

Los géneros literarios como herramienta para la enseñanza de español/LE en el contexto educativo de Brasil

Leticia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza

Introducción

La comunicación, de carácter oral o escrito, se establece teniendo como andamiaje los géneros discursivos, esto es, enunciados de forma relativamente fija y estable de los que nos valemos en la práctica discursiva para comunicarnos, aunque no identifiquemos su existencia teórica, como afirma Bakhtin (1992).

Conforme afirma Colomer (2005), los hábitos culturales han cambiado y el espacio ocupado por la literatura ha tenido que ser reestructurado para dar lugar a los nuevos sistemas culturales, nacidos de las nuevas tecnologías. Se acababa el consenso sobre la importancia de insertar géneros literarios como muestras lingüísticas a favor de la inserción de géneros no literarios más relacionados con la forma de expresión cotidiana.

Hace falta que creencias antiguas e infundadas sobre la arbitrariedad, la artificialidad y la incomunicabilidad de los géneros literarios se desechen y que el profesor de lengua española pueda encontrar en esos textos elementos que sirvan como motivadores para la práctica de la comunicación.

Con la intención de validar nuestros posicionamientos con relación a la inclusión del género literario, nos valdremos de las concepciones teóricas de autores dedicados al estudio de la inclusión significativa de esos textos en las clases de español como lengua extranjera, tales como: Colomer (2005), Mendoza (2002, 2004, 2007) y Sanz (2006). Este grupo de autores se ponen de común acuerdo con relación a la importancia de los géneros literarios como herramienta pertinente para la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Asimismo, nos hacen ver las cualidades y peculiaridades que convierten este tipo de texto en material didáctico oportuno para el uso en clase.

Partiendo de esta base teórica, presentaremos, en primer lugar, el resultado de un estudio realizado con alumnos de la *Universidade Federal do Ceará* (UFC), durante el Curso de Extensión titulado ***Géneros literarios y enseñanza de lengua extranjera***, impartido por la investigadora en dicha universidad durante el período 2010.2. En segundo lugar, abordaremos una propuesta didáctica para el uso en la escuela del cuento contemporáneo.

Los géneros literarios: vehículo de enseñanza de lenguas

Algunos de los principales argumentos para el abandono del uso de géneros literarios apuntan a la artificialidad del discurso y la falta de comunicabilidad. Ahora bien, es relevante saber que el discurso literario es un discurso amplio capaz de albergar otros discursos de naturaleza no literaria, por eso juzgamos ser un género indispensable.

Según Mendoza (2002), se puede apreciar en el discurso literario un *continuum* que acomoda el discurso cotidiano y el discurso poético, sin ruptura entre ambas formas, pues estas se apoyan en los principios que regulan el uso y la estructura de los significados, de ahí la importancia de trabajar con géneros literarios en las clases de español como lengua extranjera.

La gran dificultad es que no se suele reconocer los géneros literarios como prácticas sociales, lo que aleja bastante el análisis de estos como muestras auténticas de lengua. Los géneros literarios están esencialmente asociados a un sistema lingüístico no funcional, desconectado del lenguaje presente en las interacciones cotidianas.

Conforme apunta Mendoza (2004), la obra literaria es, en principio, una creación artística, pero cuando esta se utiliza en las clases, despierta posibilidades didácticas de formación lingüística, porque en su discurso se conectan las convenciones del uso cotidiano con los usos particulares de naturaleza estética y creativa, de modo que el género literario presenta, a la vez, las vinculaciones con lo que es normativo y con lo que es pragmático.

El género literario adquiere importancia, también, en la enseñanza de lenguas extranjeras porque además de cumplir sus finalidades lúdicas y estéticas, puede asumir otros papeles en la formación del alumno, ya que trae con él un valor cultural, pragmático y sociolingüístico. Posibilita que el alumno perfeccione una serie de elementos que le conducen al dominio amplio de la lengua meta como por ejemplo: desarrollar la habilidad lectora; ampliar el dominio del léxico; tener acceso a los diversos registros lingüísticos; perfeccionar la habilidad de escritura; propiciar debates significativos que auxilien el desarrollo de la habilidad oral, entre otras ventajas.

