

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera

CIESE-Comillas — UC 2021-2022

**LOS TEXTOS LITERARIOS CLÁSICOS
EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA:
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL NIVEL A2**

Autor: Javier Ortiz Zarzuelo

Tutor: Víctor Coto Ordás

Resumen:

A lo largo de este Trabajo Fin de Master se muestra un panorama de la situación actual de la presencia de los textos literarios en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (ELE), con especial atención a la aparición de textos literarios clásicos mediante el análisis de diferentes manuales. Se pretende poner de manifiesto la importancia que los textos literarios deben alcanzar en el campo educativo de la enseñanza de ELE, especificando qué ventajas proporcionan para los alumnos, cómo se pueden llevar al aula y qué criterios se han de establecer a la hora de elegir los textos literarios más adecuados.

Por consiguiente, en la última parte del trabajo se llevará a cabo una propuesta didáctica enfocada a alumnos extranjeros estudiantes de español de un nivel A2, que tendrá como eje vertebrador los textos literarios clásicos, presentando un inventario de actividades que fomentan el desarrollo de las cinco destrezas y la atención a las formas lingüísticas de un modo unificado.

Palabras clave: textos literarios, ELE, clásicos, manuales, destrezas, A2.

Abstract

In this Master's Thesis we show an overview of the current situation of the presence of literary texts in the field of teaching-learning of Spanish as a Foreign Language (LE) with special attention to the appearance of literary texts classics in several Spanish L2 handbooks. It is intended to highlight the importance that literary texts must achieve in the educational field of ELE teaching, specifying what advantages they provide for students, how use them in the classroom and what criteria have to be established for choosing the most suitable literary texts to bring them to the Spanish classroom.

Therefore, in the last part of the work, a didactic proposal will be carried out focused on foreign students studying Spanish at an A2 level, which will have classic literary texts as its backbone, presenting an inventory of activities that promote the development of the five skills and attention to linguistic forms in a unified way.

Key words: literary texts, Spanish L2, classics, handbooks



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. LA LITERATURA EN CLASE DE ELE.....	7
2.1 La didáctica de la literatura.....	7
2.2 El tratamiento y la importancia de la literatura en los diferentes enfoques metodológicos.....	9
2.3 El estado actual de la cuestión.....	10
3. EL TEXTO LITERARIO, UN RECURSO DIDÁCTICO	12
3.1 Características de los textos literarios.....	12
3.2 Ventajas del uso de los textos literarios.....	13
3.3 La enseñanza de la lengua, de la cultura y de la literatura.....	14
3.3.1. Enseñar literatura: la literatura como fin.....	15
3.3.2. Enseñar a leer: las estrategias lectoras	16
3.3.3. Enseñar cultura: la competencia intercultural	17
3.3.4. Enseñar lengua: la literatura como medio	19
3.4 El uso de la literatura para trabajar la competencia lingüística	20
3.5 El uso de la literatura para trabajar la competencia sociolingüística y pragmática	23
3.6 El uso de la literatura para trabajar las destrezas de la lengua	24
4. LA IMPORTANCIA DE LA SELECCIÓN DE LOS TEXTOS LITERARIOS.....	26
4.1 La tipología de los textos literarios.....	26
4.2 Criterios de selección de los textos literarios	29
4.3 Textos originales, adaptados o lecturas graduadas.....	32
4.4 Textos clásicos o actuales	37
5. EL USO DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS MANUALES DE ELE...41	
5.1 Análisis de la presencia de textos literarios en diversos manuales de ELE ..42	



5.2	Tipo de explotación didáctica de los textos literarios en los manuales	45
5.3	Presencia de textos literarios clásicos en los manuales	47
6.	PROPUESTA DIDÁCTICA	49
6.1	Justificación de la propuesta didáctica.....	49
6.1.1.	Metodología de la propuesta didáctica.....	50
6.1.2.	Evaluación de la propuesta didáctica	50
6.2	Bases de la propuesta didáctica	50
6.2.1.	Descripción del grupo meta.....	51
6.2.2.	Objetivos de la propuesta didáctica	51
6.2.3.	Contenidos de la propuesta didáctica.....	53
7.	CONCLUSIONES	65
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	68
9.	ANEXOS.....	73
9.1	Anexos 1. Presencia de textos literarios en los diferentes niveles y su distribución en unidades didácticas.	73
9.2	Anexos 2. Explotación didáctica de los manuales analizados	76
9.3	Anexos 3. Secuencias didácticas de la propuesta.....	82
9.3.1.	Secuencia 1. El amor de Calisto y Melibea	82
9.3.2.	Secuencia 2. La novela picaresca.....	87
9.3.3.	Secuencia 3. Las aventuras del Quijote.....	93
9.3.4.	Secuencia 4. Poemas españoles	100
9.4	Anexo 4. Cuestionario de gustos y preferencias de los alumnos.	107

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Máster (TFM) se plantea como respuesta al gran rechazo por parte de algunos docentes y a la insuficiente presencia de actividades basadas en textos literarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el campo de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE). La realidad es que, en general, en el ámbito de ELE los textos literarios no suelen ser una herramienta a la que se recurra de forma habitual e incluso están mal vistos, por la supuesta dificultad y poca viabilidad que supone utilizar textos literarios para enseñar a alumnos extranjeros, aunque, como veremos a lo largo de esta investigación, esto no es así.

Por lo tanto, en el presente trabajo se reflexionará sobre la importancia del texto literario en la clase de ELE —en especial, cuando se trata de grupos de niveles básicos— y las posibilidades que ofrece en tanto que recurso didáctico para complementar el proceso de aprendizaje y adquisición del español en sus diferentes vertientes.

Algunos de los motivos que me han inspirado para llevar a cabo esta investigación son, por una parte, que, durante mi experiencia docente, nunca he visto en ningún manual ni utilizado ningún texto literario en las clases de español y, por otra parte, el especial interés que tengo por el estudio y la enseñanza de los contenidos literarios.

El objetivo principal de este TFM es darle el valor necesario al uso de la literatura y ver cómo se puede llevar al aula, incluso desde los niveles más básicos. He de puntualizar que los textos sobre los que trabajaré en mi propuesta didáctica corresponden exclusivamente a textos literarios clásicos españoles, desde el siglo XV hasta el XX.

En relación con la estructura del trabajo, durante la primera parte del trabajo, llevaré a cabo un análisis del papel de la literatura a lo largo de la historia de la enseñanza de segundas lenguas, observando cómo se han adoptado diferentes enfoques metodológicos en los que esta ha cobrado distinto protagonismo. En el siguiente apartado del marco teórico, el protagonista será el texto literario, examinando cuáles son las ventajas de llevar la literatura al aula desde el punto de vista pedagógico y cómo la literatura puede ayudar a trabajar las distintas competencias y destrezas desde el punto de vista funcional y siguiendo las indicaciones del Instituto Cervantes y del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.

Prosiguiendo con la parte de la metodología, vamos a abordar la importancia que tiene la correcta selección y adecuación de los textos literarios. Además, al final se comentarán los beneficios que puede proporcionar trabajar con textos clásicos en el aula de ELE. Dentro también de la parte metodológica, llevaré a cabo un análisis de diferentes manuales basados en el enfoque comunicativo para observar la cantidad de textos literarios que aparecen en estos y qué se trabaja con ellos.

Para terminar, crearé una propuesta didáctica compuesta por cuatro secuencias didácticas con diferentes actividades fundamentadas en algunas obras españolas clásicas y accesibles para los aprendientes de ELE de nivel A2.



2. LA LITERATURA EN CLASE DE ELE

2.1 La didáctica de la literatura

Antes de comenzar a analizar el papel que ha desempeñado la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras, es necesario comentar qué entendemos por ella y qué ventajas proporciona a los alumnos.

El término “literatura” es hoy en día un término complicado de definir, dado que posee una gran variedad de significados diferentes. Proviene del término latino *litterae* y hace referencia a los distintos saberes propios de la lectura y la escritura, en los que se utilizan las palabras para llevar a cabo la producción literaria. La literatura está estrechamente relacionada con la cultura por lo que podría formar parte de los saberes socioculturales.

Si consultamos el *Diccionario de la Lengua Española (DLE)*, podemos observar que algunas de sus acepciones más destacables son las siguientes: 1. “Arte de la expresión verbal”, y 2. Conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género. A raíz de estas dos acepciones podemos deducir que la literatura es definida como una expresión artística que se basa fundamentalmente en el lenguaje, bien sea oral o escrito y que surge en un determinado contexto social o cultural. Es el medio mediante el cual las personas son capaces de expresar un sentimiento, una idea, un acontecimiento, etc. No obstante, no todo lo que se dice o se escribe es considerado literatura, por lo que debemos atenernos a diferentes características propias de esta y a la función del texto para determinar si lo es o si no.

Una de sus características más destacables es que está compuesta por géneros literarios, que conforman los diferentes tipos de literatura. Además de esto, el lenguaje que se utiliza cumple una función poética, es decir, parte de la creatividad y la originalidad de los diversos autores que relatan sus experiencias, sensaciones, sentimientos... En otras palabras, se hace uso de la “lengua literaria”, que se diferencia del uso ordinario del lenguaje por el fin estético que tiene la palabra, alejándolo del uso cotidiano comunicativo, y centrándose más bien en sus formas. En cuanto a la importancia que tiene, podemos decir que es una de las grandes formas de expresión artística de todos los tiempos y que ha provocado profundos cambios culturales y en la forma de pensar del ser humano. Sin embargo, no solo ha tenido una enorme repercusión fuera de las aulas, sino también dentro de estas, ayudando a los alumnos a adquirir y desarrollar la competencia



lingüística, y sirviendo como medio de transmisión de información y como herramienta didáctica para los docentes.

Por otra parte, se tiende a pensar que hay que dar prioridad a la educación literaria, ofreciendo a los alumnos diferentes experiencias con textos literarios, desde los más antiguos hasta los más novedosos. En la enseñanza de la literatura, los docentes no deberían incidir en las memorizaciones de autores, títulos, fechas o movimientos literarios, sino iniciar a los alumnos en las prácticas literarias como, por ejemplo, leer, explorar, relacionar, comparar, escribir, debatir... Es importante, por tanto, concebir la literatura no como objeto de estudio, sino como un elemento que ha de ser leído con satisfacción, para pensar y sentir qué quieren decir las palabras.

Hoy en día, muchos autores abogan por un cambio radical en la educación literaria e inciden en que se debe suprimir el aprendizaje memorístico de la literatura y, en vez de eso, los alumnos deberían saber que:

- La literatura es el reflejo de momentos históricos.
- La literatura es una manifestación artística en relación con otras, como la arquitectura, la música, la pintura, el cine... o incluso, con el pensamiento filosófico y científico de cada época. De esta manera, conocer los elementos comunes de cada periodo acrecentará el entendimiento global de un texto literario.
- La literatura posee autoría, es decir, que hay un creador que desarrolla una obra a partir de sus experiencias vitales y sus sueños, razón por la cual ninguna obra literaria es idéntica a otras, aunque sean de la misma época.
- La literatura recrea temas vigentes, aunque varíen las formas de pensarlos y expresarlos. La educación literaria debe enseñar a los alumnos a conectar el presente con el pasado, es decir, a averiguar el pasado que perdura en el presente.
- La literatura es un medio de conocimiento personal y social. Leer textos literarios puede ser un modo de *leer* el mundo al que se pertenece y de *leerse* a sí mismo.
- La literatura se manifiesta a través del lenguaje y emplea una gran variedad de recursos estilísticos y expresivos, por lo que, además, la literatura está presente en muy diversos tipos de textos.
- La literatura forma parte de los procesos de producción y transmisión social.



- La literatura, en fin, se manifiesta a través de la lectura y la escritura, de manera que el aprecio y el dominio de esas capacidades deberían ser los fundamentos de la educación literaria.

2.2 El tratamiento y la importancia de la literatura en los diferentes enfoques metodológicos

Antes de abordar el tema de la utilidad de la literatura en las actuales aulas de idiomas, es necesario mostrar la presencia y la función que ha tenido en la enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo del tiempo, a través de un breve recorrido por los diferentes métodos y enfoques de enseñanza que han surgido a lo largo del siglo XX.

Hasta mediados del siglo pasado, predominó el *método tradicional* o *gramática-traducción*, heredero de las técnicas que se utilizaban en la época clásica para enseñar el latín y el griego. Al igual que ocurría en la enseñanza de estas lenguas, se utilizaba un método basado en la traducción, la memorización de estructuras gramaticales e incluso la imitación de muestras de lengua. A los alumnos se les inculcaba el amor por la literatura y conocer la lengua era una forma de acceder a las obras literarias. Por ello, este método tradicional solo permitía el desarrollo de las destrezas escritas, de forma impropia, mientras que las destrezas orales ni siquiera llegaban a ejercitarse y, por ende, tampoco se conseguían destrezas comunicativas, al verse afectadas por la sistemática propia de este método basado en la repetición e imitación.

Durante este periodo, la literatura era el vehículo común para la enseñanza de una segunda lengua (L2), lo cual permitía a los alumnos observar los diferentes modelos lingüísticos proporcionados por los docentes que posteriormente deberían ser capaces de imitar. Además, la mayoría de las actividades que se realizaban en el aula se desarrollaban en torno a la literatura, por lo que era el referente lingüístico perfecto para que los aprendices pudieran conocer, imitar o traducir. Sin embargo, el propósito de este método tradicional no era enseñar la literatura en sí, sino ofrecer diversas herramientas para que los alumnos fueran capaces de realizar traducciones de obras literarias clásicas desde la lengua meta a la lengua materna (LM) de los estudiantes, y facilitar el aprendizaje de la gramática y las estructuras lingüísticas que aparecen en diversas muestras literarias.



De nuevo, la lengua literaria es vista como una forma de lengua esencialmente escrita y estática que se alejaba de las expresiones utilizadas en la comunicación diaria y, por tanto, no contribuía a que los estudiantes adquirieran esa competencia comunicativa y pudieran desenvolverse adecuadamente.

Ya en la década de los 90, la literatura recuperó cierta importancia y dejó de ser un impedimento para la adquisición de lenguas extranjeras. Con el auge del *enfoque por tareas*, el texto literario se revalorizó y se concibió como un estímulo para llevar a cabo otras actividades o tareas que conducían a la conclusión de una tarea final y, por tanto, pasó a ser un material más integrado en las unidades didácticas y esencial para la enseñanza de lenguas.

De esta manera, la literatura retomó el prestigio que había perdido durante estos últimos años a consecuencia del llamado *método tradicional*. El empleo de los textos literarios en la enseñanza de lenguas supuso que, durante muchos años, la literatura fuera extraída “del programa de estudios de lenguas extranjeras pues se la consideraba superflua en el proceso de adquisición de un idioma” (Sitman y Lerner, 1994: 227).

2.3 El estado actual de la cuestión

La enseñanza de la literatura en el aula de ELE ha sido un tema controvertido desde la aparición de los primeros enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras, en alguno de los cuales la literatura fue relegada a un papel casi inexistente o secundario, y los docentes renunciaban a su uso en las clases.

La inclusión o aceptación de los textos literarios como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera ha ido variando en función de los métodos pedagógicos que se han llevado a la práctica en la enseñanza de idiomas. A lo largo de la historia, la literatura ha estado presente en las diferentes corrientes metodológicas y educativas, pero recibiendo tratamientos muy distintos, que no siempre han perseguido un objetivo didáctico y motivador.

