

Enfoque por tareas para la enseñanza de las vanguardias en la clase de E/LE. Propuesta de actividades

LUZ C. SOUTO
Universidad de Valencia
luz.souto@uv.es

Resumen: El estudio de las vanguardias a través de su contexto histórico y de sus producciones artísticas se propone como una actividad interdisciplinar, en la que los alumnos no solo se centren en el aspecto literario sino que también observen cómo se lleva adelante la ruptura de principios de siglo XX respecto a la pintura, el cine, la arquitectura y la música, mediante el uso de la lengua española. Este artículo propone clases que se impartan de manera participativa, desde la lectura y el análisis conjunto de los manifiestos, pasando por la visionado de cortos, el audio de música de vanguardia y la visualización de obras de arte. Mediante la integración de literatura y uso de la lengua, se propone un *enfoque por tareas* que derive en la propuesta de actividades de creación, en las mismas se potenciarán los perfiles de cada alumno.

Palabras Clave: Vanguardias históricas, E/LE, Enfoque por tareas, Clases participativas.

Task-based approach for the teaching of the avant-garde in the E/LE class

Abstract: The study of the avant-garde through its historical context and their artistic productions is proposed as an interdisciplinary activity, in which students are focusing on the literary aspect and the breakdown of the early 20th century in painting, cinema, architecture and music. This investigation shows lessons that will be taught in a participatory way, from reading to watching short films and avant-garde music or seeing works of art. This work proposes a task-based approach that will lead to creative activities where the knowledge of each student will be improved.

Key words: Historical avant-gardes, E / LE, task-based approach, participatory classes.

1. Introducción

Empezábamos a desconfiar de las palabras. De pronto nos habíamos dado cuenta de que requerían ser tratadas de modo distinto que como esos pequeños auxiliares por los que las habíamos tomado siempre: algunos pensaban que a fuerza de servir se habían refinado mucho, otros, que por esencia, podían aspirar legítimamente a una condición distinta a la suya; en resumen, se trataba de liberarlas. (...) Se trataba: 1.º de considerar la palabra en sí; 2.º de estudiar lo más cerca posible las reacciones de unas palabras sobre otras. Solamente a este precio se podía esperar devolver al lenguaje su auténtico destino, lo que para algunos, (...) debía dar un gran impulso al conocimiento y exaltar la vida otro tanto.

(André Breton, «Las palabras sin arrugas»).

Comienzo mi propuesta con un epígrafe de Bretón, extraído de *Los pasos perdidos* (1924), porque en él se pone en abismo la escisión sobre el lenguaje que harán las vanguardias históricas. Porque ¿qué son las vanguardias? Y esto es lo que suelo

preguntar en la primera clase a mis alumnos extranjeros, para que quede claro a lo que se enfrentarán en el resto del cuatrimestre. ¿Qué significa *vanguardia*?

Vanguardia procede del francés (*Avant-garde*) y nace como un término del léxico militar que designa a la parte más adelantada del ejército, la que confrontará antes con el enemigo, la *primera línea* de avanzada en exploración y combate. Metafóricamente, en el terreno artístico la vanguardia es, pues, la *primera línea* de creación, la renovación radical en las formas y contenidos. De manera que la vanguardia necesariamente contendrá un acto de ruptura. Una separación con la tradición estética anterior (romanticismo, realismo, impresionismo) y que tiene el empeño de crear nuevas formas artísticas. De hecho, a partir de los años 30, cuando los movimientos vanguardistas pierden fuerza, la vanguardia se convertirá en una categoría artística opuesta al concepto del arte tradicional o clásico.

Así, las vanguardias son un quiebre en la pintura, en la música, en el cine, en la literatura. Y sobre todo ejercen una violencia sobre el lenguaje. Por eso, no hay que dejar de tener en el horizonte que «lengua y sociedad en su lento o rápido caminar, según se mire, guardan entre sí una cierta relación que cristaliza en la cultura global de la época, y de ella, no nos olvidemos, forman parte los hombres que la hacen posible y su medio de comunicación por excelencia: la lengua». (Sánchez Lobato 1993: 59).

Y aquí hay un problema, porque el desafío será ¿cómo explicar la ruptura en la lengua a un alumno de E/LE? ¿Cómo transmitir que todo eso que están aprendiendo, en las vanguardias es alterado, llevado al límite?