Debemos tener en cuenta también la contribución de la teoría pragmática para el estudio de los géneros, ya que favoreció el desplazamiento del foco de atención de la estructura a la función, al uso, a la actuación social. Por esta razón dicha teoría fue importante para el reconocimiento de que usar el lenguaje es una forma de actuar socialmente, de interactuar con el otro, y de que ese hecho sólo ocurre teniendo el texto como instrumento, sea literario o no literario.

Otra ventaja de llevar a clase géneros literarios está directamente vinculada a la oportunidad de trabajar con los distintos registros: culto, informal, juvenil, argot, regionalismos, es decir, elementos que forman parte de la lengua coloquial.

Según Sanz (2005), lo coloquial puede ser oral o manifestarse de modo escrito. Aparece en varios tipos de discursos, siendo la conversación su modo más auténtico. Creemos, pues, que algunos géneros literarios, sobre todo los más contemporáneos, funcionan como un soporte escrito donde podemos observar la presencia del lenguaje cotidiano y posteriormente comprobar que podemos transmutar parte de su estructura a la práctica conversacional, es decir, sirve de herramienta para auxiliar la construcción de un discurso más auténtico.

Van Dijk (1987) garantiza que determinado texto funciona o no como literario según las convenciones sociales e históricas, que pueden cambiar dependiendo del tiempo y de la cultura. Así, determinadas estructuras narrativas pueden caracterizar tanto un cuento literario como un relato sobre lo cotidiano; algunas estructuras métricas pueden aparecer bien como texto literario, bien como no literario; algunos procedimientos específicos pertenecen tanto a la poesía o los recursos retóricos como a un anuncio publicitario, etc. Es decir, no sólo la estructura del texto determina que este sea o no literario, también las estructuras de los respectivos contextos de comunicación.

Del punto de vista didáctico, está claro que uno de los principales objetivos de una clase de español como lengua extranjera es promocionar un ambiente favorable al uso de la lengua, así como colaborar para que el alumno desarrolle la comunicabilidad y la percepción de la función social del lenguaje. Por todo lo dicho anteriormente, creemos que los géneros literarios son bastante representativos para formar parte del escenario de la enseñanza de la lengua española en el contexto educativo de Brasil.

Creencias de los futuros profesores de lengua española sobre el uso de textos literarios

Durante el semestre 2010.2, ofrecimos a los alumnos un Curso de Extensión de 40h titulado ***Géneros literarios y enseñanza de lengua extranjera*** que tenía como objetivo discutir las teorías concernientes a la didáctica de la literatura, analizar manuales didácticos y formular actividades que utilizaran el texto literario como herramienta para el desarrollo de las diversas competencias lingüísticas.

Antes de iniciar el curso, pedimos a los alumnos que respondieran un cuestionario sobre el uso de géneros literarios en la enseñanza de español/LE. Dicho cuestionario estaba formado por 11 preguntas: (i) ¿Sueles leer textos literarios en lengua española?; (ii) ¿Sientes dificultades al leer textos literarios?; (iii) ¿Qué tipo de dificultades?; (iv) ¿Qué géneros literarios sueles leer?; (v) ¿Crees que se puede prescindir del uso de obras literarias en el currículo de LE debido a su discurso lingüísticamente artificial?; (vi) ¿Opinas que el discurso literario está desligado de las formas de habla cotidiana?; (vii)

¿Consideras que el texto literario contribuye para la formación comunicativa?; (viii) ¿Es importante el uso de textos literarios en las clases de lengua española?; (ix) ¿Para qué consideras importante el uso de textos literarios en las clases de lengua española?; (x) ¿Qué géneros literarios utilizarías en clase?; (xi) ¿A partir de qué nivel los alumnos deben entrar en contacto con textos literarios?