En los primeros enfoques metodológicos, los textos literarios fueron el elemento clave en aquellos en los que predominaba la traducción y el estudio de referentes gramaticales. Varios autores afirman que era una metodología poco motivadora y que no atendía ni a los intereses de los aprendices ni a la funcionalidad del aprendizaje, por lo que era poco



eficaz. Por ello, hoy en día es posible que haya un cierto rechazo hacia esa orientación y esté mal visto el empleo de textos literarios en el aula de ELE, dado que, para algunos profesores, la presencia de materiales literarios desentierra posibles planteamientos tradicionales.

En los últimos años del siglo pasado, pese a la revalorización de los textos literarios, algunos docentes, por influencia de las didácticas tradicionales, consideran que estos siguen siendo un elemento reservado a cierta minoría de los alumnos que se interesan por ella, y la ven como un recurso poco apropiado para la enseñanza de lenguas. Para rechazar esta visión tan tradicional, como afirma Sanz (2006: 21), los docentes deberán comenzar por “perder el miedo al texto literario con todos los respetos... y normalizar su utilización en el contexto de las clases de lenguas”.

Hoy en día, es evidente el creciente interés que ha habido por la literatura y los materiales literarios, que cada vez están más presentes en muchos manuales de español, al ser considerados instrumentos didácticos para fomentar la enseñanza de lenguas extranjeras. La finalidad con la que se introduce en las clases de ELE no es siempre literaria, sino que es un recurso muy empleado a la hora de enseñar la gramática o ayudar a los alumnos a ampliar su léxico. De hecho, la mayoría de los profesores que llevan la literatura a las aulas de español lo hacen con un claro objetivo: en primer lugar, para enseñar lengua, literatura y cultura hispánica; y, en segundo lugar, para animar a los alumnos a que continúen leyendo textos literarios.

La literatura se considera un material auténtico, aunque, como afirma María Dolores Albaladejo (2007: 6): “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”. A raíz de esto, se puede considerar el texto literario como un recurso motivador para los alumnos que permite enseñar de manera eficaz tanto las formas gramaticales como los conocimientos literarios.

El empleo de textos literarios dentro o fuera de las aulas conlleva inevitablemente al aprendizaje de una lengua. Además de esto, es necesario añadir que la literatura también es un exponente cultural que permitirá a los estudiantes de español acercarse, conocer y entender mejor la cultura hispánica y, por lo tanto, favorecerá enormemente el aprendizaje.

3. EL TEXTO LITERARIO, UN RECURSO DIDÁCTICO

3.1 Características de los textos literarios

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, comúnmente los materiales literarios son infravalorados y poco utilizados en las actividades cotidianas del día a día. Esto ocurre porque algunos autores afirman que los textos literarios presentan extraños y peculiares usos de la lengua que se alejan de las necesidades comunicativas y de los objetivos didácticos.

A raíz de la superación de estos tantos prejuicios, en la actualidad, el interés por el uso de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras ha ido en aumento gracias a Widdowson, uno de los autores que reconoce su valor como recurso didáctico en la enseñanza de la lengua (Quintana, 1991: 89).

La literatura entra a formar parte de las clases de español, y la utilización de los textos literarios se convierte en una herramienta esencial para el aprendizaje del léxico, de la gramática, la ortografía o de la cultura en sí misma. De hecho, estos materiales literarios aportan un amplio, variado y enriquecedor *input* lingüístico y cultural, por lo que son un claro reflejo de la lengua, en el que aparecen los usos cotidianos y reales.

Distintos autores han logrado llegar a un acuerdo a la hora de enumerar una serie de particularidades que tienen en común los textos literarios. Tomando como referencia las enumeradas por Ernesto Martín Peris (2000) algunas características son las siguientes:

- La ficcionalidad: el acuerdo entre el autor y el receptor a través del cual se funda la obra literaria. Este hecho valida la realidad creada por el autor, aunque los contenidos de la obra sean imposibles o remotos en el mundo real.
- La universalidad: en la literatura se puede tratar multitud de temas, pero existen algunos tópicos de carácter universal que se incluyen en la mayoría de las obras literarias, como pueden ser el amor, la muerte, la amistad, etc.
- La literalidad: el texto literario organiza de forma particular su sistema lingüístico, dado que las palabras han sido cuidadosamente escogidas por el autor. En caso de sustituirlas o remplazarlas se perdería parte del mensaje emitido por el autor.
- La perdurabilidad: a diferencia de otras tipologías textuales, el texto literario se crea con la intención de permanecer a lo largo del tiempo. No obstante, el modo de

interpretar los textos literarios va cambiando y depende de los factores socioculturales.

- La plurisignificación: la lectura de un mismo texto literario puede dar lugar a diversas interpretaciones. Por ello, se pueden inferir tantos sentidos, significados y relaciones entre los personajes como lecturas se realicen.
- La intertextualidad: es un recurso muy común en la literatura a través del cual se establecen relaciones entre varios textos, a través, por ejemplo, de citas de otros autores, alusiones a personajes, espacios o partes de otras obras...

3.2 Ventajas del uso de los textos literarios

Las características del texto literario mencionadas en el apartado anterior lo convierten en una herramienta muy recomendable para conseguir la mejora de la competencia comunicativa de los alumnos. A continuación, observamos algunas de las ventajas y razonamientos que abogan por la utilización del texto literario en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua.

En primer lugar, observamos que los textos literarios son un material auténtico. A pesar de que la inmensa mayoría de ellos son ficcionales y están escritos con una finalidad emotiva y expresiva, los textos literarios son escritos para nativos y, por lo tanto, son muestras del comportamiento lingüístico y cultural de los hablantes de una lengua. De esta manera, y como afirma Albadalejo (2004: 40): el texto literario “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, a la vez que facilita la práctica y la integración de las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales”.

En segundo lugar, es *input* comprensible para la adquisición de la lengua meta. El texto literario constituye un modelo de uso de estructuras sintácticas y variaciones estilísticas, así como las formas y funciones del habla cotidiana y de los diferentes registros de la lengua. Se podría decir que es un recurso “total”, que puede ayudar a los alumnos a comprender y entender mejor una lengua o, como afirma Romero Blázquez (1998: 380): el texto literario “permite al alumno perfeccionar su lengua española en las áreas gramatical y conversacional mediante el input presente en el texto”.

En tercer lugar, vemos que los textos literarios aportan una riqueza lingüística enorme ya que, al leer en una lengua extranjera, los alumnos consiguen ampliar su léxico.



Además, durante el proceso de lectura, los estudiantes entrarán en contacto con estas formas que les servirán de modelo para su propia escritura, ampliando y enriqueciendo su habilidad escrita.

En cuarto lugar, el texto literario ofrece al alumno, que en muchas ocasiones se ve incapacitado para acercarse directamente a la lengua que está estudiando, la inmersión en la cultura de la lengua meta. Como sostiene Cristiano Torres (1998, 109), “enseñar una lengua extranjera es también enseñar la cultura de una o varias comunidades que la tienen como lengua materna y no hay nada a la vez tan próximo a una lengua y tan representativo de la cultura de una gente como su literatura”.

Por último, los textos literarios favorecen considerablemente la motivación. El empleo de estos crea en la clase una situación pedagógica favorable y un cambio respecto a lo habitual, puesto que los alumnos están acostumbrados al uso de textos no literarios. Introducir textos literarios en las aulas puede aumentar el interés y la implicación de la clase, lo que revierte en una mayor motivación y, por tanto, en una aceleración del proceso de aprendizaje en general. Además, como todo texto escrito, la posibilidad de releerlo todas las veces que el alumno desee puede permitirle seguir manteniendo contacto con la lengua extranjera fuera de las aulas, con el consiguiente reforzamiento del aprendizaje.

Estos son algunos de los tantos argumentos a favor del uso y la integración de los textos literarios en las clases de español como lengua extranjera, siempre y cuando se lleve a cabo una elección apropiada de los mismos y si se definen unos objetivos pedagógicos claros y concretos. Esto último que acabo de mencionar es uno de los elementos imprescindibles para que los textos literarios sean eficaces, puesto que no todos resultan ni apropiados ni útiles para las diferentes clases de ELE.

3.3 La enseñanza de la lengua, de la cultura y de la literatura

Una vez asumida la viabilidad y la potencialidad de introducir textos literarios en el aula de español como lengua extranjera, surge el debate de qué enseñar con estos. El acercamiento a la literatura se puede hacer desde tres frentes: el primero es la enseñanza de la literatura como fin en sí misma, el segundo consistiría en el desarrollo, no solo de la competencia comunicativa sino también del resto de competencias, como la cultural o la literaria, y el último y el más extendido es el que se sirve de los textos literarios para aprender y para usar la lengua.

El objetivo será diferente y dependerá de cuáles sean los contenidos y las metas establecidos por cada profesor. Por ello, en el siguiente apartado trataré de examinar y analizar en profundidad las diversas opciones para abordar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura.

3.3.1. Enseñar literatura: la literatura como fin

En primer lugar, observamos dos posibles opciones a la hora de abordar la literatura: por un lado, el estudio de la literatura, donde el texto es tratado como centro de interés en sí mismo, como obra estética y cultural; y por otro, el uso de literatura como un recurso para el aprendizaje de una L2, es decir, como recurso lingüístico y “lengua en uso”. Sin embargo, la lengua y la literatura no se pueden estudiar de manera separada, sino que están unidos y se complementan.

En la enseñanza de una lengua extranjera, la literatura puede ser entendida como contenido sociocultural, es decir, como un fin en sí misma. Cuando la literatura es el único objetivo que se desea trabajar en el aula debemos partir del concepto de competencia literaria definida como “la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y de comprender diversos textos literarios y el conocimiento de las obras y autores más representativos” (Sanz, 2006: 18).

Los textos literarios incitan al lector a usar una segunda lengua para interpretar el contenido y las estructuras lingüísticas propias de estos textos y, además, les ayudan a desarrollar un conocimiento cultural más amplio.

En los últimos años han empezado a surgir diferentes propuestas con el fin de revalorizar el uso de textos literarios y el desarrollo de la competencia literaria de los estudiantes, ya que la literatura y los textos literarios son considerados un recurso eficaz y adecuado para la enseñanza de español. Su inclusión en las clases sirve, tanto para desarrollar las destrezas como para adquirir una competencia comunicativa plena fundamentada en dos ejes: la literatura como comunicación y como constructo cultural.

Es tal la importancia que ha adquirido la literatura durante estos últimos años que se pueden encontrar manuales dedicados exclusivamente a la enseñanza de lenguas extranjeras a través de componentes literarios. Aunque ciertamente sorprende que todavía hoy en día, desde un punto de vista cuantitativo, sean pocos los manuales de literatura

española para extranjeros que se puedan encontrar en el mercado. Algunos de los manuales de ELE que más se utilizan y que contemplan la literatura de una manera integradora son los siguientes:

- Curso de literatura. Madrid: Edelsa. (2011).
- Más que palabras. Barcelona: Difusión (2004)
- Literatura española y latinoamericana: de la Edad Media al siglo XVIII y del siglo XVIII al siglo XXI. Madrid: SGEL. (2009)
- Curso de literatura española moderna. Madrid: Edinumen. (2013)

3.3.2. Enseñar a leer: las estrategias lectoras

Antes de reflexionar acerca de la importancia de la enseñanza de las estrategias lectoras a través de los textos literarios en el aula de ELE, hemos de comprender qué es ser un lector competente. Como menciona Susana Pastor Cesteros:

“Normalmente, el lector competente en L2 suele ser alguien a quien le gusta leer y que escoge sus propias lecturas; un aprendiz, en definitiva, que es también un buen lector en L1, por lo que es capaz de transferir sus estrategias de lectura de la lengua materna a la extranjera”. (2004: 204)

En resumen, podríamos afirmar que un lector competente sería aquel que ha logrado superar con éxito las dificultades lingüísticas, socioculturales y literarias de un texto. Dentro del proceso lector observamos la relevancia que adquiere la transferencia de las estrategias lectoras desde la lengua materna. Un “buen” lector debe ser capaz de transferir sus estrategias lectoras adquiridas en su lengua materna a la lengua extranjera, para conseguir mejorar sus habilidades lectoras.

El lector lleva a cabo un papel activo durante el proceso de lectura, dado que ha de interactuar y utilizar las estrategias lectoras a su alcance para comprender lo que lee. Algunas estrategias pueden consistir en: inferir el significado de palabras o frases por el contexto, jerarquizar la información del texto en ideas principales y secundarias, o anticipar lo que va a ocurrir a continuación en la lectura.

En el proceso lector se produce una comunicación entre el lector y el texto, con el fin de crear un significado. Este no tiene que ser exactamente el mismo que el del autor en el momento de su producción, sino el que el lector lo procurará teniendo en cuenta el nuevo



contexto espaciotemporal. Es decir, los lectores son los encargados de la creación del significado textual a partir de sus propios conocimientos y del texto.

De este modo, al leer se ponen en funcionamiento una serie de conocimientos, entre los que se encuentra la experiencia de lecturas previas, el conocimiento sobre el tema del que trata el texto, el dominio de la lengua, el conocimiento del mundo o los esquemas de conocimiento adecuados al contexto que se va a leer. Por tanto, los alumnos se encuentran frente a un proceso creativo, ya que, como afirma Widdowson (1979: 171), al leer “creamos significado mediante procedimientos para dar sentido, [...] inferimos, anticipamos, ajustamos, interpretamos. En resumen, damos sentido a medida que avanzamos”.

En conclusión, trabajando con los textos literarios con el fin de desarrollar las destrezas de lectura, ayudamos al alumno a poner en práctica recursos estratégicos, convirtiéndolo en un lector competente. Así pues, al ejercitar las habilidades lectoras de los alumnos utilizando un texto literario, mejorará su capacidad para leer cualquier otro tipo de género textual, en la misma o en una lengua distinta, y se convertirá en un lector competente.

3.3.3. Enseñar cultura: la competencia intercultural

“El texto literario se erige como un complejo constructo cultural, cuya dinámica interna lo convierte en un ente independiente al tiempo que lo liga a la cultura en la que es engendrado, en tanto que el escritor lo concibe y lo escribe desde lo que es. Por ello hay que tener en cuenta, por un lado, las circunstancias vitales que vive su autor cuando lo escribe, las coordenadas espacio-temporales y la cultura que le rodea.”. (Aventín Fontana, 2005: 4)

El componente cultural está muy presente en los textos literarios. La literatura no se introduce en el aula solamente como medio para aprender lengua, sino debido a su riqueza e interés cultural. En el momento en el que un estudiante comienza a hablar una lengua extranjera se convierte en un hablante intercultural, así que es necesario enseñarle esos conocimientos sociales y culturales.

La utilización de los textos literarios como ejemplo de actividad cultural es muy frecuente y es la que más se ha trabajado de forma continuada en las aulas de ELE, incidiendo en la contextualización de una época, el aprendizaje de movimientos artísticos, vida y obras de autores famosos, etc. De hecho, dentro del propio *Marco Común Europeo*

de *Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2002) la inclusión del componente cultural no solo se hace indispensable, sino que debe considerarse como una parte integrante de la competencia intercultural a la que los alumnos lleguen, puesto que esto repercutirá en la mejoría de su competencia lingüística.