Lo primero es saber que como profesores de E/LE debemos acercar la cultura a los alumnos es un sentido amplio, no solo transmitirles conocimientos concretos sino ser mediadores culturales, y convertirlos a ellos en protagonistas del encuentro entre culturas.

Hoy día no cabe la menor duda de que quien aprende una segunda lengua irremediablemente aprende una segunda cultura. Todos los profesores tenemos la experiencia, no solo en la clase concreta de cultura, sino también en todas las demás opciones, en que nos encontramos con preguntas, textos, actividades donde el componente cultural está presente (Luis Sierra 1010: 4).

De este modo, la propuesta didáctica aquí esbozada consiste no solo en transmitir la lengua y la cultura sino también en guiar a los alumnos a la reflexión desde el concepto de lo diferente, desde la transgresión que supone la vanguardia para la sociedad de principios de siglo XX.

Algunas de las preguntas que se proponen para vertebrar el curso son: ¿Por qué irrumpieron las vanguardias en el panorama europeo? ¿Cómo se manifestaron en España y en Latinoamérica? La respuesta a estos interrogantes podrán responderse si se mira hacia el contexto de producción, por eso es importante que se ilustren las clases con la mención de los cambios sociales, políticos, tecnológicos y científicos.

Las vanguardias funcionan como un antecedente del arte y la cultura española actual, y este es uno de los principales motivos por los que se debe, a pesar de su dificultad, enseñarlas en las clases de E/LE. También son un ejemplo de cómo la cultura, el arte y sobre todo la lengua evolucionan o se transforman con los cambios sociales.

Pero ¿cómo se hace esto? ¿Cómo se enseñan las vanguardias a los estudiantes de español como lengua extranjera?

2. Metodología

En cuanto a la metodología, los enfoques tradicionales resultan insuficientes para abordar un material tan heterogéneo y que tiende a escurrirse por su carácter de novedad y cambio.

La propuesta inicial es la de profundizar en el paradigma funcional comunicativo y dentro de éste en la enseñanza/aprendizaje por tareas.

Las tareas surgen dentro del enfoque comunicativo, siguiendo la trayectoria de los cursos nocio-funcionales, donde el punto de mira estaba puesto en los contenidos necesarios para la comunicación. En las tareas se conjugan esos contenidos con los procesos necesarios para su adquisición. La atención se desplaza al alumno y a su forma de aprendizaje (Juan Lázaro 1998: 299-300).

Para alcanzar los objetivos del curso, y siguiendo las categorías utilizadas por Juan Lázaro (1998), se buscará un *aprendizaje significativo* construido desde un *continuum*, en el mismo se deberán enlazar los conocimientos previos del alumno y el nuevo material de aprendizaje. De manera que el conocimiento se construya y reconstruya «con un carácter cíclico y global» (1998: 301). En este aprendizaje es posible distinguir algunas fases. Primero,

el alumno tiene que ser capaz de elaborar esquemas relacionales entre el conocimiento que ya posee y los nuevos recursos que se le presentan. En esta fase las actividades tienen que permitir diagnosticar el conocimiento que el alumno posee sobre los nuevos objetivos y tienen que introducirse actividades que presenten los nuevos objetivos de forma comprensible (1998: 301).

Segundo, para que los estudiantes puedan trabajar con los nuevos conocimientos, «las actividades tienen que permitir manipular, de forma más controlada a menos controlada, toda la información. El conocimiento se reestructura, así, en nuevos esquemas» (1998: 301). Tercero, «tiene que producirse una fase de reajuste de toda la información, que permita a la vez la revisión de aquellos aspectos que no han sido adquiridos» (1998: 301).

Con este método se pretende que los alumnos interioricen el conocimiento de las vanguardias con el uso de la lengua española, que mantengan una intervención activa en clase y que también se sientan creadores. De modo que el enfoque por tareas derivará en un proyecto final vinculado a la creación, en el mismo se potenciarán los perfiles de cada alumno: desde la producción de vídeos, a la literaria o musical, todas vehiculadas por la lengua española y las técnicas de las vanguardias (surrealismo, cubismo, futurismo, expresionismo). También tendrán la opción de hacer puestas en escenas de algunas de las obras analizadas, de dramatizar frente al resto de la clase o, para aquellos que no se sientan cómodos con la creación, se propondrá un trabajo más tradicional, donde se investigue un movimiento, una película o un personaje.