De las once preguntas, analizaremos siete porque juzgamos que sean las más relevantes para el presente estudio. A continuación presentaremos los gráficos con los resultados y los comentaremos, teniendo en cuenta la presunta repercusión de las respuestas para la inclusión de los géneros literarios en el contexto educativo de Brasil.

Empezaremos con el gráfico resultante de los análisis de las respuestas obtenidas a partir de la quinta pregunta.

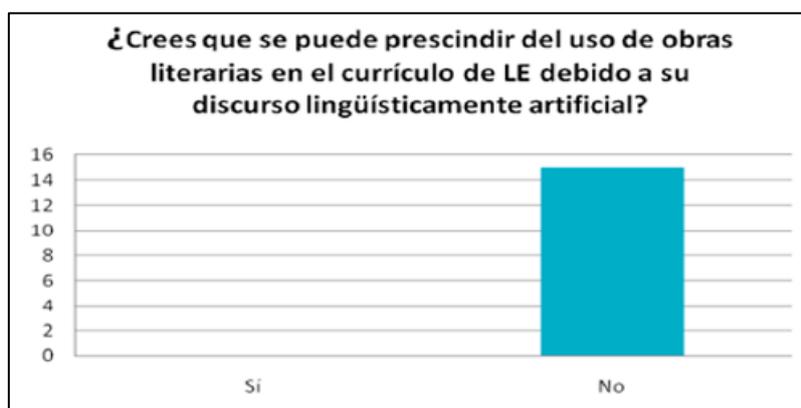


Gráfico5

Todos los alumnos dijeron que no, por tanto no consideran el argumento de que los géneros literarios poseen un lenguaje artificial no válido para llevarlo a clase, lo que nos ha dejado bastante animados, ya que durante muchos años este fue un fuerte argumento para que los géneros literarios estuviesen fuera del escenario de la enseñanza de español como lengua extranjera, de acuerdo con Albaladejo (2004).

Sin embargo, no hubo unanimidad con relación a la falta de conexión entre el discurso literario y las formas de habla cotidiana, conforme nos desvela el siguiente gráfico:

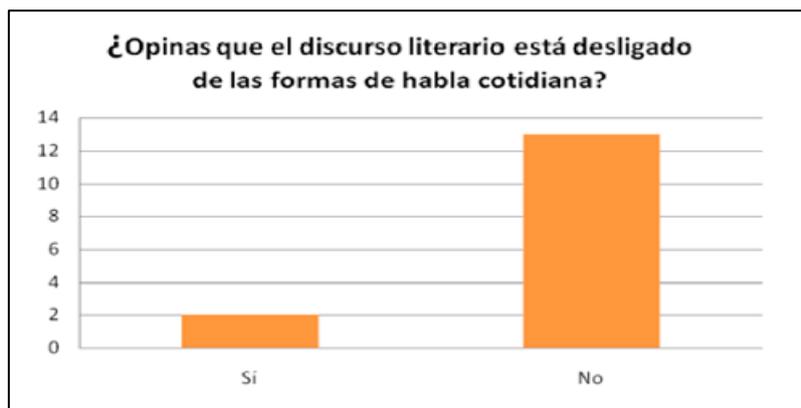


Gráfico 6

Creemos que el resultado esté directamente relacionado con la concepción de enseñanza de los alumnos. Si hacemos una retrospectiva sobre los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, percibimos que dicha creencia se fundamenta en la concepción de la enseñanza de lenguas basada en los programas nocio-funcionales (1970) y en el principio del modelo comunicativo (1980). Según Albaladejo (2004), durante la vigencia de los modelos nocio-funcionales, se consideraba el discurso literario como una modalidad compleja y elaborada que no contemplaba los usos frecuentes del sistema lingüístico. Así pues, de acuerdo con esa concepción, los géneros literarios presentaban usos peculiares del sistema de lengua muy distantes de las auténticas necesidades comunicativas y de los objetivos didácticos establecidos por el aprendizaje funcional. Más adelante, en los comienzos del modelo comunicativo, se veía a los géneros literarios como una forma de lengua esencialmente escrita y estética, muy distante de las expresiones usadas en la comunicación cotidiana. La supuesta necesidad de que el alumno dominara un abanico de términos que perteneciera al metalenguaje de los estudios literarios y la enorme carga de connotaciones culturales no deseadas conducían a los profesores de lenguas extranjeras a la creencia de que las obras literarias no podrían incluirse satisfactoriamente en las clases.

De todos modos, en los gráficos 7 y 8 verificamos que los alumnos se ponen de acuerdo sobre la importancia de la presencia en clase de los géneros literarios y de su valor como herramienta para la formación comunicativa de los aprendices.

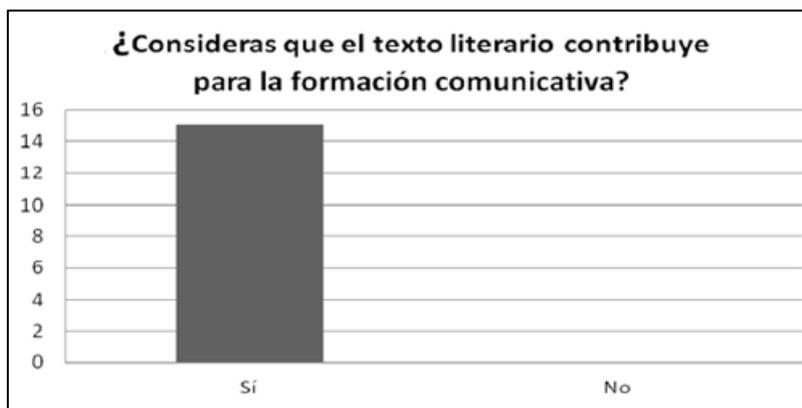


Gráfico 7

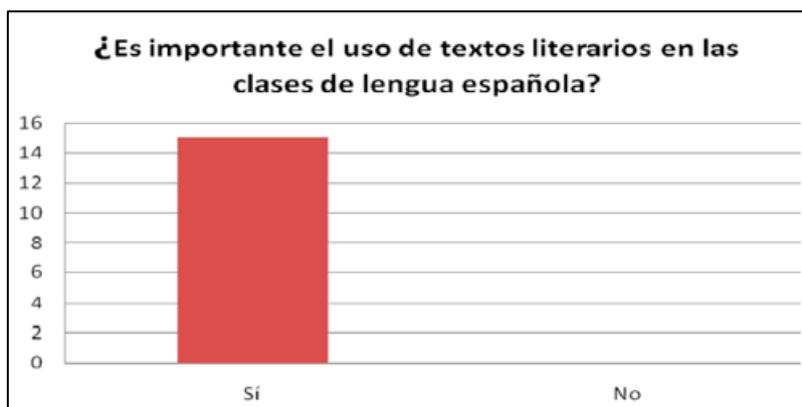


Gráfico 8

En el siguiente gráfico, el 9, podemos ver que los alumnos consideran que los géneros literarios poseen un potencial didáctico bastante amplio, ya que valoran en mayor o menor medida las posibilidades de uso de dichos géneros para desarrollar una serie de habilidades. Las más destacadas son: desarrollar lectura, desarrollar escritura, introducir elementos culturales y trabajar aspectos gramaticales. En menor proporción creen que los géneros literarios pueden ser utilizados para desarrollar la oralidad y trabajar con el placer estético.