La literatura presenta un referente cultural que va más allá del propio escrito. Como aparece en el *MCER*: “la literatura como manifestación artística de la cultura española e hispanoamericana es un referente cultural en sí misma, al mismo tiempo que es un medio para acceder a otros de los inventarios del componente cultural” (Giralt Lorenz, 2009: 116).

Los textos literarios no son empleados en las clases de ELE únicamente por ser un material real que podría leer también cualquier nativo, sino porque un texto literario muestra a través de él toda una realidad cultural. Aunque en la mayoría de las ocasiones la literatura aparezca como ficción, es evidente que trata de plasmar la esencia, el pensamiento y las costumbres de una cultura en particular.

Por tanto, la literatura funciona como medio y como fin para que los alumnos puedan adquirir nociones culturales, históricas y sociales de la lengua meta. Proporciona al alumnado datos culturales del mundo hispánico que puede que no sean adquiridos fácilmente de otra manera y que resultan ser de gran importancia a la hora de comprender ciertos aspectos de una segunda lengua.

Desde el punto de vista cultural, el profesor debería tener en cuenta que los alumnos pueden no conocer las circunstancias relativas a la obra, por lo que debería introducirlas previamente para que los estudiantes puedan entender la totalidad del texto. Además, tiene que saber que su cultura de origen será distinta a la de la lengua meta y, por ende, sus referentes culturales también lo serán. Esta problemática dará pie a trabajar la interculturalidad, lo que desarrollará su competencia literaria: “la capacidad para extraer de un texto literario su sentido profundo para aplicarlo a la propia perspectiva” (Jiménez Calderón, 2013: 2).

Por estas tantas razones, observamos que el texto literario es un asombroso recurso para comprender una amplia serie de conocimientos lingüísticos y extralingüísticos que el alumno necesitará para percibir el contexto sociocultural más allá de lo puramente gramatical.

3.3.4. Enseñar lengua: la literatura como medio

Como he mencionado anteriormente, varios autores se han manifestado en contra de incluir la literatura en las clases de lenguas extranjeras por la creencia de que los textos literarios no contribuyen a cubrir las necesidades comunicativas de los alumnos, cuyo objetivo principal es aprender una lengua extranjera.

Sin embargo, la literatura es una muestra “auténtica” de lengua porque no está escrita específicamente para la didáctica de lenguas, sino que está destinada a hablantes nativos. Aunque pueda parecer que esto es una dificultad añadida, realmente se les está presentando a los alumnos diferentes usos de la lengua que quizás no aparezcan en los manuales destinados a la enseñanza de lenguas extranjeras. Como afirma Albaladejo García (2007: 8): “los textos literarios cuentan con una riqueza lingüística característica difícil de encontrar en otras formas de *input*”.

Por esta razón, la utilización de los textos literarios hará que los alumnos se enfrenten a muestras de lengua y elementos lingüísticos en un marco real, lo que promueve la motivación de los alumnos al afrontar un material auténtico. Asimismo, podemos observar que el texto literario permite al lector familiarizarse con un léxico y unas estructuras sintácticas que sirven para mejorar, o al menos, trabajar su competencia lingüística o gramatical.

Otra ventaja más es que los textos literarios son *input* comprensible. Son modelos y muestras de la normativa de la lengua que el alumno está aprendiendo (elementos estructurales, funcionales, léxicos, sociopragmáticos...). De esta manera, se consigue que los alumnos se apropien de la lengua española mediante el *input* presente en el texto, aprendiendo vocabulario y expresiones en contexto, bien sean relativos al propio texto o al contexto histórico y cultural del texto literario.

Lo que se pretende con los textos literarios sería lograr un aprendizaje lingüístico que articulara lectura, escritura y habla, donde todas estas se interrelacionaran mediante diversas actividades. Además, para el aprendizaje de la lengua se podrá hacer uso de numerosos textos que muestren los diversos grados de formalidad en el lenguaje (registro formal, informal, coloquial), los distintos tipos de discurso existentes (descripción, narración, argumentación, etc.), las variantes lingüísticas del español (geográficas y sociales) o los diferentes géneros literarios (poesía, narrativa, teatro).



Para terminar este epígrafe, y retomando la cuestión de qué enseñar con los textos literarios, coincido con la idea de Acquaroni (2007: 61), que afirma que no hay por qué decidir entre la literatura como pretexto o como objeto en la clase ELE, sino que ambos acercamientos son complementarios y ensalzan el uso de los textos literarios. Por esta razón, se puede contemplar el texto literario desde una cuádruple vertiente:

- Desde un enfoque lingüístico: como un excelente material para el trabajo de la lengua. No solo se trabajarán el aprendizaje de los contenidos gramaticales o del vocabulario, sino también la integración y desarrollo de las cinco destrezas que conforman la lengua.
- Desde un enfoque cultural: como herramienta de enriquecimiento cultural y como muestra de los comportamientos socioculturales. Además, los textos literarios nos atraen en la medida que nos confronta con cuestiones trascendentes para el ser humano.
- Desde un enfoque creativo: como medio para estimular la sensibilidad, la imaginación, la creatividad, el espíritu crítico del aprendiz y motivar al alumnado a potenciar su autonomía.
- Desde un enfoque literario: como material para promover la competencia literaria en sus diversos componentes metaliterarios, estéticos y lúdicos y, además, para incitar a los alumnos a que sigan leyendo una vez se alejen de las aulas de segundas lenguas.

3.4 El uso de la literatura para trabajar la competencia lingüística

El *MCER* (Consejo de Europa, 2002) establece que la competencia comunicativa está constituida por la competencia lingüística, la sociolingüística y la pragmática. Es necesario distinguir la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de los individuos para comunicarse de manera eficaz y adecuada en una lengua. Cuando trabajamos con un texto literario en la clase de español como lengua extranjera, además de desarrollar la competencia comunicativa mediante las actividades de clase, ponemos en práctica el desarrollo de las diferentes competencias de la lengua: la competencia lectora, la competencia léxico-gramatical, la competencia cultural; todas ellas esenciales para lograr aprender la lengua española.

En relación con la competencia léxico-gramatical, en los textos literarios aparecen muestras reales de lengua, tan apropiadas para la enseñanza de una segunda lengua como

cualquier otro tipo de material textual auténtico. En este sentido, como todo material verídico, los textos literarios pueden ser empleados como instrumentos didácticos para la observación y enseñanza de contenidos lingüísticos (aspectos gramaticales y de vocabulario) necesarios para poder llevar a cabo el objetivo comunicativo. Será el profesor el que determine qué grado de atención se va a prestar al sistema de lengua en general y a cada uno de los niveles (fonológico, morfológico, sintáctico, semántico, etc.) en particular.

Los textos literarios son, por tanto, una excelente herramienta para mejorar y enriquecer el vocabulario de los alumnos. Asimismo, su utilización sirve para interiorizar una serie de elementos lingüísticos situados en un marco real, lo que promueve la capacidad interpretativa y la motivación de los alumnos al enfrentarse con un material que es verdaderamente auténtico.

3 Lee este texto incompleto y pregúntale al profesor qué significa lo que no entiendas.

4

Bartleboom tiene treinta y ocho años. Él cree que en alguna parte, por el mundo, encontrará algún día a una mujer que, desde siempre, es su mujer. De vez en cuando lamenta que el destino se obstine en hacerle esperar con obstinación tan descortés, pero con el tiempo ha aprendido a pensar en el asunto con gran serenidad. Casi cada día, desde hace ya años, toma la pluma y le escribe. No tiene nombre y no tiene señas para poner en los sobres, pero tiene una vida que contar. Y ¿a quién sino a ella? Él cree que cuando se encuentren será hermoso depositar en su regazo una caja de caoba repleta de cartas y decirle —Te esperaba.

Ella abrirá la caja y lentamente, cuando quiera, leerá las cartas una a una y, retrocediendo por un kilométrico hilo de tinta azul, recobrará los años—los días, los instantes— que ese hombre, incluso antes de conocerla, ya le había regalado. O tal vez, más sencillamente, volcará la caja y, atónita ante aquella divertida nevada de cartas, sonreirá diciéndole a ese hombre:

— 1.
Y lo 2. para siempre.

ALESSANDRO BARICCO: *Océano mar.*



5 Señala lo que significan estas palabras en el dibujo del apartado anterior.

caja de caoba regazo volcar atónita

Ilustración 1. Explotación del léxico en manual *ELE actual B1*

Como podemos observar en la siguiente ilustración extraída del manual *ELE actual B1*, el vocabulario no solo se va a trabajar con la lectura del propio texto en sí, sino también con la consiguiente actividad. En este caso, solamente hay un ejercicio de

conocimiento de nuevo léxico, pero, además, y como bien se indica en el propio enunciado del primer ejercicio, los alumnos podrán preguntar al profesor aquellas palabras que desconozcan.

Por otra parte, aprovechando el mismo manual, encontramos diversas actividades que se centran en otros componentes lingüísticos como los de índole gramatical. En este caso, he seleccionado este cuento del tan conocido escritor Mario Benedetti que los alumnos tendrán que leer y comprender fijándose tanto en el vocabulario que aparece como en su composición gramaticalmente hablando. Posteriormente y como se indica en el único ejercicio que se muestra, los estudiantes tendrán que buscar cuántas hipótesis aparecen formuladas en la obra, que como es de prever, han visto antes de la lectura.

Un cuento de Mario Benedetti

2 Lee este cuento (puedes consultar el diccionario). ¿Cuántas hipótesis se formulan en él? ¿Cuáles son?

LOS BOMBEROS



Olegario no solo fue un as del presentimiento, sino que además siempre estuvo muy orgulloso de su poder. A veces se quedaba absorto por un instante, y luego decía: "Mañana va a llover". Y llovía. [...] Entre sus amigos gozaba de una admiración sin límites.

Algunos de ellos recuerdan el más famoso de sus aciertos. Caminaban con él frente a la Universidad, cuando de pronto el aire matutino fue atravesado por el sonido y la furia de los bomberos. Olegario sonrió de modo casi imperceptible, y dijo: "Es posible que mi casa se esté quemando".

Llamaron un taxi y encargaron al chofer que siguiera de cerca a los bomberos. Estos tomaron por Rivera, y Olegario dijo: "Es casi seguro que mi casa se está quemando". Los amigos guardaron un respetuoso y afable silencio; tanto lo admiraban.

Los bomberos siguieron por Pereyra y la nerviosidad llegó a su colmo. Cuando doblaron por la calle en que vivía Olegario, los amigos se pusieron tiesos de expectativa. Por fin, frente mismo a la llameante casa de Olegario, el carro de bomberos se detuvo y los hombres comenzaron rápida y serenamente los preparativos de rigor. De vez en cuando, desde las ventanas de la planta alta, alguna astilla volaba por los aires.

Con toda parsimonia, Olegario bajó del taxi. Se acomodó el nudo de la corbata, y luego, con un aire de humilde vencedor, se aprestó a recibir las felicitaciones y los abrazos de sus buenos amigos.

MARIO BENEDETTI: "Los bomberos", *La muerte y otras sorpresas*.

Ilustración 2. Explotación de contenidos gramaticales en el manual ELE actual B1.

Finalmente, además de la competencia lingüística, considero ineludible mencionar la competencia literaria puesto que va a tener múltiples beneficios para los estudiantes. En líneas generales, la competencia literaria puede definirse como la adquisición de hábitos



de lectura que favorecen el desarrollo de la capacidad para disfrutar y comprender diversos textos literarios. Pienso que es vital que los alumnos adquieran la costumbre de leer y experimenten el disfrute y el placer de la literatura, dado que esto va a hacer que trabajen la competencia lingüística y consiguientemente y al mismo tiempo mejoren su nivel de lengua.

3.5 El uso de la literatura para trabajar la competencia sociolingüística y pragmática

Sin tener en cuenta los componentes sociolingüísticos y pragmáticos, el aprendizaje de ELE sería limitado. No solo buscamos que los alumnos puedan codificar y decodificar mensajes lingüísticos, sino que además sean eficaces en la comunicación.

El uso de textos auténticos es una de las formas más apropiadas de llevar al aula los elementos para el desarrollo de la competencia sociolingüística. El texto literario es un material real que se debería utilizar para complementar el desarrollo de las diferentes competencias del aprendiz de ELE y es un recurso motivador y estimulante para la comprensión y expresión.

Asimismo, los textos literarios también sirven para desarrollar la competencia pragmática. El elemento caracterizador del enfoque pragmático es el interés por el uso lingüístico contextualizado en situaciones concretas de comunicación en las que intervienen factores lingüísticos, socioculturales y cognitivos que condicionan y determinan la adecuada producción e interpretación de enunciados.

A la hora de decodificar el texto, hemos de tener en cuenta que, en la comunicación literaria, las reglas de adecuación, el principio de cooperación y las máximas conversacionales suelen ser violadas con relativa frecuencia. A través de los textos literarios, el aprendiz de LE se enfrenta a una práctica cognitiva de construcción de significados y de atribución de interpretaciones. La única forma de conocer la aplicación pragmática de la lengua es a través de registros del habla cotidiana, dado que, en esta, la lengua se ve afectada por diferentes factores presentes en el contexto: interrupciones de un hablante al otro, comunicación y lenguaje no verbal...

Partiendo de la base de que no se comprenderá de la misma forma un mismo texto, observamos que la interpretación de estos es fundamental porque forma parte de su



significado, debido a que atiende a la individualidad del lector, a su forma de conocer el mundo y a la múltiple proyección del texto. Por la dificultad que entraña este proceso, es preciso que el aprendiz de español disponga de una experiencia lectora previa y de unas estrategias que le permitan interpretar y descodificar de manera más o menos correcta el texto literario.

Asimismo, además de la correcta interpretación, al enfrentarse a los diversos textos literarios, los alumnos desarrollarán la creatividad en el aula, fomentando algunos factores psicológicos como la libertad o la flexibilidad.

3.6 El uso de la literatura para trabajar las destrezas de la lengua

Otra razón para incluir literatura en las clases de lenguas extranjeras es que mejora el desarrollo de las cinco destrezas de la lengua, dado que a raíz de un texto se puede oír, hablar, leer, escribir e interaccionar.

En cuanto al desarrollo de las destrezas escritas, hemos de observar que los textos literarios constituyen uno de los materiales escritos más completos para el desarrollo de la competencia lectora. Normalmente, los textos literarios que se puede encontrar el aprendiz de ELE implican primeramente una actividad de lectura. Estas actividades lectoras se pueden agrupar en tres bloques separados:

En primer lugar, se encuentran las actividades previas a la lectura del texto. Sirven para explicar las dificultades o incluso para practicar ejercicios de tipo lingüístico, activar los conocimientos, presentar el tema, sugerir preguntas con el objetivo de introducir el tema y despertar el interés de los alumnos.

En segundo lugar, se encuentran todas aquellas actividades que derivan de la lectura del texto. Estas tienen como objetivo ayudar a los alumnos a que lleven a cabo una lectura rápida, a buscar información específica y a mantenerles activos mientras leen; por lo tanto, ayudan a desarrollar la comprensión de los alumnos. Algunos de los ejercicios pueden ser: ampliar el vocabulario asociando palabras captar el sentido general del texto, buscar algún dato específico, responder a unas preguntas, poner títulos, preguntas de selección múltiple...

