal poder + infinitivo. En este caso la oportunidad fue la de reforzar este tema pero la estudiante ya tenía conocimientos muy consolidados sobre esto por lo que esta parte del taller se llevó a cabo de manera rápida. Con esta estudiante el componente del vocabulario y el tiempo verbal se avanzó rápido hacia las otras sesiones por lo que es necesario que desde esta propuesta de talleres se lleven a cabo flexibilizaciones debido a que cada estudiante tiene un nivel diferente de interlengua. Sin embargo como las otras actividades que no están ligadas a un tema gramatical específico se podían ampliar hacia otros saberes o modificar las indicaciones. En estos saberes juega un papel importante los conocimientos que los estudiantes tienen frente al tema</p>	<p>1. «la literatura ha dejado de considerarse un fin en sí misma. No se trata de estudiar literatura sino de servirse de la literatura como un recurso para desarrollar las habilidades lingüísticas.» (Montesa, 2010, p. 31).</p> <p>2. «la literatura ofrece un contexto de lengua natural, en el sentido de no estar gramaticalmente secuenciado, que ayuda a enriquecer el lenguaje del alumno de un idioma extranjero.» (García, 2007, p. 8).</p>	<p>Continuando con la idea relacionada anteriormente, el componente gramatical durante los talleres de lectura fue pertinente revisado para tener un acercamiento al texto y al mismo tiempo para que el estudiante en medio del contexto que daba los textos auténticos identifique los tiempos verbales que aparecen, acá es importante considerar que «la literatura ofrece un contexto de lengua natural, en el sentido de no estar gramaticalmente secuenciado, que ayuda a enriquecer el lenguaje del alumno de un idioma extranjero.» (García, 2007, p. 8). En general, los estudiantes lograron identificar el tiempo verbal porque el taller sí bien trae a colación el tiempo verbal no realiza explicaciones extensas a partir de este; es más con el propósito de practicar con este tema porque de lo contrario el taller tomaría más tiempo en explicaciones gramaticales y no se avanzaría en el proceso de lectura y encuentro con el texto literario.</p> <p>Por esta razón se hace necesario identificar el nivel de los estudiantes con el fin de sea la oportunidad de encontrarse con las estructuras que ha aprendido en la situación comunicativa que propone el texto literario. Por lo tanto las partes del taller, como la parte de vocabulario y tiempos verbales, implica considerar que «la literatura ha dejado de considerarse un fin en sí misma. No se trata de estudiar literatura sino de servirse de la literatura como un recurso para desarrollar las habilidades lingüísticas.» (Montesa, 2010, p. 31). Como la comprensión de la obra y la expresión de los sentimientos, emociones e impresiones que causan en el lector.</p>
			Diario de campo E5	<p>En la parte de vocabulario los estudiantes lo hicieron muy bien; pudieron identificar las diferentes palabras; por lo tanto se pudo avanzar en el desarrollo del taller.</p>	