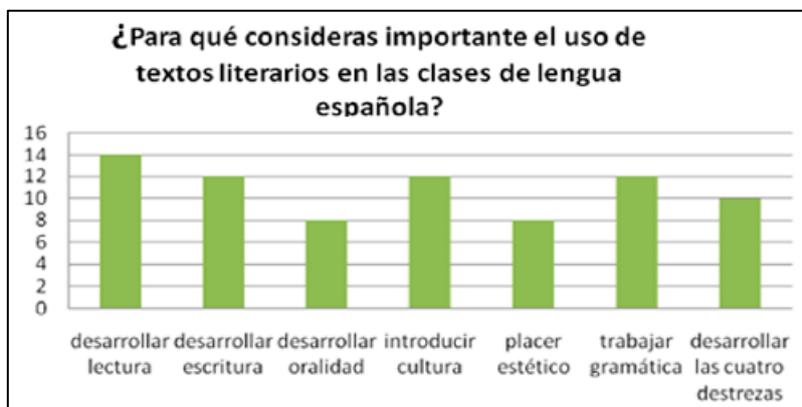


Gráfico 9

Otro dato que consideramos pertinente tiene que ver con los géneros que podrían ser llevados a clase. En el gráfico 10 percibimos la predilección por el género cuento en detrimento de otros géneros literarios. Infelizmente, no pedimos que los alumnos justificaran su elección. Sin embargo, basados en teóricos como Acquaroni (2006) y Santamaría (2006), sospechamos que la poesía aparece en menor escala por ser este un género que suele conllevar más dificultad de comprensión por los juegos propios de su tipología textual, y además es un género que, al igual que el drama, debe ser leído de forma vocalizada, puesto que su expresividad se concretiza cuando ponemos voz al texto. Y como vimos en el gráfico anterior los alumnos confían en menor medida en la potencialidad de los géneros literarios para desarrollar la oralidad. El romance suele ser el género literario predilecto como lectura personal, pero debido a su extensión se entiende la dificultad de trabajarlo en clase.

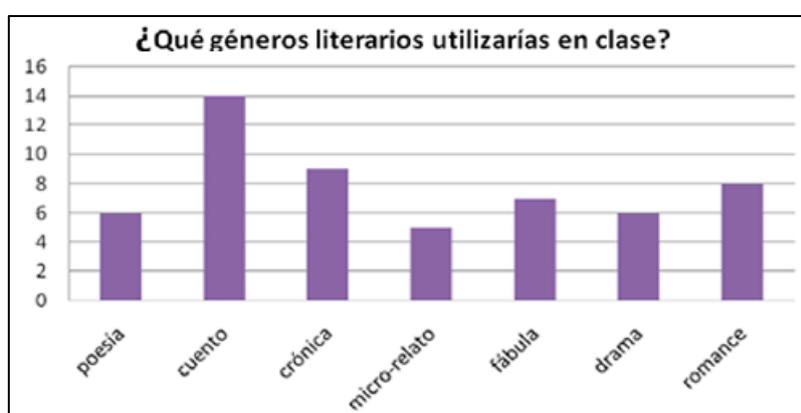


Gráfico 10

Lo que nos ha sorprendido es que la crónica, el micro-relato y la fábula hayan aparecido en menor medida, ya que suelen ser géneros literarios que abordan temas fácilmente relacionados a la vida cotidiana de los alumnos y poseen una extensión más o menos breve.

Por último, tenemos el gráfico 11, que nos sorprendió de forma muy positiva, pues incluso entre los teóricos defensores del uso de los géneros literarios como vehículo pertinente para la enseñanza de lenguas hay más o menos un consenso de que los géneros literarios deben ser inseridos a partir de niveles intermedios. Sin embargo, el gráfico abajo nos indica que, a pesar de las presuntas dificultades que puede conllevar el uso de géneros literarios, estos pueden ser trabajados a partir de niveles iniciales. Creemos, particularmente, que la dificultad no está tanto en el texto literario sino en las actividades que se exigen a partir del mismo y en la falta de estrategias de acercamiento al texto literario, ya que creemos que los profesores, de modo general, se concentran mucho más en el producto, esto es, en si los alumnos comprendieron o no el texto, que en el proceso, es decir, en identificar las dificultades de comprensión y desarrollar, juntamente con los alumnos, estrategias que puedan sanarlas.