En tercer lugar, se hallan las actividades posteriores a la lectura, cuyo objetivo es interiorizar la lengua e integrar la destreza lectora con el resto de las destrezas: expresión



escrita, expresión y comprensión auditiva e interacción. Algunos ejemplos de actividades de post-lectura pueden ser las siguientes: preparar un texto similar, siempre y cuando el nivel sea el adecuado, o inventar una continuación de la historia leída.

En relación con el desarrollo de las destrezas orales (comprensión auditiva, interacción y expresión oral), a través del proceso de lectura los estudiantes irán adquiriendo una serie de habilidades que les permitirá progresar también en el discurso oral. Gracias a los textos literarios, los alumnos se volverán más creativos y osados en sus producciones, ya que se fomenta el desarrollo de debates e interacciones en las aulas, algo que puede no ser tan común con otro tipo de textos.

Otra forma de trabajar las destrezas orales es a través de audiolibros, podcast o videos que tengan relación con el tema que se trata en la lectura o incluso, adaptaciones o versiones cinematográficas de los textos literarios que se trabajen.

En conclusión, el objetivo es precisamente destacar la importancia de los textos literarios y de su correcta explotación en las aulas de ELE, así como mostrar los diferentes recursos que los profesores pueden utilizar para trabajar las destrezas de la lengua mediante textos literarios. De esta forma, los estudiantes podrán mejorar su comprensión de lectura, su conocimiento de gramática, su nivel de conversación y su nivel de redacción a través de un elemento motivador como la literatura.

4. LA IMPORTANCIA DE LA SELECCIÓN DE LOS TEXTOS LITERARIOS

Una vez reconocida la idoneidad de los textos literarios para enseñar una lengua extranjera, debemos de prestar especial atención a la hora de elegir y seleccionar correctamente los textos literarios. La selección de estos va a consistir en una de las tareas fundamentales de los docentes y de ellos dependerá el éxito de la actividad.

Para que la selección sea la apropiada, es imprescindible establecer previamente unos criterios para definir las características de los textos que se van a utilizar, los objetivos y contenidos lingüísticos que se esperan aprender y los intereses y las necesidades particulares de los propios alumnos.

La elección del texto con el que se pretende trabajar viene determinada, en primer lugar, por el nivel del alumnado. Para conseguir la concordancia entre el texto y el nivel, se tienen que aplicar escrupulosamente las directrices del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006), que adapta a la realidad del español las indicaciones que se recogen en el *MCER*.

Los profesores tienen que ser conscientes de que no todos los textos literarios son válidos y de que la selección de un determinado texto u otro va a depender de muchas variables posibles. No basta solo con una correcta elección de los textos, sino que también es necesaria una explotación didáctica adecuada y pertinente.

4.1 La tipología de los textos literarios

Una de las mayores ventajas que nos proporciona la literatura es la gran variedad de géneros con los que se pueden realizar actividades: la poesía, la novela, el teatro, los cuentos, las fábulas... Todos estos y otros tantos géneros poseen unas características especiales y únicas que hacen que las actividades sean diferentes y enriquecedoras para las clases. Como afirma Lazar (1993: 15):

“La literatura sitúa a los alumnos frente a temas complejos y a usos del lenguaje nuevos e inesperados. Una buena novela o un buen relato breve pueden ser particularmente absorbentes, ya que implican a los miembros de la clase en el suspense que conlleva el seguimiento del desarrollo de la trama. Es posible que esta implicación de los alumnos sea más profunda que la conseguida con las pseudonarraciones que suelen figurar en los libros



de texto. Una obra de teatro puede involucrar a los alumnos en complejos dilemas del mundo adulto, mientras que un poema puede provocar en ellos una fuerte respuesta emocional. Si los materiales han sido escogidos cuidadosamente, los alumnos tendrán la sensación de que lo que hacen en el aula está relacionado con su propia vida y tiene sentido”.

El profesor tiene, por ende, una gran oportunidad de seleccionar el género literario y texto que mejor se adapte a los objetivos, a los contenidos determinados y a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. A ese respecto, es difícil precisar qué tipo de texto podría ser el más apropiado para una clase de lengua extranjera, ya que cada uno de ellos (novela, poesía, teatro...) presenta unos elementos de interés diferentes para su trabajo en el aula. Si tomamos como punto de partida los diferentes géneros literarios, podemos observar que cada uno de ellos ofrece diferentes posibilidades de explotación didáctica.

En primer lugar, con los textos narrativos (cuentos, relatos, novelas, fábulas...) podemos trabajar fundamentalmente la comprensión lectora, ya que es una de las formas más comunes con las que se pueden revisar todas las estructuras gramaticales y trabajar el léxico que aparezca dentro del fragmento.

Como consecuencia de su mayor extensión, es realmente complicado explotar una novela o un cuento al completo y de manera íntegra en el aula, por lo que lo más habitual no es trabajar con obras completas, sino con algunos fragmentos. Sin embargo, otros tipos textuales como el cuento, la fábula o el microrrelato son más fáciles de introducir en el aula, pues su extensión, hace que puedan ser trabajados íntegramente en una sesión e incluso ser leídos varias veces si fuera necesario.

El cuento, al ser una narración ficticia de corta extensión que suele presentar un tema original y atractivo, con una trama concentrada y con un número reducido de personajes, suele ser uno de los géneros que más se trabaja en la clase de ELE. Asimismo, las ventajas que proporciona el cuento no nos han de impedir el uso de fragmentos de novelas, puesto que pueden ser trabajados de forma diferente y, al mismo tiempo, motivar al alumno a afrontar la lectura de la obra completa.

Por lo expuesto, observamos entonces que con los textos narrativos es preciso que se lleve a cabo una lectura intensiva, que es la que se realiza con más asiduidad. Se trata de la lectura de textos relativamente cortos con el objetivo central de aprender cierto vocabulario en función de la comprensión del significado. La lectura de cuentos,



microrrelatos y novelas facilita el aprendizaje de los elementos básicos de la narración, la asimilación de ciertas estructuras lingüísticas y permite la realización de actividades de síntesis o resumen.

En segundo lugar, observamos que los textos poéticos suelen dar lugar a manifestaciones textuales breves y muy concisas semánticamente, por lo que el trabajo exhaustivo con un poema concreto suele ser una tarea fácilmente abarcable en una sola sesión de clase. Con la poesía, a diferencia de los textos narrativos, se sugiere que los alumnos lleven a cabo una lectura extensiva, cuyo objetivo primordial de la lectura ya no sea únicamente el vocabulario, sino la comprensión global del texto, por lo que se pretende que el alumno sea capaz de asimilar la información, aunque no conozca todas las palabras.

En lecturas de este tipo se desaconseja que los estudiantes busquen todo el léxico que desconocen, ya que la búsqueda constante de vocabulario es una práctica que contribuye a que la lectura se ralentice, se alargue y que los alumnos tengan mayores dificultades para seguir el argumento. Con los textos poéticos los estudiantes aprenderán a desarrollar estrategias de deducción para poder inferir el significado de diversas palabras que desconocen. Por ello, la poesía es una herramienta muy útil para la adquisición de nuevo vocabulario, el aprendizaje de figuras retóricas o incluso para trabajar la pronunciación y la entonación, debido a sus constantes ritmos y su más que visible musicalidad.

En tercer lugar, las obras teatrales, además de servir para transmitir conocimientos lingüísticos y socioculturales, permiten potenciar los factores afectivos dentro del aula de L2, como la motivación y la desinhibición de los aprendices. Al igual que ocurre con la mayoría de las novelas y los textos narrativos de larga extensión, se aconseja utilizar fragmentos de piezas teatrales breves. Sin embargo, realizar una lectura extensiva en piezas de teatro no resulta recomendable, por la gran cantidad de tiempo que exigiría, por lo que, una opción más viable sería la selección de fragmentos, aunque con ello se corra el riesgo de perder una perspectiva completa de la obra.

El teatro permite realizar en el aula ejercicios para practicar la expresión corporal y la entonación mediante la realización de lecturas dramatizadas. Por ello, otras de las disciplinas que podemos trabajar a través del empleo de textos teatrales es la kinésica y la proxémica: las distancias corporales, los movimientos y las posiciones del cuerpo al hablar y al interaccionar resultan fundamentales en la comunicación humana. Al mismo



tiempo, explotar obras de teatro en las que se tiende a reflejar los modos de expresión del habla coloquial puede acercar a los alumnos al mundo cotidiano y hacerles conocer otros usos del español, no menos importantes que el resto.

En definitiva, el teatro, puede aumentar la atención de determinados alumnos que puede que vean los textos literarios como algo arduo y complicado. Algunos elementos como las acotaciones, los detalles de la representación, los gestos de los personajes o los estados de ánimo facilitarán la comprensión del propio alumnado.

Con relación a la aplicación y explotación de estos textos, existen diferentes formas de aprovechamiento: en líneas generales, cabe resaltar su utilidad para que los estudiantes mejoren la destreza lectora, para que asimilen ciertas estructuras lingüísticas o gramaticales o para que adquieran un vocabulario más amplio. Cualquiera de ellos puede ser aprovechable para las clases de español, simplemente hemos de tener en cuenta que el texto debe adecuarse al nivel de los estudiantes y que las actividades propuestas no han de ser ni demasiado difíciles ni demasiado fáciles.

No es tarea fácil determinar y seleccionar cuál de los textos se ajusta mejor al aprendizaje de español y en qué niveles de aprendizaje deben emplearse. Todos y cada uno de ellos nos ofrecen diferentes aplicaciones didácticas y se prestan a diversas formas de explotación. Asimismo, es probable que la novela y el teatro sean las más atractivas y motivadoras por su composición y por la posibilidad de visionar en el aula alguna versión cinematográfica de la obra tratada. De todos modos, la decisión final dependerá, como ya hemos mencionado anteriormente, de los docentes, quienes decidirán qué tipo de texto se adecua mejor al nivel de sus estudiantes y a los objetivos de su clase.

4.2 Criterios de selección de los textos literarios

Una vez establecida la tipología textual existente, el problema al que debemos enfrentarnos ahora es al de la dificultad lingüística y conceptual del material textual, el cual puede solucionarse mediante una cuidadosa selección por parte del profesor. Para ello, es necesario que se fijen unos criterios de selección que guíen al docente a la hora de elegir correctamente una obra para el aula de ELE y, además, en los que se especifiquen unos requisitos básicos que los textos literarios deben cumplir para ser considerados rentables.



Primeramente, antes de comenzar con los criterios, hemos de destacar que, los textos literarios que se seleccionen deben ser del todo coherentes con el contexto educativo, en cuanto al tipo de curso que se pretende impartir, las características de los estudiantes, los materiales literarios disponibles, su potencial adaptación a los criterios de selección fijados y los fines formativos que se persiguen.

Uno de los primeros requisitos es que los textos literarios tienen que ser accesibles y legibles. Las muestras de lengua que se van a introducir en la clase de segundas lenguas deben contener un material lingüístico accesible para los estudiantes a los que van dirigidas. Por otra parte, la dificultad del material literario elegido no debe estar muy por encima del nivel de competencia lingüística y lectora actual del alumno. El léxico necesita ser conveniente para su nivel y el número de estructuras sintácticas complejas debe ser reducido, con el fin de que estas no impidan el disfrute de la lectura de la obra.

Sin embargo, es recomendable que el input que proporcionan los fragmentos u obras sean de un nivel ligeramente superior al de los alumnos (Ellis, 1987: 157). Esto es lo que Stephen Krashen denomina como “información de entrada comprensible”, quien afirma que el *input* de lengua debe estar al nivel de $I + 1^1$. De esta manera, la lectura puede constituirse como un reto o un estímulo, aunque tampoco debe mostrar una dificultad insuperable, ya que, de lo contrario, se creará un sentimiento de frustración que ralentizará el aprendizaje de los propios alumnos.

De la misma forma, el material literario elegido tampoco debería estar muy por debajo del nivel de los alumnos o ser demasiado sencillo para ellos; se pretende que la lectura suponga un reto para los estudiantes, por lo que el *input* debe ser accesible, pero no muy sencillo, porque de esta manera los alumnos no conseguirían aprender nada nuevo y, por tanto, los textos literarios perderían eficacia.

Otro de los requisitos exigidos para que los materiales literarios puedan ser explotados didácticamente para la enseñanza de una lengua extranjera es que deben ser materiales significativos y motivadores. Es de vital importancia tener en cuenta los intereses de los estudiantes a la hora de elegir una obra, de manera que el contenido sea relevante para su propia experiencia y sus intereses generales. Además, como afirman Collie y Slater (1987: 6), para justificar el tiempo y el esfuerzo adicional que los alumnos necesitarán

¹ Input + 1 significa un nivel de *input* de lengua comprensible, ligeramente por encima del nivel de competencia lingüística alcanzada por el alumno en ese momento.



para poder leer un texto literario en una lengua que no es la suya, debe haber algún tipo de incentivo que les haga superar los obstáculos lingüísticos con entusiasmo. Por esto mismo, los textos elegidos deben de ser atractivos, interesantes y divertidos y han de acercarse a las vivencias y experiencias de los estudiantes, porque para los alumnos será satisfactorio verse reflejados en la propia historia.

El siguiente criterio para la selección de los textos literarios es la necesidad de elegir textos que en la medida de lo posible trabajen o integren las destrezas de la lengua. Comúnmente encontramos que los textos literarios son explotados en el aula solamente con el fin de desarrollar la habilidad lectora y la destreza escrita u oral, haciendo que los alumnos lean el texto y respondan a unas preguntas de comprensión. Sin embargo, en pocas ocasiones los escritos literarios son utilizados para ejercitar la destreza auditiva y, más raramente aún, para desarrollar las capacidades interactivas o mediadoras de los alumnos, tanto orales como escritas. Por ello, considero necesario que los docentes traten de crear actividades comunicativas que sirvan para la práctica de todas las destrezas fundamentales de la lengua, sin excepción de ninguna, siempre teniendo la comunicación entre los estudiantes como objetivo primordial. Como es lógico, la práctica de unas destrezas en una actividad determinada y no otras será estipulada por el docente, que tendrá que establecer en qué momento y con qué objetivo deben y pueden trabajarse cada una de ellas.

En relación con la integración de las destrezas, otro de los requisitos esenciales es la inclusión de textos que ofrezcan múltiples formas de ser explotados. El profesor de lenguas extranjeras ha de buscar textos con un elevado potencial para la creación de diversas y variadas actividades que faciliten la adquisición de la nueva lengua. De esta forma, los textos literarios resultarán más comunicativos e interactivos, por lo que, se despertará el interés del alumno por la literatura, al dejar de ser considerada como aburrida y pasar a ser un medio de expresión dinámico y placentero.

Dicho esto, es cierto que cualquier texto literario posee la capacidad de generar múltiples y variadas actividades para su explotación didáctica en el aula de idiomas y promover la práctica de las destrezas de la lengua. Por ello, y retomando la idea principal de este apartado, la selección de textos queda bajo el criterio del docente, quien será el encargado de discriminar las posibilidades formativas de un texto y de la creación de las actividades.



Por último, a pesar de no ser un requisito como tal, considero que sería oportuno y significativo escoger textos que permitan presentar contenidos socioculturales. De hecho, si tenemos en cuenta la relación existente entre lengua, literatura y cultura, parece que la elección de textos con implicaciones culturales resulta inevitable. Las obras literarias suponen una fuente de riqueza cultural añadida que puede ser explotada para transmitir al alumnado aspectos sociales y culturales del mundo hispanohablante que son importantes para el entendimiento y acercamiento a la sociedad hispanohablante.