Los ejemplos que veremos han sido llevados a la práctica en el aula con estudiantes norteamericanos de nivel avanzado (B2), no obstante, adaptando algunos ejercicios también podrían servir para estudiantes de nivel medio.

3. Indicaciones para las actividades

Las clases se impartirán de manera participativa, desde la lectura y el análisis de los manifiestos y la poesía de los distintos movimientos, pasando por la visionado de cortos, películas, temas musicales, orquestas de vanguardia y la visualización de obras de arte. En este último caso no solo se utilizarán Power Point, sino que también se llevarán libros de arte para que los alumnos tengan acceso a ellos y los utilicen para las actividades grupales.

Es importante que en la primera clase del curso se pregunte cuáles son los intereses de cada uno: si practican deportes, qué carreras han hecho o harán, qué música escuchan, qué cine ven, si les gusta la lectura. Conocer las aficiones de los alumnos servirá para hacer hincapié en unas u otras actividades.

3.1. Primera actividad

Una de las actividades de las primeras clases es que, luego de una explicación teórica, los alumnos tomen diferentes posiciones frente a una determinada obra pictórica. Si, por ejemplo, estamos analizando el *Guernica*, primero se explicará el contexto: el bombardeo del 26 de abril de 1937 a la villa vasca Guernica, un pueblo sin interés militar, por parte de aviones alemanes, donde fueron asesinadas entre 120 y 300 personas, y cómo esta tragedia se enmarca en el contexto de la guerra civil española. Una vez dada la explicación los alumnos deben comentar individualmente qué ven, qué les gusta y qué no del cuadro, qué personajes entienden y cuáles les parecen inasibles.



Figura 1. *Guernica*. Pablo Picasso, 1937. Óleo sobre Lienzo.

Preguntas como guía de análisis:

1. ¿Qué representa cada personaje?
2. Describir la «sonoridad» del cuadro.
3. ¿Qué significa el toro?
4. ¿Qué significa el caballo herido?
5. Describir los elementos cubistas.
6. ¿Qué opinas de la utilización del color y la luz?
7. ¿Cómo se percibe la negación del punto de vista único?
8. ¿Qué papel cumple la deformación de las formas en la expresividad?

Finalmente se les animará a pensar que viajan en el tiempo, deberán preparar por grupos, una argumentación a favor y otra en contra de la obra, poniéndose en el lugar de un público de principios de siglo XX. Esto es, teniendo en cuenta los cambios sociales: desde las guerras mundiales al auge de la revolución tecnológica (el automóvil, el avión, el cinematógrafo), de los «años locos» a la caída de Wall Street, el surgimiento de los sistemas totalitarios, los movimientos obreros, el desplazamiento del campo a la ciudad, la exaltación del incosciente, etc.

En esta sesión también se habrán mostrado ejemplos prácticos entre el *cabismo analítico*, más hermético, con descomposición de las formas y el *cabismo sintético*, de más fácil lectura, en el que se favorecen las partes más significativas de la figuras y convergen varios elementos. Asimismo, y luego de la diferenciación, se pedirá a los alumnos que expliquen una serie de cuadros cubistas, que digan a qué etapa del movimiento pertenecen y por qué.

3.2. Segunda actividad

Visualización de una película expresionista y de un corto surrealista. Por ejemplo, si tomamos como base el expresionismo y vemos el film *Nosferatu* (F. W. Murnau, 1922) se puede proponer a los alumnos que distingan entre el cine de vampiros que ellos ven y el que han visto en el aula.



Figuras 2 y 3. Publicidad de los films *Nosferatu* y *Crepúsculo*.

Con esta actividad se trata de motivar a los alumnos. Seguramente muchos de ellos habrán visto la saga *Crepúsculo* (2008), y eso puede ser el punto de partida para el debate.

Asimismo, esta clase de ejercicios pone en práctica lo que Candlin (1990) denominó como «conocimiento ya existente» en los estudiantes. Este saber preexistente no solo de los componentes lingüísticos sino también de los referentes culturales, a los que pueden acudir sin un conocimiento profundo de la lengua, se aprovecharán para proponer «actividades generadoras de problemas», que los estudiantes deberán resolver.