Gráfico 11

Propuesta de secuencia didáctica para uso del cuento contemporáneo

De acuerdo con los datos obtenidos, se decidió proponer un ejemplo de secuencia didáctica para incorporar el uso del cuento, género literario preferido por los sujetos que participaron del estudio. Dicha propuesta también fue fruto del Curso de Extensión y fueron diseñadas por la alumna Raquel Mota, bajo mi dirección.

Santamaría (2006) sale en defensa de la utilización del cuento como género literario más representativo para la inclusión de material literario en las clases de E/LE. Su teoría también nos permitió reunir argumentos para la inclusión del cuento en detrimento de otros géneros literarios.

El cuento es una referencia literaria fundamental, con estructura lógica, funciones socializadoras y fantasía. Estos textos imaginativos y artísticos acumulan un infinito banco de recursos y explotaciones didácticas y crean contextos para practicar y usar la lengua y la cultura meta; todo ello permite al profesor crear unidades completas de trabajo para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos de E/LE. SANTAMARÍA (2006:80)

Antes de diseñar una propuesta de acercamiento a un texto, sea este literario o no, uno debe valerse de algunas estrategias de recepción. Para este fin, nos valdremos del posicionamiento teórico de Mendoza (1998) que afirma que hay tres grupos de actividades que colaboran para el proceso lector: están las que se relacionan con el reconocimiento de la forma y del significado de la palabras, actividades de identificación textual, tipo de texto, reconocimiento del propósito y del estilo del autor; las de pre-comprensión, es decir, las de formulación de anticipaciones y expectativas, las de elaboración de inferencias, todas encaminadas a la verificación de hipótesis de pre-comprensión; finalmente hay que tener en cuenta las actividades de comprensión e interpretación.

Es importante que el docente sea consciente de que existen etapas de aproximación al texto y de que estas deben ser respetadas: la pre-lectura, la lectura y la pos-lectura. Además de eso, hay que delimitar

unos objetivos muy claros para que las actividades con géneros literarios no sean subutilizadas o tratadas como pretexto para que el profesor trabaje cuestiones de metalenguaje.

Elegimos el cuento titulado *Los animales en el arca* del autor argentino Marco Denevi. Nos llamó la atención porque es un cuento breve, ideal para el trabajo en clase, de vocabulario accesible a los alumnos brasileños, incluso para los que no tienen un dominio alto de español y que además es un texto resultante de un proceso claro de intertextualidad con una historia bíblica, ampliamente conocida, que es la historia del Arca de Noé.

Asimismo, estamos convencidas de que dicho cuento permite que se trabaje en una perspectiva interdisciplinaria, como veremos en seguida, ideal para el ambiente escolar.

Ficha	
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Desarrollar estrategias de comprensión lectora.▪ Fomentar que los alumnos reflexionen sobre el tema del cuento y establezcan una relación con su realidad.
<i>Destrezas implicadas</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Lectura, expresión oral y escritura.
<i>Material Necesario</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Pizarra, rotulador, borrador, material impreso.
<i>Destinatarios</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Alumnos de la Enseñanza Fundamental II o Enseñanza Media (edad entre 14 y 17 años).
<i>Duración aproximada</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ 60 min.