Contrariamente a lo expuesto, se podría argumentar que las connotaciones sociales suponen un obstáculo más para la comprensión del texto por parte del lector perteneciente a una lengua y culturas diferentes, y que, por lo tanto, deberían ser eliminadas del texto. Pese a ello, desde mi punto de vista, sería un gran error eliminar del texto las referencias culturales para simplificar su lectura. Al suprimirlas, estaríamos negando a los aprendices la posibilidad de enfrentarse a un texto auténtico con el que muy posiblemente tendrán que comunicarse.

Por lo tanto, la labor del profesor a este respecto debe de consistir en la selección de textos literarios que contengan implicaciones socioculturales que sean significativas culturalmente, pero que no lleguen a ser tan abundantes como para que el texto se convierta en un obstáculo y en consecuencia se pierda el interés del alumno. Además, también es de vital importancia que el docente diseñe actividades enfocadas a facilitar el entendimiento de dichas connotaciones culturales, puesto que, al comprenderlas, los alumnos serán capaces de dar un sentido culturalmente apropiado al texto que estén leyendo y al mismo tiempo aumentará su interés por las costumbres hispanas.

4.3 Textos originales, adaptados o lecturas graduadas

La primera cuestión que han de tener en cuenta los docentes antes de seleccionar las obras literarias para las clases de segundas lenguas o lenguas extranjeras es la discriminación del tipo de textos entre los que llevarán a cabo su elección. Básicamente, los docentes no solo tendrán que elegir entre todos los géneros literarios existentes, sino también determinar el grado de idoneidad de manejar textos originales, adaptados o lecturas graduadas en la clase de lenguas.

La selección de los diferentes textos va a ser una tarea ardua que presta numerosas opiniones enfrentadas al respecto, aunque la opción que parece prevalecer es la del uso

de textos literarios auténticos. La mayoría de los autores se decantan por esta opción, al argumentar que los textos adaptados o simplificados se alejan del original y de su valor estético. Además, insisten en que, si unos estudiantes han leído la versión simplificada de alguna obra, perderán el interés en leer el original, pues ya conocen su argumento. Por lo tanto, y como veremos a continuación, las razones para la no utilización de textos adaptados o lecturas graduadas son múltiples.

Primeramente, observamos que los textos adaptados son vistos como obras literarias a las que se les han suprimido algunos aspectos complejos y que por ello han perdido la autenticidad que asumía el texto original. A lo largo de este trabajo, se defendió el valor de la literatura como material auténtico, por todos los diversos beneficios que proporciona, por lo que no sabemos hasta qué punto sería rentable la adaptación, ya que, al ser una versión truncada, ha perdido mucho de su valor.

El uso de textos literarios adaptados supone una ruptura del objetivo comunicativo principal que es que los aprendices adquirieran la lengua real, poniéndolos en todo momento en contacto con muestras auténticas. Esta adaptación conlleva su reescritura, de tal manera que, por lo general, aunque se respeta el argumento, la extensión de la obra queda enormemente reducida. Además, el hecho de que el docente tenga que simplificar la cantidad de nueva información gramatical y léxica que debe transmitir de acuerdo con el nivel lingüístico adquirido por los alumnos, conlleva forzosamente a “una distorsión de la lengua real” (Pedraza, 1998: 60).

Por tanto, a mi parecer, el mayor problema que se puede encontrar con las adaptaciones es el no seguir fielmente la línea argumental de la obra, más allá del falseamiento de la misma.

Como señala Stembert (1999: 251), al leer las adaptaciones es posible que los alumnos se hayan formado “una idea tan falsa y truncada de la obra original que [estos]

3. Puntúa los siguientes párrafos con los signos de puntuación adecuados.



Gabriel
García Márquez
Vivir para contarla
(Adaptado)

Mi madre había llegado a Barranquilla esa mañana y no tenía la menor idea de cómo encontrarme preguntando por aquí y por allá le indicaron que me buscara en la librería Mundo el que se lo dijo le advirtió vaya con cuidado porque son locos de remate

Algo había cambiado en ella que me impidió reconocerla a primera vista había encanecido por completo antes de tiempo pero conservaba la belleza romana de su retrato de bodas

Ilustración 3. Extracto de un texto adaptado de Gabriel García Márquez, extraído de *ELE actual B1*



puedan inferir que no merecen ser leídas en su integridad”, y, por tanto, los estudiantes perderían el interés en leer la obra original.

Entre los autores más destacados que se postulan en contra de esta idea, se encuentra Marta Sanz Pastor, quien sostiene que adaptar una obra literaria supone quitarle sentido a la misma, dado que el resultado de adaptarla es otro muy distinto que la obra original y que su finalidad es otra muy distinta:

“Las adaptaciones alienan el verdadero sentido de una lectura literaria: la compleja idiosincrasia del lenguaje literario se relaciona, por ejemplo, con el hecho de que no existen dos maneras diferentes de decir lo mismo; de modo que una adaptación de una obra literaria no dice ni expresa lo mismo que la obra: es un documento distinto que, incluso, tiene una finalidad distinta [...], y, por tanto, no se debería emplear lo uno como sucedáneo –tal vez, ni siquiera, como estímulo de lo otro”. (2006: 125).

Contrariamente, otros autores son firmemente partidarios de la adaptación de los textos literarios, al reconocer que en los niveles más básicos existen obras cuya vía de explotación más eficaz es la adaptación. En cualquier caso, y como recalca Pedraza Jiménez (1998: 65), “para evitar manipulaciones, siempre dudosas y complicadas, aunque inevitables en algunos casos, es conveniente extremar la selección, de modo que el texto elegido presente una acción completa, una sintaxis y un vocabulario adecuados al nivel del alumno”.

Desde mi punto de vista, tras leer las diferentes aportaciones y opiniones de algunos autores, he de admitir que me encuentro en una posición intermedia. Por un lado, considero que el uso de materiales literarios adaptados es favorable, especialmente, en los niveles más básicos (A1-A2), ya que proporcionarán una mayor comprensión y seguridad a los alumnos, gracias a su vocabulario y composición simplificada. No obstante, por otra parte, además de las adaptaciones, existe un gran número de obras literarias originales que pueden ser válidas para cada uno de los niveles, siempre y cuando se seleccione un fragmento adecuado a las características de los alumnos.

Además, es altamente recomendable que, en niveles superiores, los alumnos comiencen a leer textos con mayor complejidad, para que amplíen su vocabulario, su competencia gramática y su nivel de comprensión lectora y qué mejor forma que haciendo uso de los grandes clásicos de la literatura. En resumidas cuentas, lo mejor no es ni



posicionarse a favor ni en contra de las adaptaciones, si no buscar un punto intermedio donde se seleccione lo que más les favorezca a los alumnos.

En lo que respecta a las lecturas graduadas, son obras creadas específicamente para ser leídas por los estudiantes de un determinado nivel de lengua. La variedad de oferta de lecturas graduadas en ELE es extraordinaria y en sus distintas colecciones se incluyen temáticas variadas pensadas para satisfacer los intereses de los alumnos. Sin embargo, son muchas las críticas que reciben, ya que estas lecturas graduadas carecen del valor estético y lingüístico de las obras originales, al igual que los textos adaptados, y al ser creados únicamente con el fin de enseñar la lengua, están privados del valor cultural, social e ideológico.

Es cierto que, al estar diseñadas para un nivel específico, la dificultad lingüística desaparece, con el consiguiente problema de que las muestras de lengua estén excesivamente adaptadas al nivel del alumno y el aprendizaje sea mínimo. Los textos de las lecturas graduadas están modulados de acuerdo con unos niveles de dificultades lingüísticas: las estructuras sintácticas, el vocabulario, los rasgos gramaticales, la carga informativa y el trasfondo cultural... Por lo que, al querer incluir un tipo de estructuras lingüísticas determinadas, pasa a ser un lenguaje alejado del modo de habla natural y cotidiano, perdiéndose así parte de la eficacia de los textos literarios en sí.

Las lecturas graduadas, al igual que en muchos casos las lecturas adaptadas, niegan por consiguiente el uso real de la lengua, lo que puede revertir en la falta de motivación de los alumnos, dado que la lectura ya no es un reto, sino una actividad más. Las lecturas graduadas, por lo tanto, suelen presentar unas muestras de lengua descontextualizadas de la realidad que reflejan situaciones de la vida rutinaria e impiden la implicación intelectual del lector y con ello el posible desarrollo de sus capacidades lingüísticas, lectoras, críticas, literarias o de otra índole.

No obstante, por el contrario, una gran ventaja que ofrecen las lecturas graduadas es que se centran en la didáctica de los recursos de correferencia que cohesionan el discurso y facilitan la progresión temática, algo que generalmente se tiene poco en cuenta en las clases de ELE. Completar la lectura de un texto en una lengua extranjera es una experiencia muy motivadora y gratificante para el alumnado, por lo que, estas lecturas graduadas pueden ser utilizadas como un excelente material complementario del aprendizaje de una lengua, ya que potencia las habilidades y las técnicas lectoras. Aunque

el aprendizaje del vocabulario no es el objetivo principal de las lecturas graduadas, sí que recibe una especial atención porque está dosificado y, al conocerlo, producirá una gran satisfacción en el aprendiz. Asimismo, comprender gran parte del vocabulario de un texto anima al lector a deducir el significado del que desconoce.

Desde mi punto de vista, considero que las lecturas graduadas constituyen un recurso más para trabajar con textos literarios dentro y fuera del aula, por lo que no se debería cerrar la puerta a su uso en determinados casos. La decisión de usar o no este recurso dependerá del contexto de enseñanza, y será el docente el que, tras el debido estudio previo del texto elegido, valore su rentabilidad y adecuación al grupo al que va dirigido.

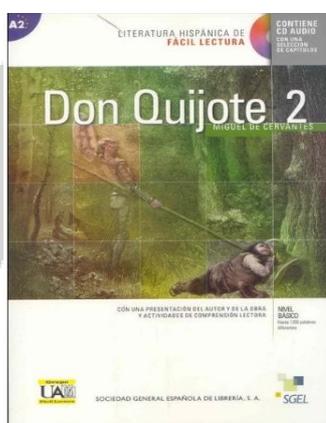


Ilustración 4. Ilustración 4. Lectura graduada sobre el personaje de Don Quijote para el nivel A2. Editorial SGEL

En cualquier caso, y retomando la idea con la que empecé este apartado, coincidiendo con la mayoría de los autores, considero que la opción más idónea para la clase de ELE consiste en la elección de textos originales. El problema de la dificultad lingüística puede paliarse mediante una cuidadosa selección y adecuación del texto por parte del profesor, ciñéndose a factores como la accesibilidad, la motivación y sobre todo al diseño de actividades que faciliten el aprendizaje.

Para concluir con este apartado, he de mencionar un tipo de explotación didáctica diferente que me llamó realmente la atención y que llevaría a cabo en mis clases: autores como Collie y Slater (2002: 11-12) proponen combinar la lectura en casa con el trabajo en clase, de forma que en el aula se trabajen los fragmentos más significativos del texto, dejando el resto para una lectura complementaria individual. De esta manera, se mantiene el interés, se fomenta la cooperación con el grupo y a la vez se proporciona al alumno la satisfacción de haber leído una obra completa.

4.4 Textos clásicos o actuales

La selección que hagamos de los textos literarios va a estar condicionada por diferentes factores, como los objetivos que tengamos, el nivel de los estudiantes, el currículo del curso, etc. En relación con lo expuesto en los apartados anteriores, los docentes tendrán que debatirse en torno al empleo de las diferentes tipologías de textos literarios que existen. Además de eso, hemos de añadir que también va a ser objeto de debate si elegir o bien textos actuales, más cercanos a la propia realidad del momento, o bien textos clásicos.

Todo tipo de textos literarios tienen cabida en el aula de ELE, desde los contemporáneos hasta los clásicos, puesto que cada uno de ellos presenta una forma diferente de poder ser explotado y muestra realidades totalmente desiguales. El objetivo de los docentes, por tanto, no es desechar ninguna de las dos opciones, sino analizar cuál sería la mejor para incluirla en sus clases.

Los textos contemporáneos disfrutan de una mayor aceptación por parte de los profesores, dado que suelen reflejar modelos de lengua y usos lingüísticos actuales y reales que pueden suscitar el interés práctico de los alumnos. Por lo tanto, una de las razones principales por las que se suele elegir textos actuales es porque la lengua en la que están escritos es más sencilla, útil y accesible para los aprendientes.

Además, otra razón de peso para elegir los textos contemporáneos es que tratan temas cotidianos y de interés de los alumnos. Sin embargo, hay numerosos tópicos que no son únicamente exclusivos de los textos actuales, sino que también están presentes en los clásicos: la muerte, el amor, el heroísmo, el engaño... Todos estos temas universales forman parte de la temática de diferentes épocas y tradiciones y es posible encontrarlos en diversos textos literarios, por lo que la elección del texto literario no ha de atender exclusivamente al principio de actualidad y de temática.

A pesar de que los textos literarios clásicos también tratan temas actuales y de interés, no gozan de tanta aceptación entre la mayoría de los profesores, quienes consideran que contienen muestras de lengua diferentes de las actuales y, por ende, dificultan la comprensión. No obstante, las obras clásicas favorecen enormemente el aprendizaje de los alumnos y aunque no para todos, suelen resultar atractivas y motivadoras en las clases



de español. De hecho, estos son algunos de los factores motivacionales que amparan el uso de textos clásicos en el aula de ELE:

- La motivación de comprender lo que se lee: cada vez que los alumnos comprenden los diferentes textos clásicos se produce una satisfacción individual, al ser consciente de que está comprendiendo un texto original, un material auténtico. A medida que el estudiante se da cuenta de que el lenguaje literario y que los referentes culturales son accesibles y una vez comprende lo que lee, esa sensación de logro personal puede incitarle a la lectura de otros clásicos, o incluso de la totalidad de este.
- La motivación de acercarse a la cultura hispana: a través de los textos literarios clásicos los alumnos adquieren conocimientos culturales. La lectura de estas obras debe ser entendida por el estudiante como una actividad formativa con una clara proyección hacia referentes culturales y pragmáticos. El placer de leer aumenta cuando a través de los textos literarios se abre una ventana hacia la cultura hispánica, dado que los clásicos son también una vía para entender el mundo desde distintos puntos de vista y acercarse a la diversidad cultural.
- La motivación de disfrutar y sentir: la literatura debe ser presentada al estudiante como un elemento cotidiano y relacionado con su propia realidad. Los textos literarios clásicos muestran las inquietudes y necesidades humanas, y es posible que los alumnos se sientan identificados con los temas que aparecen en las diferentes obras clásicas. Asimismo, la literatura también nos sirve como un vehículo para expresarnos, por lo que, tras la lectura de los textos se pueden llevar a cabo tareas de escritura o de creación literaria que sirvan a los alumnos como medio de expresión.

Además de la motivación que supone en sí la lectura de una obra de tal categoría, los grandes clásicos literarios se han divulgado por numerosos países e incluso se han llegado a traducir a diferentes lenguas, por lo que esto podría facilitar su inclusión y trabajo en el aula, ya que puede que los estudiantes hayan oído hablar de ellos o incluso los hayan leído en su propia lengua.