Con el ejemplo específico de estas dos películas, y a modo de orientación, se puede pedir que busquen las diferencias y similitudes en los personajes, en la tipología del vampiro, en la publicidad del film, en la escenografía y en el público al que están destinadas las producciones. ¿Cómo interpretan el cambio del vampiro/monstruo solitario que propone Murnau a las formas de entender los vampiros y su comportamiento gregario en las nuevas producciones de mercado?

3.3. Tercera actividad

Como he adelantado, en todos los temas se explicará el contexto y los principales autores de cada movimiento. Pero luego se elegirá un autor y una obra en concreto para profundizar, por ejemplo, tomemos como punto de análisis a Ramón Gómez de la Serna. Respecto a este autor se verá su relación con las revistas de vanguardia, la fundación de la tertulia literaria en el Café Pombo, y sobre todo la creación de las greguerías. La cuestión en este tema será ¿cómo introducir lo absurdo del lenguaje, la ironía o la parodia, a estudiantes que tienen el español como segunda lengua? pensando sobre todo que muchas de las greguerías no son entendidas por los propios nativos. Se trata de mostrar el lenguaje como un juego, y las vanguardias como movimientos que en su ruptura lograron enajenar las palabras.

Primero, se seleccionarán una serie de greguerías, se leerán, analizarán en clase y se explicará el vocabulario que los alumnos no entiendan. Luego se propondrán una serie de actividades, algunas de ellas pueden ser las siguientes:

(1) Proponer a los alumnos que imaginen sus propias greguerías a partir de una serie de dibujos de Gómez de la Serna (Actividad individual).

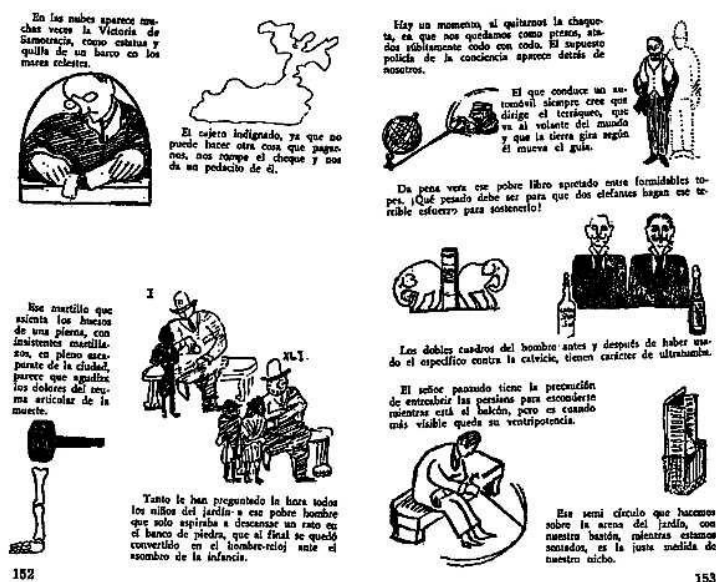


Figura 4. Greguerías ilustradas por Gómez de la Serna

(2) Seleccionar 10 greguerías, borrarles la segunda parte y solicitar a los alumnos que, grupalmente, las completen. Una vez que hayan expuesto sus trabajos se puede reponer la parte faltante de la greguería para ver la diferencia entre lo que ellos han realizado y lo que efectivamente hizo el autor. (Actividad grupal). Ejemplos:

a. El pez más difícil de pescar es.....

Greguería completa: El pez más difícil de pescar es el jabón dentro del baño.

b. Los tornillos son ...

Greguería completa: Los tornillos son clavos peinados con raya en medio.

c. Roncar es...

Greguería completa: Roncar es tomar ruidosamente sopa de sueño.

d. Las latas de conserva vacías quedan...

Greguería completa: Las latas de conserva vacías quedan con la lengua de hojalata fuera.

e. Los cocodrilos están...

Greguería completa: Los cocodrilos están siempre en pleno concurso de bostezos.

f. La T es...

Greguería completa: La T es el martillo del abecedario

(3) Desordenar greguerías y pedir a los alumnos que las ordenen. No eliminar las mayúsculas, a fin de dejar marcas para orientar la reconstrucción de la frase. (Actividad grupal). Ejemplos:

a. es el de jubilado la El prehistoria búfalo toro

Greguería ordenada: El búfalo es el toro jubilado de la prehistoria.

b. cuenta El capitán del barco las olas de reloj.