Etapas de la propuesta

Antes de iniciar la lectura del cuento de Denevi, el profesor escribirá en la pizarra algunos títulos de noticias sobre las inundaciones ocurridas en Brasil presentes en periódicos de circulación internacional. Dicho material puede ser fácilmente consultado en internet. Abajo se encuentran algunos ejemplos:

- *Brasil en estado de emergencia por inundaciones* – El Clarín:
http://www.clarin.com/mundo/Brasil-emergencia-inundaciones_5_285021497.html.
- *Inundaciones en el Sudeste de Brasil* – Viarosario.com:
<http://www.viarosario.com/noticias/noticias/inundaciones-en-el-sudeste-de-brasil-23093.html>.
- *Víctimas por inundaciones en Brasil suman más de 600* – El comercio.pe:
<http://elcomercio.pe/mundo/699435/noticia-numero-victimas-inundaciones-brasil-se-elevo-mas-600>.
- *Brasil: el balance de muertos por inundaciones en Río de Janeiro llega a 336* – BBC mundo:
http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2011/01/110112_brasil_rio_inundaciones_rb.shtml.

- *Inundaciones en Brasil dejan más de 500 muertos* – El economista.mx:
<http://eleconomista.com.mx/internacional/2011/01/14/inundaciones-brasil-dejan-mas-500-muertos>.

El profesor iniciaría con sus alumnos un pequeño debate sobre los títulos del periódico. Discutirían sobre las posibles causas de las inundaciones, las formas de rescate de las víctimas, quiénes habrán resistido más en una situación como esta, etc. En esta parte los alumnos recurrirían no sólo a los conocimientos previos de español sino también de otras disciplinas escolares como geografía, historia, física o biología. Para la asignatura de español, esta parte inicial es válida para trabajar con el léxico de una forma alternativa a la selección de palabras y consulta del diccionario. Otra opción es trabajar con fotografías sobre la tragedia. Aunque decantamos por el material periodístico teniendo en cuenta las limitaciones de herramientas en las escuelas públicas de Brasil.

A continuación, el profesor escribiría en la pizarra el título del cuento de Denevi *Los animales en el arca*, y luego les preguntaría si conseguirían establecer alguna relación entre la discusión sobre las inundaciones en el sudeste brasileño y el título del cuento o si relacionarían el título a otra historia. Posteriormente el profesor les preguntaría cuál sería exactamente el argumento del cuento. Escribiría en la pizarra las hipótesis planteadas. Les distribuiría una hoja con el cuento y les pediría una lectura en silencio.

Durante la lectura individual, el profesor observaría las actitudes de sus alumnos, si subrayan algo, si se detienen en alguna parte del texto, etc. Luego el profesor pediría a uno o más voluntarios que realizaran la lectura del cuento en voz alta.

Después de la lectura, comprobaría con sus alumnos si las hipótesis planteadas se confirmaron o no, si los alumnos habían comprendido. Esto puede hacerse a través de la respuesta a las preguntas del propio cuento.

- Durante los cuarenta días y las cuarenta noches del diluvio, ¿qué sucedió?
- Las bestias, ¿resistirían las tentaciones que les ofrecían la larga convivencia y el encierro forzoso?
- Los animales salvajes, las fieras de los bosques y los desiertos, ¿se someterían a la etiqueta de un viaje por mar?
- La proximidad de las eternas víctimas y los eternos victimarios, ¿no desataría más de un crimen?
- ¿Y quiénes serían los más indefensos, sino los más hermosos?
- ¿Quién se salvaría en medio de tantos animales distintos?
- ¿Crees que podrían tener amistad entre ellos?...

Como actividad para casa, el profesor les pediría a los alumnos que se pusieran en el lugar de uno de los animales indefensos y escribiera un pequeño texto sobre las estrategias que desarrollarían para sobrevivir en una situación como la del cuento.

Conclusión

Según Mendoza (2004), por medio de los géneros literarios, el aprendiz enfrenta una compleja actividad cognitiva de construcción de significados y de atribución de interpretaciones, de reconocimientos de elementos, de formas y de relaciones.

Además, el género literario suscita que se produzca el aprendizaje a través de la interrelación del saber, de conocimientos y vivencias culturales y de la interacción de los distintos bloques de conocimientos lingüísticos, pertinentes para el desarrollo de una serie de habilidades, entre ellas comunicativas y pragmáticas.