Pese a la evidente dificultad lingüística, los lectores nativos, que también tienen los mismos problemas de comprensión con la lengua del pasado, son capaces de leer estos



clásicos. Entonces, si se recomienda la lectura de los textos literarios clásicos españoles a los hablantes nativos, ¿por qué evitar su uso para los que aprenden una segunda lengua?

No podemos rechazar la literatura clásica del pasado por contener un léxico complicado, ya que, al igual que en la literatura antigua hallamos textos con palabras sencillas, en la literatura actual muchos textos presentan una gran complejidad léxica. Cuando nos enfrentamos a un texto clásico, es obvio que van a aparecer palabras en desuso y arcaísmos. Evidentemente, para un lector no nativo esto es una dificultad agregada, puesto que su insuficiente contacto con la lengua no le permitirá diferenciar cuáles son las palabras de uso frente a las otras. No obstante, pese a esta dificultad, en algunos casos saber más sobre el pasado de una palabra puede proporcionar a los alumnos un mejor conocimiento y empleo del léxico actual.

Además, es necesario recordar que el objetivo principal de las lecturas clásicas no es ni mucho menos conocer el significado de cada una de las palabras que aparecen en el texto, sino poder comprender la totalidad de este. Aunque parte del léxico sea desconocido, los alumnos tratarán de comprenderlo, propiciando de esta manera la creación de estrategias de lectura aplicables a otros textos de carácter no literario.

Por consiguiente, las mismas razones mencionadas para amparar el empleo de los textos literarios originales frente a versiones adaptadas son igualmente aplicables a los textos clásicos: se ha de priorizar el uso de materiales reales para que el estudiante tenga acceso a las producciones auténticas de la lengua que aprende. No obstante, a pesar de tratar los textos originales como la opción preferente, de ninguna manera se han de rechazar las adaptaciones. Un texto literario clásico puede ser adaptado para acercar al lector a la obra, pero nunca debe sustituir a la obra, es decir, estas adaptaciones son lecturas que, en mi opinión, deberían incluirse como complementarias, para que puedan ayudar a los estudiantes a abordar la original.

Cuando estudiamos una lengua extranjera, no solo nos centramos en lo lingüístico, sino que también estudiamos su cultura, sus tradiciones y sus costumbres, por lo que, a través de estas obras clásicas podemos abrir los ojos al alumnado y hacerles conocer la cultura hispánica. En nuestro caso, por ejemplo, una obra de tal importancia como *El Quijote* puede ser útil para que los alumnos puedan hacerse una idea general de cómo era la sociedad española del siglo XVI, cuáles eran sus costumbres y analizar qué ha cambiado y qué perdura en la actualidad.



De esta manera, al trabajar con los textos clásicos en el aula de ELE, se fomentará el interés de los alumnos, se tratará de acabar con el miedo que se tiene al lenguaje “arcaico” y se les mostrarán los referentes históricos y culturales necesarios para que puedan disfrutar de los clásicos de la literatura hispana.

Por todo lo expuesto, considero que es conveniente que los docentes sean capaces de aprovechar el potencial didáctico de los textos clásicos en el aula de ELE. Por lo tanto, una de las tareas principales de los instructores consiste en buscar la manera idónea para su inclusión en la enseñanza del español para extranjeros, analizando qué textos pueden ser utilizados en clase y de qué manera se pueden explotar.

5. EL USO DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS MANUALES DE ELE

Como mencionamos en los primeros epígrafes, en el devenir histórico de la didáctica de lenguas extranjeras, la presencia de los textos literarios en la enseñanza de ELE ha ido variando en función de los distintos métodos y enfoques que fueron resurgiendo.

En los primeros manuales de español para extranjeros no aparecía ninguna referencia a textos o actividades literarias, puesto que su enseñanza se basaba en el poder inconsciente y mecánico de la memoria (*Español sin esfuerzo, Curso breve de español para extranjeros, Manual del profesor...*). Hubo que esperar hasta la década de los noventa para encontrar las primeras actividades relacionada con textos literarios.

En 1991 aparece la primera edición del manual *Ven*, en el que se advierten por primera vez fragmentos de textos literarios de diversos autores como Mario Vargas Llosa o Miguel Delibes, entre otros. Es entonces, a partir de los años 90, cuando comienzan a aparecer otros nuevos manuales como *Curso intensivo de español rápido* o *Abanico*, que incluyen fragmentos literarios como ejes vertebradores de ciertas unidades. Este último fue el único manual que en su momento reconoció la relevancia de la literatura, hasta el punto de llegar a incluir en cada una de las unidades un apartado dedicado únicamente a la literatura.

Hoy en día podemos comprobar que ha ido acrecentando la inserción de la literatura en los manuales de ELE, aunque, como asegura Acquaroni (2007: 51-52): “la literatura no se incluye ni abiertamente ni en la misma proporción que otras tipologías textuales” y tampoco se le concede a la literatura la importancia que se merece.

Surgen con ello la necesidad de fomentar el desarrollo de la competencia literaria y lectora, de las habilidades comunicativas y de la práctica de la lengua y la cultura hispánica. El planteamiento actual, por lo tanto, no es llevar los textos literarios al aula como únicos modelos de lengua, como ocurría en los métodos más antiguos, sino trabajar con la literatura como una forma de enriquecimiento del *input* lingüístico y cultural mediante actividades comunicativas que fomenten la participación personal, la implicación, la interacción y la cooperación.

Por ello, en el siguiente estudio comprobaremos la presencia de textos literarios en diferentes manuales de ELE y examinar su distribución de acuerdo con los niveles establecidos por el *MCER*, el modo en el que son presentados a los estudiantes y la explotación didáctica que se hace de ellos.

5.1 Análisis de la presencia de textos literarios en diversos manuales de ELE

En este estudio se llevará a cabo un análisis de la presencia de los textos literarios en diferentes manuales seleccionados. Con este estudio comprobaremos si los materiales literarios que aparecen son o no significativos, la inclusión o no de textos literarios en cada uno de los niveles, en conformidad con el *MCER* y el *PCIC*, y cómo están distribuidos a lo largo de las diferentes unidades didácticas.

Para llevar a cabo esta tarea, he analizado minuciosamente ocho manuales generales de ELE, frecuentemente usados en las aulas, en todos sus niveles publicados hasta el momento. De hecho, la selección de estos y no otros no solo viene dado por el hecho de que sean manuales empleados por la gran mayoría de los docentes para la enseñanza del español, sino también porque con diversos de ellos he tenido que trabajar en alguna ocasión y rara vez encontré actividades basadas en textos literarios.

Por ello, he decidido elegir los siguientes manuales de orientación comunicativa publicados entre los años 2010 y 2018 por diferentes editoriales: *Agencia ELE* (SGEL), *Aula internacional nueva edición* (Difusión), *Bitácora nueva edición* (Difusión), *ELE actual* (SM), *En acción* (Enclave-ELE), *Gente hoy* (Difusión), *Nuevo Español en marcha* (SGEL) y *Nuevo Prisma* (Edinumen).

Manuales	Niveles	Editorial
Agencia ELE	A1, A2, B1 y B2	SGEL
Aula Internacional nueva edición	A1, A2, B1 y B2	Difusión
Bitácora nueva edición	A1, A2, B1 y B2	Difusión
ELE actual	A1, A2, B1 y B2	SM
En acción	A1, A2, B1, B2 y C1	Enclave-ELE
Gente hoy	A1, A2, B1 y B2	Difusión
Nuevo Español en marcha	A1, A2, B1 y B2	SGEL
Nuevo Prisma	A1, A2, B1+ B2, C1 y C2	Edinumen

Tabla 1. Listado de manuales empleados para el estudio.



Ilustración 5. Gráfico comparativo de la presencia de textos literarios por niveles de competencia lingüística en los diferentes manuales

Tras analizar los ocho diferentes manuales, podemos observar que los textos literarios van teniendo cada vez más presencia en los manuales, aunque todavía siguen apareciendo en mucha menos medida que el resto de tipologías textuales. Como podemos observar en la gráfica, en los niveles inferiores escasean los textos literarios: no encontramos ninguno en el nivel A1 y, solamente, cinco textos en el nivel A2 (0,675 textos por manual). Por lo tanto, considero que esto se debe a que sigue habiendo aprensión a utilizar materiales literarios en los niveles básicos, especialmente por la enorme dificultad que suponen o incluso por la preferencia de otros textos más útiles o adecuados a las capacidades de los alumnos.

En algunos de los manuales de nivel A2, *Aula internacional*, *Bitácora nueva edición* y *Gente hoy*, observamos que solo se incluye un único texto literario (ver *anexos I*). Este dato podría llevar a pensar que la inserción de este tipo de textos en dichos manuales es algo poco entusiasta o incluso excusado, pero más bien podríamos o deberíamos verlo como todo lo contrario. El querer incluir estos textos ya desde un nivel básico, como el A2, es un claro reflejo de la voluntad y el esfuerzo de adelantar su uso y explotación, para su posterior fijación en los demás niveles superiores. Además, uno de los autores de los propios manuales *Bitácora nueva edición* y *Gente hoy* es Ernesto Martín Peris, que, como hemos podido corroborar a lo largo del trabajo, es un gran defensor y partidario de la inclusión de textos literarios en las clases de ELE.

Por otra parte, hemos de tener en cuenta también que, en ocasiones son varios los textos literarios que forman parte de una misma actividad, por lo que su mayor o menor presencia en los manuales puede resultar engañosa. Lo mismo ocurre con la distribución de los textos en las diferentes unidades didácticas, puesto que puede ser que la totalidad de los textos se encuentren en una sola unidad didáctica, o incluso dentro de un epígrafe complementario o dedicado a elementos culturales. Normalmente, los textos literarios aparecen a lo largo de casi todas las unidades, excepto en el caso de los manuales de nivel A2, en los que tienden a aparecer sobre todo en las unidades finales en donde se espera que los estudiantes dispongan de más herramientas lingüísticas y comunicativas para poder aprovecharlos en clase.

En relación con los niveles intermedios, vemos que son los que más textos literarios contienen en sus unidades: 39 textos en el nivel B1 (4,875 textos por manual) y 48 en el B2 (6 textos por manual). Esto es un claro reflejo de que los docentes tienden a empezar a introducirlos en estos niveles, en donde los alumnos poseen unas capacidades y competencias básicas que les va a permitir trabajar cómodamente con esta tipología de textos.

Por otra parte, contrariamente a la progresión de la inclusión de textos literarios, en los niveles avanzados se siguen utilizando estos, aunque en menor medida que en los niveles B1 y B2, dado que, al ser niveles superiores, en los manuales tienden a aparecer diferentes tipos de textos de mayor dificultad, como los de ámbito jurídico. De esta forma, en los dos manuales analizados que contienen el nivel C1 encontramos 14 actividades basadas en textos literarios (7 textos por manual), mientras que del nivel C2, solamente tenemos un único ejemplar en el que de la misma manera tenemos otros 14 ejemplos.

En resumen, los textos literarios se han hecho un hueco en los manuales de ELE, aunque, como bien podemos esperar, no siguen teniendo la misma presencia que el resto de tipos de textos. Los manuales manifiestan una mayor predisposición a incluir los textos literarios en sus páginas y a integrarlos en las unidades didácticas, aunque no siempre es así, e incluso algunas veces, cuando se incluyen, no se lleva a cabo un aprovechamiento óptimo de estos.

5.2 Tipo de explotación didáctica de los textos literarios en los manuales

En este apartado, comentaré que tipo de explotación didáctica nos proporcionan cada uno de los textos literarios que aparecen en los diferentes manuales de ELE. Para ello, prestaré especial atención a las destrezas que se pretenden trabajar con los diversos textos y sus consiguientes actividades, a cuestiones de índole lingüística (léxico, gramática, pronunciación...) y ver si se trabajan tanto la competencia sociocultural como la interculturalidad.

En relación con las destrezas trabajadas, lo usual es que en las actividades basadas en textos literarios se exploten varias destrezas al mismo tiempo. De hecho, en muy pocas ocasiones se trabaja solamente una única destreza y lo más frecuente es que se integren mínimo dos (ver *anexos 2*).

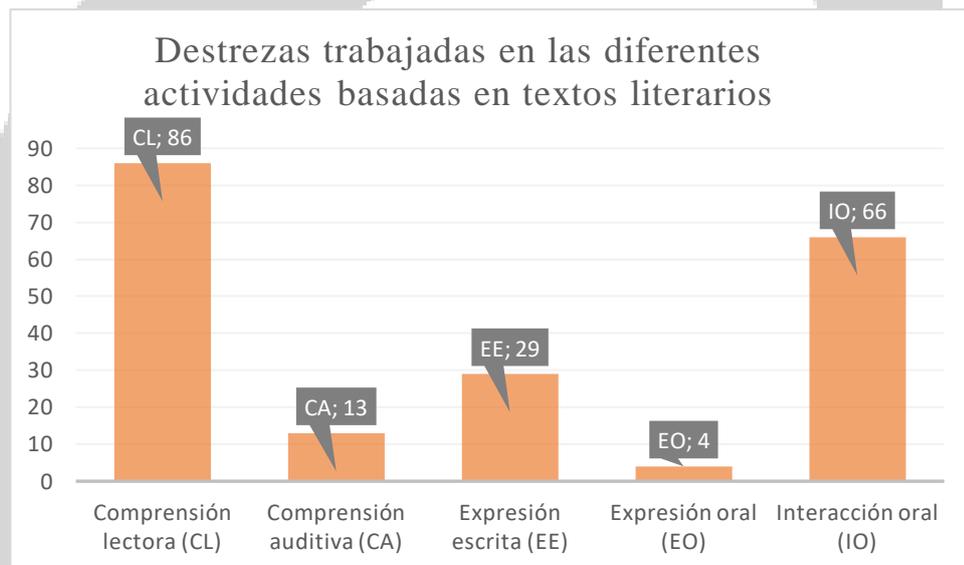


Ilustración 6. Tabla de las destrezas trabajadas en las diferentes actividades basadas en textos literarios.

La destreza que más se explota, como no podía ser de otra forma, es la comprensión lectora. Al ser textos que están incluidos en manuales, es obvio que los alumnos tendrán que, de alguna u otra manera, leer y comprender los que aparecen. Además, en la mayoría de casos, el texto suele ir precedido o seguido de unas preguntas en relación con el tema que se va a tratar, por lo que seguramente los estudiantes tengan que hacer un trabajo previo de lectura.

Asimismo, otra destreza que también cobra un especial protagonismo es la interacción oral, en línea con los principios del enfoque comunicativo, en los que la oralidad es fundamental en el proceso de negociación y realización de las actividades. Al tener que exponer y compartir su punto de vista con el resto de los compañeros de clase, los alumnos fomentarán sus respectivas competencias comunicativas a la vez que trabajan en grupo, lo que hará que el aprendizaje sea mayor.

La siguiente destreza que más se explota es la expresión escrita, sobre todo a la hora de que los alumnos, a través de lo aprendido con el texto literario, sean capaces de escribir y relatar algo relacionado con la propia obra seleccionada. Por ejemplificar uno de los ejercicios en los que se trabaja esta destreza, en el manual *Nuevo Prisma C1*, los alumnos, tras leer un fragmento de una novela, tendrán que publicar su opinión en un foro de discusión.