Greguería ordenada: El reloj del capitán de barco cuenta las olas.

c. presentan reloj las armas las manillas A del doce

Greguería ordenada: A las doce las manillas del reloj presentan armas.

d. estrellas con se ninguna Por cae nuestra eso no Las sobre red trabajan cabeza

Greguería ordenada: Las estrellas trabajan con red. Por eso no se cae ninguna sobre nuestra cabeza.

e. babero son la que se han pingüinos de con el niños puesto Los escapado mesa unos

Greguería ordenada: Los pingüinos son unos niños que se han escapado de la mesa con el babero puesto.

f. duraban lentos amores Como daba más sus besos

Greguería ordenada: Como daba besos lentos duraban más sus amores

Lo importante en los ejercicios es que los alumnos sepan que no importa equivocarse porque no habrá un sentido único. De las elecciones que hagan, quizás no coincidentes con las de Gómez de la Serna, saldrán nuevas creaciones y ellos se convertirán de este modo en creadores.

4. Evaluación

La nota final será el promedio entre la asistencia y participación en clase (20 %), un trabajo a mitad de curso (por ejemplo una reseña en español de una obra de vanguardia) (30 %) y el proyecto final (50 %).

5. Proyecto final

Para este proyecto se darán varias posibilidades, en todas deberán demostrarse los resultados mediante la destreza oral y escrita del español. Los trabajos irán desde los más tradicionales a los más innovadores, de acuerdo a las inquietudes e intereses de cada uno. Se dejará claro desde la primera clase que podrán elegir el tema del proyecto, a fin de que tengan todo el curso para ir pensando en ello, consultando e investigando con la ayuda del profesor. Las opciones son:

1. Un trabajo monográfico sobre un movimiento de vanguardia, un autor, una película, o una obra de arte. Preferiblemente distintas a las analizadas en clase.
2. La puesta en escena de una obra de teatro con recursos de la vanguardia y sobre temas concretos de las vanguardias.
3. La creación de una obra literaria de vanguardia.
4. La creación de un corto con elementos vanguardistas.

Las actividades deberán ser dinámicas y creativas, más que con otros contenidos, por las características de los movimientos y por la dificultad que pueden presentar en el lenguaje. Por ello resulta significativo alentarlos a preparar un proyecto final innovador donde los alumnos puedan poner en práctica todo lo aprendido y potenciar sus capacidades, sus conocimientos, sus talentos y su experiencia, algo acorde no solo con el enfoque por tareas sino también con el espíritu mismo de la vanguardia. Walter Benjamin rescató del surrealismo, precisamente, la vinculación con la experiencia, llevar las vanguardias a la clase de E/LE también debe plantearse desde una práctica que les abrirá a los alumnos la posibilidad de una experiencia plural.

Quien perciba que en los escritos de este círculo no se trata de literatura, sino de otra cosa: de manifestación, de consigna, de documento, de «bluff», de falsificación, si se quiere, pero, sobre todo, no de literatura; ése sabrá también que de lo que se habla literalmente es de experiencias, no de teorías o mucho menos de fantasmas (1998: 45-46).

Bibliografía

- Benjamin, W. (1998). «El surrealismo. La última instantánea de la inteligencia europea». *Imaginación y Sociedad. Iluminaciones I*. Madrid: Taurus, pp. 41-63.
- Bretón, A. (2003). *Los pasos perdidos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Candlin, C. N. (1990): «Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas». *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8, pp. 33-53.
- Gómez de la Serna, R. (1994). *Greguerías*. Madrid: Castalia.
- Juan Lázaro, O. (1998). «La enseñanza mediante tareas». *Actas XXXIII AEPE*, pp. 295-310. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_33/congreso_33_24.pdf.
- Luis Sierra, M. M. (2010). *Cultura con “C” en la clase de ELE: Propuestas didácticas*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Salamanca. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material->

[RedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_semestre/2010_BV_11_06DeLuis.pdf?documentId=0901e72b80e1a055](#). [Consulta: 01/04/2015]

Sánchez Lobato, J. (1993). «Lengua y sociedad». *Actas del III Congreso Nacional*. Málaga: ASELE, pp. 59-68.