El prestigio relacionado a la utilización del género literario en las clases de E/LE ya no es consenso entre los profesores, pero creemos que hoy la cuestión no está relacionada al prestigio sino a la funcionalidad formativa del empleo de los materiales literarios.

En definitiva, los autores citados anteriormente contribuyeron de manera acertada para nuestro estudio, puesto que perciben el género literario como un modo concreto y eficaz de introducir los parámetros situacionales en las clases de lengua.

Además de esto, a partir de los datos ofrecidos por los investigados y de la experiencia en docencia universitaria, creemos que se trata mucho más de un problema de formación explicado por el hecho de que los alumnos no suelen poseer los instrumentos necesarios para trabajar con los géneros literarios en clase, puesto que la formación académica de la universidad les enfoca a hacer más análisis literarios y menos análisis lingüísticos de géneros literarios, lo que limita su uso en la escuela.

A modo de valoración final, podemos decir que los datos obtenidos de las respuestas de los alumnos de la *Universidade Federal do Ceará* (UFC) han sido bastante relevantes y animadores, ya que se supone que estos individuos, futuros profesores de lengua española, comparten un visión positiva del uso de géneros literarios en el contexto educativo de Brasil.

Referencia bibliográfica

ACQUARONI, Rosana Muñoz (2006). *Hija del azar, fruto del cálculo: la poesía en el aula de E/LE*. In *Carabela 59*. Coordinadora Editorial BELMONTE, Isabel Alonso. Madrid: SGEL.

ALBALADEJO, Maria Dolores García. *Marco teórico para el uso de la literatura como instrumento didáctico en la clase de E/LE (I)*. Instituto Cervantes de Estambul. N0. 7 Septiembre de 2004, disponible en <http://internet.cervantes.es/internetcentros/pdf/Revista52/ReEstambul7/literatura.pdf>, consultado en 22/02/2006.

BAKHTIN, Mikhail (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Fontes.

BRIZ, Antonio (2000). *La variedad coloquial en el aula de lengua extranjera. Pautas para el análisis léxico*. In *Carabela 47*. Coordinadora Editorial BELMONTE, Isabel Alonso. Madrid: SGEL.

_____ (2000), *El español coloquial en la clase de E/LE. Un recorrido a través de los textos*. Madrid: SGEL.

COLOMER, Teresa (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.

DENEVI, Marco (1999). *Los animales en el arca en falsificaciones*. Buenos Aires, Corregidor , pp. 28-29.

MENDOZA, Antonio Fillola (1998). *Tú, lector: Aspectos de la interacción textolector en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.

_____, (2002). *La utilización de materiales literarios en lenguas extranjeras*. Madrid: Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.

_____, (2004) *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe.

_____, (2007) *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*. In *Cuadernos de Educación 55*. Barcelona: Horsori Editorial, S.L.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2005): *El español en Brasil*. In *O ensino do Espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. João Sedycias, organização; Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão...[et al]. São Paulo: Parábola Editorial.

SANTAMARÍA, Rocío Martínez (2006). *Sugerencias para la aplicación didáctica del cuento en el aula de E/LE*. In *Carabela 59*. Coordinadora Editorial BELMONTE, Isabel Alonso. Madrid: SGEL.

SANZ, María Nieto. *El lenguaje coloquial en la clase de E/LE*. In *FIAPE: I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro*. Toledo 20/23/2005, disponible en: <http://www.educacion.es/redele/biblioteca2005/fiape/sanz.pdf>.

Los géneros literarios como herramienta para la enseñanza de español/LE en el contexto educativo de Brasil,
por Leticia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza

VAN DIJK, T.A., DOMINGUEZ CAPARRÓS, J., LAZARO CARRETER, F., LEVIN, S.R,
OHMANN, R., OOMEN, U., POSNER, R., SCHIMIDT, S.J. (1987) *Pragmática de la comunicación
literaria*. José Antonio Mayoral (compilación). Madrid: Arco Libros.