En cuanto a los ejercicios lingüísticos, observamos que prevalecen las actividades en las que se trabajan contenidos relacionados con la explotación del léxico (30 casos de 51), seguidos de cerca por los ejercicios de gramática (21 de 51), aunque es cierto que en cuatro ocasiones aparecen ligados en la misma explotación didáctica. Por otra parte, aunque en menos cantidad, también encontramos actividades en las que se trabajan aspectos como la pronunciación (4 casos de 51), la entonación (2 de 51) o incluso la puntuación (un único caso).



Ilustración 7. Ejercicios lingüísticos trabajados en las actividades basadas en textos literarios.

Por otra parte, he de destacar que en las explotaciones de los textos no son tan notables como esperaba las actividades dedicadas a los planos culturales e interculturales, aunque considero que podría ser, puesto que una de las características más destacadas de los propios textos literarios es que ellos mismos son una clara manifestación cultural de la lengua meta. De las 90 explotaciones didácticas analizadas, solamente se recogen 16 de orden cultural, 11 de tipo intercultural y 4 de ellas combinan tanto cultura como interculturalidad.



Ilustración 8. Tabla de actividades dedicadas a trabajar los planos culturales.

En cualquier caso, hay diferencias entre unos manuales y otros en lo relativo a este aspecto: por ejemplo, en algunos como *ELE actual* o *En acción* no se propone ninguna actividad centrada en lo cultural e intercultural; no obstante, en *Aula internacional nueva edición*, *Bitácora nueva edición* o *Gente hoy* sí que apuestan más osadamente por este tipo de explotación.

5.3 Presencia de textos literarios clásicos en los manuales

En relación con la selección de los diferentes tipos de textos literarios, podemos afirmar que los textos en prosa suelen ser los más frecuentes, seguidos por los poemas y por el teatro, que rara vez aparece. La mayoría de ellos son fragmentos que tienen relación con el mundo presente, y en escasas ocasiones vemos que se incluyan textos literarios clásicos. Normalmente, los fragmentos seleccionados, bien sean de una novela, de un cuento, de un poema, etc., corresponden a obras que se acercan a los estudiantes, no solo en cuanto sus intereses, sino también en relación con el espacio temporal.



Retomando la idea del apartado 4.4., la mayoría de manuales prefiere utilizar textos actuales y contemporáneos en vez de textos clásicos, sobre todo por la creencia de que estos últimos parecen más complejos. No obstante, y como ya advertimos, los textos clásicos ofrecen unas ventajas enormes para que los estudiantes puedan aprender una lengua extranjera de forma entretenida.

Algunos de los textos clásicos que aparecieron en los manuales examinados son: “*La vida de Lazarillo de Tormes*” (en *Aula Internacional*, B2.2), “*Proverbios y Cantares*” de Antonio Machado (en *ELE actual*, B1) y “*Cien años de soledad*” de Gabriel García Márquez (en *ELE actual*, B2).

La mayoría de propuestas didácticas se limitan al trabajo con textos literarios actuales y contemporáneos del siglo XX en adelante y no aparecen apenas en los niveles más básicos como el A1-A2. Hemos de esperar, a partir de los niveles B1-B2, para poder encontrar algún fragmento literario de alguna obra clásica, como, por ejemplo, *El Lazarillo de Tormes* o *Cien años de soledad*.

Ante este análisis y tras asumir que los textos clásicos españoles juegan un papel transcendental en la formación de los estudiantes, considero que el potencial didáctico de los textos literarios clásicos está prácticamente desaprovechado en las clases de ELE, a pesar de ser un excelente recurso para la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes.



6. PROPUESTA DIDÁCTICA

6.1 Justificación de la propuesta didáctica

Mediante el análisis de los manuales hemos podido comprobar que la mayoría de las actividades basadas en textos literarios utilizan textos contemporáneos del siglo XX, algo que es lógico y acorde a los principios del enfoque comunicativo, ya que los estudiantes quieren aprender la lengua que se utiliza para poder ponerla en práctica en sus interacciones con otros hablantes.

Cuando se emplean textos literarios en la enseñanza de una lengua extranjera, al igual que con el resto de textos, lo lógico es que se den más posibilidades de aprovechamiento didáctico en los niveles más avanzados, por el hecho de que los estudiantes disponen de un conocimiento más amplio de la gramática, vocabulario, etc. No obstante, esto no ha de ser un impedimento para la aparición de textos literarios en los niveles iniciales.

Encontrar textos literarios aptos para trabajar en los primeros niveles no es una tarea sencilla, pero desde luego no imposible. No es necesario esperar a los niveles avanzados para empezar a familiarizar a los estudiantes con la literatura clásica española, dado que ya desde los niveles más básicos se puede llevar a las aulas sin problemas, siempre y cuando se ajusten a unos criterios de selección y procedimientos de uso adecuados.

Además, pese al enorme reclamo a nivel mundial que suelen tener los clásicos literarios, tristemente hemos de admitir que la literatura clásica española no está lo suficientemente difundida en los ámbitos internacionales (no hispanohablantes). Desde mi punto de vista, los personajes y autores literarios de tradición hispánica deberían tener más importancia a nivel universal, al igual que ha ocurrido con los de otras literaturas. Además, al incluir estos textos en el aula de ELE no solo estaríamos trabajando la competencia lingüística de los alumnos, sino también la competencia literaria, abriéndoles los ojos a nuevas visiones de la cultura e historia de nuestro país.

Por ello, el objetivo de esta propuesta didáctica es mostrar la posibilidad y la viabilidad de trabajar con textos clásicos en el aula de ELE y, además, analizar cómo pueden favorecer la mejora de las diferentes competencias de los alumnos extranjeros.

6.1.1. Metodología de la propuesta didáctica

En el diseño de la propuesta didáctica procuro plantear una serie de ejercicios que partiendo del texto literario contribuyesen al desarrollo de las diversas competencias de los alumnos de español.

La metodología de la propuesta sienta sus bases en los principios del enfoque comunicativo, es decir, lo que se trata de llevar a cabo con estas actividades es, ante todo, que el alumno pueda comunicarse y usar la lengua en contextos reales. De esta manera, he tratado de hacer especial hincapié en los diversos contenidos culturales, socioculturales e interculturales que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Asimismo, las actividades planteadas fomentan el desarrollo de todas las destrezas, especialmente aquellas que requieren interacción entre los estudiantes.

Respecto a los materiales empleados, en general, la mayoría de los textos proceden de muestras reales de la lengua, no obstante, en algunos casos han sido necesarias algunas adaptaciones, para poder facilitar la comprensión del propio texto.

6.1.2. Evaluación de la propuesta didáctica

En relación con la evaluación de la propuesta didáctica, considero que debe ser una herramienta formativa que ayude al estudiante a reflexionar sobre lo aprendido con las diferentes actividades basadas en los textos literarios y que no sea, ni les suponga un obstáculo extra. Por ello, la mejor forma de evaluarles es a través de la autoevaluación, mediante la cual los estudiantes pueden comprobar su propio progreso personal.

De esta forma, al final de cada secuencia didáctica se incluirá un apartado con unas cuestiones generales sobre los contenidos vistos. Así, los estudiantes podrán comprobar individualmente lo que han aprendido a lo largo de la secuencia y, al mismo tiempo, impulsarles a que sigan motivados y a que sigan leyendo diferentes obras españolas.

6.2 Bases de la propuesta didáctica

Todo lo expuesto hasta ahora carece de valor sin una aplicación práctica, por lo que el objetivo de esta propuesta es diseñar diferentes secuencias didácticas basadas en textos

literarios clásicos hispanos, con la finalidad de ilustrar cómo estos pueden ser utilizados, incluso en los niveles más básicos.

Las secuencias didácticas están dirigidas a los estudiantes de un nivel lingüístico A2, que es de los niveles que, *a priori*, presentan más dificultades para este tipo de lecturas, junto con el A1. Al tratarse de actividades de lectura y ejercicios guiados, considero que el papel del docente es vital para ayudar a los alumnos y ofrecerles las ayudas lingüísticas o extralingüísticas necesarias para que el texto sea comprensible.

6.2.1. Descripción del grupo meta

La propuesta didáctica está dirigida a un grupo de aproximadamente entre 15 y 20 adolescentes de habla francesa en un curso de nivel A2, llevado a cabo en un instituto de Educación Secundaria. Todos los alumnos han tenido contacto con la lengua y la cultura española, por lo que han adquirido ya las nociones básicas y pueden comunicarse con relativa fluidez.

Además, tras llevar a cabo una breve encuesta sobre los gustos y preferencias de los alumnos (ver *anexos 9.4*) la mayoría de ellos afirman que les gusta la literatura, pero que nunca han leído ningún libro clásico de español, a pesar de que conocen el nombre de alguno. Al tratarse de un grupo de jóvenes adolescentes que ya previamente han decidido estudiar la lengua española, el índice de motivación será lo suficientemente alto mostrando, de esta forma, una actitud positiva y abierta hacia el estudio del español.

La propuesta didáctica va dirigida a un curso general de cuatro meses de duración, en los que todo el trabajo y las actividades planificadas se llevarán a cabo en el aula, de manera presencial. Las secuencias didácticas se emplearán como material complementario al manual que utilicen en sus clases, y normalmente se llevarán a cabo al término de las unidades, cuando ya hayan podido ver los contenidos necesarios para una correcta comprensión de los textos y las actividades que se proponen.

6.2.2. Objetivos de la propuesta didáctica

El objetivo didáctico primordial de esta propuesta didáctica con textos literarios es el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de ELE en el nivel A2. A

través de la explotación didáctica de diversos textos literarios clásicos se trabajará no solo la competencia comunicativa sino también otras tantas como la competencia literaria, lectora o cultural.

En relación con el desarrollo de la competencia literaria, los objetivos son los siguientes:

- conseguir que los estudiantes de ELE de nivel inicial adquieran conocimiento de diferentes géneros y tipologías de textos literarios para desarrollar sus estrategias lectoras;
- conseguir que el estudiante de ELE de nivel inicial ligue la literatura clásica con el goce y el disfrute de las lecturas de las obras literarias;
- ayudar al estudiante de ELE a que sea capaz de comparar y relacionar la literatura clásica hispana con otros textos clásicos o contemporáneos;
- desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes mediante la mejora de su competencia literaria, a través de actividades comunicativas que susciten su interés.

Por otra parte, el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes está condicionado por el registro y las muestras de lengua utilizadas en los textos clásicos. Por lo tanto, los objetivos de esta propuesta son:

- conseguir que los estudiantes sean capaces de asimilar e inferir nuevo vocabulario contextualizado en muestras reales de lengua;
- conseguir que el estudiante de ELE de nivel inicial pierda el miedo a enfrentarse a textos del pasado en español en los que el código lingüístico es diferente al actual.

Además de los contenidos léxicos y gramaticales, el texto literario es una gran herramienta para la práctica de otros componentes de la lengua, como la fonética o la entonación.

Mediante el trabajo con textos literarios en la clase de ELE, otro de los objetivos principales a tratar en esta propuesta didáctica es la integración de destrezas, tanto orales como escritas. Las actividades sugeridas no solo servirán para reforzar la comprensión lectora de los alumnos, sino también implicará que estos trabajen las diferentes destrezas de manera combinada. De esta forma, las distintas destrezas se trabajarán con:

- la lectura de los textos (comprensión lectora);

- el intercambio de opiniones o la exposición de actividades (expresión oral);
- el visionado de vídeos o la escucha de canciones (comprensión auditiva);
- la creación de textos, historias, resúmenes, etc. (expresión escrita);
- el debate global de diferentes temas (interacción oral).

6.2.3. Contenidos de la propuesta didáctica

A lo largo de la siguiente propuesta se llevarán a cabo cuatro secuencias didácticas diferentes, cada una basada en una obra clásica de la literatura, excepto la última que utilizará varias. La razón por la que he realizado cuatro secuencias didácticas en vez de una sola es, por una parte, para mostrar que se puede llevar a cabo un curso a partir de actividades basadas en textos literarios y, por otra parte, para exponer que se pueden trabajar con distintos textos literarios clásicos, sin importar cuál sea la obra, siempre y cuando se lleve una correcta selección de los fragmentos y se propongan unas actividades acordes al nivel y a las capacidades de los alumnos.

En cuanto a la selección de los textos, me he decantado por fragmentos de obras muy diversas que abarcan desde el siglo XV hasta el XX, con el fin de mostrar que se puede trabajar con diferentes materiales literarios de cualquier época, tanto en la versión original como con adaptaciones. Estas son las obras que he seleccionado para las diferentes secuencias:

- Secuencia 1: “El amor de Calisto y Melibea” con la obra *La Celestina* de Fernando de Rojas (1499)
- Secuencia 2: “La picaresca española” con *La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades* (1554)
- Secuencia 3: “Las aventuras del Quijote” con *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes. (1605)
- Secuencia 4: “Poemas españoles” con *Proverbios y cantares* de Antonio Machado (1912) y *Veinte poemas de amor y una canción desesperada* de Pablo Neruda (1924)

Todas las tareas preparadas para la propuesta se encuentran presentes en el cuaderno de actividades del alumno que es lo que se encuentra en la sección 9.3 de los anexos. Este cuaderno de ejercicios es una herramienta que servirá como elemento base para el docente, quien además será el coordinador de las actividades y supervisor de las mismas,



con el objetivo de aclarar las dudas que surjan y ayudar a los estudiantes ante cualquier posible dificultad. De esta forma, los alumnos se convertirán en los verdaderos protagonistas y sujetos del aprendizaje.

Finalmente, al concluir cada epígrafe se incluye un apartado de evaluación de los contenidos. Este apartado servirá para que los alumnos sean conscientes de su proceso de aprendizaje y se autoevalúen mediante cinco preguntas generales que se habrán visto a lo largo de cada secuencia didáctica.



6.2.3.1. El amor de Calisto y Melibea

Propuesta didáctica 1: El amor de Calisto y Melibea
Nivel: A2
Duración: 90 minutos
Objetivos: Léxico-gramaticales: <ul style="list-style-type: none">- Vocabulario sobre el amor- Adjetivos calificativos- Los interrogativos- Adverbios de lugar y tiempo- Pretérito perfecto de indicativo
Funcionales: <ul style="list-style-type: none">- Expresar opiniones y conocimientos- Expresar probabilidad- Describir personas
Socioculturales: <ul style="list-style-type: none">- Nombres de personajes de la literatura española- Conocer el personaje de la “celestina”
Destrezas que se trabajan: <ul style="list-style-type: none">- CL, EO, EE, IO.



Para comenzar con esta secuencia didáctica, en el primer apartado, lo que se busca es que los alumnos puedan activar conocimientos relacionados con el contexto social y cultural de la obra de *La Celestina*. En las primeras actividades, los alumnos aprenderán la diferencia entre una comedia y una tragedia, relacionándolo con una serie de características que los distinguen. Al mismo tiempo, tras comprender las diferencias que hay entre estos dos subgéneros teatrales, los estudiantes tendrán que pensar en diversas películas, series u obras que crean que pueden ser o bien una tragedia o bien una comedia. Al término del primer apartado, a través de unas preguntas se comenzarán a mencionar algunos de los diferentes personajes que aparecen en la obra, como lo son, Calisto y Melibea.

En la primera actividad del segundo apartado, se presenta el personaje de “Celestina” con una breve explicación de lo que significa la propia palabra. La tarea principal es que los estudiantes tengan que realizar una descripción del personaje y relacionarlo con la imagen que crean que pueda representar mejor a este personaje. Después, a través de unas preguntas, conocerán cuál es el significado de la expresión “ser una celestina”, y tendrán que buscar un significado parecido en su propio idioma.

Una vez lleguen al apartado número tres, el docente presentará el concepto de una historia de amor, acompañado de unas cuestiones que tendrán que responder los alumnos en grupos de cinco. Tras esto, llegarán a la actividad de comprensión lectora, que consiste en la lectura de uno de los diálogos entre Melibea y Pleberio, con el que después deberán responder a las cuestiones que se plantean. Como actividades de post-lectura, tras leer el fragmento, los estudiantes tendrán que buscar una serie de sinónimos, ordenar cronológicamente algunas partes de la obra según crean que aparecen e imaginar y escribir cuál es, según ellos, el argumento principal de la obra. Una vez terminadas todas estas actividades, como último ejercicio, se plantea que los alumnos piensen en algunas obras o historias que conozcan que sean parecidas a *La Celestina*, buscando especialmente que estos mencionen otros clásicos como, por ejemplo, *Romeo y Julieta*.

6.2.3.2. La picaresca española

Propuesta didáctica 2: La picaresca española
Nivel: A2
Duración: 2 horas
Objetivos: Léxico-gramaticales: <ul style="list-style-type: none">- Adjetivos calificativos- Pretérito indefinido de indicativo- Verbos y pronombres reflexivos- Léxico relacionado con las profesiones
Funcionales: <ul style="list-style-type: none">- Describir personas, situaciones y acciones- Formular hipótesis sobre hechos o sucesos- Narrar una historia en pasado
Socioculturales: <ul style="list-style-type: none">- Diferencias lingüísticas con el español actual- Personajes famosos españoles- Sobrenombres y mote
Destrezas que se trabajan: <ul style="list-style-type: none">- CL, CA, EO, EE, IO.



En esta sesión, se comenzará con unas actividades en las que, en grupos de cinco personas, tendrán que responder a unas preguntas para conocer qué piensan que es un pícaro y cómo piensan que son los españoles. Después, tendrán que elegir qué palabras, de unas cuantas que se les mencionan, creen que puede describir mejor a un pícaro. Tras esto, de nuevo, deberán responder a unas sencillas preguntas sobre los españoles y sobre si conocen a otros personajes que coinciden con la definición de un pícaro.

En el segundo apartado de la secuencia didáctica, la primera actividad está encaminada a mostrar que la obra de *El Lazarillo de Tormes* está narrada en primera persona del singular y que los alumnos reflexionen sobre qué otras historias conocen parecidas. En relación con las actividades de lectura, a lo largo de esta secuencia didáctica, los alumnos tendrán que leer tres fragmentos de la obra del *Lazarillo de Tormes*. La primera, en este apartado, consistirá en leer un fragmento del comienzo de la versión original de la obra, donde el protagonista explica el origen de su sobrenombre. Después de la lectura, los estudiantes tendrán que responder a unas cuestiones personales relacionadas con los apodosos y los sobrenombres españoles.

Comenzando con el tercer apartado, los estudiantes tendrán que acceder al libro original, que podrán encontrar en Internet y que el docente facilitará, y tendrán que buscar, en grupos de cinco, la profesión de cada uno de los amos por los que pasó Lázaro y ordenarlos cronológicamente. Tras esta breve búsqueda, tendrán que elegir, de una lista de profesiones, qué tres amos elegirían ellos para vivir y por qué, practicando de esta forma el vocabulario de las profesiones.

En el cuarto apartado, la lectura consistirá en una adaptación del fragmento del episodio en el que el ciego engaña al Lázaro dándole un golpe contra el toro de piedra. Una vez leído, los estudiantes serán capaces de responder a las siguientes cuestiones con verdadero (V) o falso (F) para ver si realmente han entendido el relato. Posteriormente, de nuevo en grupos, tendrán que imaginar y escribir lo que creen que ocurre y cuál será la venganza de Lázaro, que leerán después.

Por último, en el quinto apartado los alumnos escucharán una canción que resume la vida del Lazarillo, en la que tendrán que completar los huecos con las palabras que escuchen y de esta manera trabajar la comprensión auditiva. Para terminar, como actividad reflexiva y crítica, tras escuchar la canción, se les pregunta cómo piensan que es la vida del Lazarillo en comparación con la suya.

6.2.3.3. Las aventuras del Quijote

Propuesta didáctica 3: Las aventuras del Quijote
Nivel: A2
Duración: 2 horas
Objetivos: Léxico-gramaticales: <ul style="list-style-type: none">- Formas verbales del pretérito indefinido- Verbo creer + presente de indicativo- Léxico relacionado con <i>El Quijote</i>
Funcionales: <ul style="list-style-type: none">- Dar y pedir una opinión- Organizar la información- Describir a una persona
Socioculturales: <ul style="list-style-type: none">- Personajes de la literatura española- Personajes de <i>El Quijote</i>
Destrezas que se trabajan: <ul style="list-style-type: none">- CL, CA, EE, IO.



La tercera secuencia didáctica está dedicada a la novela de Miguel de Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*. Como no podía ser de otra forma, en el primer apartado, los alumnos conocerán la vida y obra del propio Miguel de Cervantes. En primer lugar, leerán unos datos sobre este y tendrán que buscar si la información es verdadera o si por el contrario es falsa. Después, al mismo tiempo que conocen información cultural, se les pide también que rodeen las formas verbales que se encuentren en pretérito indefinido, para trabajar y repasar algunos aspectos gramaticales. Al término de este apartado y en relación con el propio Cervantes, los estudiantes trabajarán la competencia intercultural, al tener que decir cuáles son los escritores más famosos de su país.

En el segundo apartado, se trabajará el famoso comienzo de *Don Quijote de la Mancha*. Como actividades de prelectura se preguntará a los estudiantes qué es “la Mancha” y tras adivinarlo, tendrán que señalar en el mapa de España proporcionado el resto de lugares que conocen. Una vez visto esto, comenzarán a leer el fragmento perteneciente al principio de la obra, teniendo que responder a las cuestiones de si han escuchado alguna vez esta frase y de si existe en la literatura de su país una frase tan icónica como esta. En la última tarea de este apartado tendrán que imaginar cuál creen que es la continuación usando unas palabras que aparecen en el propio ejercicio.

Siguiendo con el tercer apartado, los estudiantes completarán cada una de las descripciones de los personajes principales de la obra con algunas de las palabras que aparecen en el ejercicio, para después tener que relacionar cada descripción con su correspondiente imagen. En última instancia, de una serie de personajes literarios, algunos ya vistos anteriormente, tendrán que marcar con un (X) aquellos que creen que pueden aparecer en la novela.

En el cuarto, los alumnos leerán un fragmento del suceso de los gigantes y los molinos de viento. Para observar que lo han entendido, se les pide que respondan a la cuestión de qué quiere hacer Don Quijote y por qué no pudo. Después de leer y entender el fragmento, en grupos de cinco, van a escribir lo que piensan que puede pasar después de ese suceso utilizando algunos verbos de opinión como el “pensar” o “creer”. Por último, a modo de comprobación de sus hipótesis, verán un video en el que se muestra lo que realmente le ocurre a Don Quijote.

El último apartado está dedicado al pasaje en el que Don Quijote vuelve a casa tras su primera salida en busca de aventuras. Para esta actividad, los estudiantes tendrán que ver



un video, acompañado de la transcripción de este episodio, y responder a unas cuestiones con verdadero (V) o falso (F) según lo que aparezca en el video. Después de leer el episodio, cada alumno contestará de manera individual a las diferentes preguntas que se les proponen, en relación con los libros que tienen en casa.

Como actividad final, se les presenta un juego, en el que, en grupos de cinco, cada alumno tendrá una ficha diferente con el nombre de una obra conocida, excepto uno, que será el ladrón. Entre los cinco alumnos se harán preguntas sobre la obra que tiene cada uno, así que, lógicamente el ladrón tendrá que ser hábil, o como bien sabrán ya, un poco pícaro, y mentir al resto del grupo. Por poner un ejemplo, los alumnos podrán preguntar sobre qué personajes aparecen, sobre si es una obra española o no, sobre el argumento, etc.

6.2.3.4. Poemas españoles

Propuesta didáctica 4: Poemas españoles
Nivel: A2
Duración: 2 horas
Objetivos: Léxico-gramaticales: <ul style="list-style-type: none">- Contraste entre tiempos del pasado y presente- Adjetivos calificativos- Verbo “sentirse” + adjetivo- Verbo “estar” + adjetivo- Oraciones interrogativas
Funcionales: <ul style="list-style-type: none">- Referirse a acciones y situaciones del presente- Referirse a acciones y situaciones del pasado- Expresar estados de ánimo y sentimientos
Socioculturales: <ul style="list-style-type: none">- Referentes culturales de la poesía española
Destrezas que se trabajan: <ul style="list-style-type: none">- CL, CA, EE, EO, IO



Esta última secuencia es quizás la más amena y la más hacendera para los alumnos, dado que no se muestra una sola obra, sino que aparecen varias conocidas y de diferente temática. En el primer apartado se comenzará con una actividad para distinguir los diferentes conceptos de “poemas” y “poesía” y hacer reflexionar a los estudiantes sobre el conocimiento que tienen sobre la poesía y la utilidad de esta.

En la poesía, las palabras juegan un papel muy importante, así que en el segundo apartado se trabajará las palabras y la rima. En el primer ejercicio, los estudiantes tendrán que pensar y escribir las palabras que más les gustan, tanto en su idioma como en español, con el fin de observar cuáles conocen y trabajar así el vocabulario. Después de este ejercicio individual, a través de diferentes preguntas, los alumnos tratarán de adivinar cuáles son algunas de las palabras favoritas del profesor. En relación con la rima, después de una breve explicación por parte del docente, los estudiantes leerán un poema y rodearán las palabras que riman, y en el siguiente ejercicio, cada alumno pensará en una palabra o incluso una frase que rime con las proporcionadas.

Otro de los elementos esenciales de los poemas es que los autores plasman sus sentimientos, por ello, en el tercer apartado se llevarán a cabo diferentes ejercicios relacionados con los sentimientos y con sensaciones: escribir el significado de diferentes emoticonos o incluso contar al resto de compañeros cómo se sienten. Después, tendrán que leer dos fragmentos de dos diferentes poemas en los que los autores muestran sus sentimientos y rodear las palabras que les han ayudado a saber cómo se sienten. En esta es posible que surjan los debates, así que será una actividad que motivará y animará la clase.

El cuarto apartado está fundamentado en el poema de Antonio Machado, *Campos de Castilla*. Para leer el poema, los estudiantes han de ordenar correctamente los versos que faltan y tras ello, responderán a las cuestiones que aparecen después del poema y que de nuevo tienen relación con los sentimientos del poeta. Como último ejercicio, cada alumno tendrá que pensar en cosas del pasado que cambiaría y explicarnos el por qué.

El quinto apartado se basa en la obra del poeta chileno Pablo Neruda, *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*. Al igual que en otras varias actividades, en grupos de cinco alumnos, deberán completar las partes del poema que faltan con las palabras proporcionadas. Después de completarlo y leerlo correctamente, para repasar los tiempos verbales, cada alumno buscará los diferentes verbos que aparecen en el poema y los



colocará en su columna correspondiente, teniendo en cuenta si son tiempos verbales del presente o del pasado. La última actividad de este apartado es una serie de preguntas sobre la temática del amor, presente en el poema leído.

En esta secuencia, el último apartado está dedicado especialmente a la consecución de una tarea final, que en este caso será crear su propio poema. Tras lo visto en las anteriores secciones y en grupos de cinco alumnos, estos tendrán que elegir un mínimo de cinco palabras del primer ejercicio y pensar un tema que quieran tratar. Después solo quedará que se pongan a escribir su poema, con la supervisión del profesor que estará ayudando a cada uno de los grupos. Para terminar y practicar la expresión oral, cada grupo saldrá a recitar su poema delante del resto de compañeros, quienes darán su opinión sobre el poema creado y elegirán cuál ha sido el más creativo y original.

7. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este trabajo ha sido demostrar que los textos literarios son una herramienta altamente recomendable y eficaz, no solo para la enseñanza de los aspectos lingüísticos de una lengua extranjera, sino también para el desarrollo de los distintos tipos de competencias que se recogen en el *MCER*, tanto las generales como las comunicativas.

A través del análisis del papel que han tenido los textos literarios en los distintos métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, desde los más tradicionales como el gramática-traducción hasta los más actuales, como el comunicativo o el enfoque por tareas, hemos constatado que los textos literarios van apareciendo con mayor frecuencia dentro de las aulas de lenguas extranjeras, al ser considerados una herramienta muy útil para los docentes.

Los textos literarios ofrecen una amplia variedad de posibilidades didácticas, debido a su capacidad de introducir la lengua, la cultura y la literatura en un mismo medio; tres aspectos que son imprescindibles en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera como el español. En la actualidad, la gran mayoría de los manuales integran textos literarios con los que los alumnos pueden trabajar las diferentes competencias y destrezas de la lengua.

Pese a ello, como hemos comprobado con el análisis cuantitativo y cualitativo de los diferentes manuales de ELE, la mayoría de los textos literarios empiezan a aparecer en los niveles intermedios y avanzados, desde el B1 hasta el C2. Mientras que, en los niveles más bajos (A1-A2), la presencia de textos literarios es claramente inferior, seguramente por la dificultad y miedo que tienen los docentes de llevar a las aulas textos complejos o poco apropiados para los estudiantes.

Con el análisis del corpus de los diferentes manuales también hemos constatado que la gran mayoría de los textos literarios presentados a los estudiantes pertenecen principalmente a la literatura contemporánea, por lo que, desafortunadamente la literatura clásica pasa a un segundo plano. Desde mi punto de vista, considero que es una lástima que los docentes desechen y no se sirvan de los textos literarios clásicos en sus clases, porque de esta manera están desaprovechando una herramienta muy útil y poderosa para la enseñanza del español.



Exponer de manera adecuada a los estudiantes de ELE a textos literarios clásicos en español, contribuye al desarrollo de su competencia literaria, al mismo tiempo que aumenta su interés y motivación hacia las culturas y tradiciones hispánicas, con los consecuentes beneficios que proporciona para la mejora de su competencia comunicativa.

Tras esto y una vez vistas las tan buenas razones que amparan por el uso de los textos literarios clásicos he decidido, en la última parte de este trabajo, crear una propuesta didáctica para un curso de español de nivel A2, en la que se muestre cómo se pueden trabajar los textos literarios clásicos en los niveles inferiores.

Para ello, he realizado cuatro secuencias didácticas basadas en la lectura de alguna obra clásica de la literatura española, con el objetivo de mostrar que se puede llevar a cabo un curso a partir de actividades basadas en diferentes textos literarios clásicos, sin importar cuáles sean la obras. Las actividades están creadas con un claro énfasis en la interacción y en el trabajo de las destrezas (comprensión de lectura, expresión escrita, expresión e interacción orales) y en que los alumnos trabajen ciertos contenidos, (gramaticales, léxicos, sociopragmáticos...). De esta manera, se cumpliría otro de los objetivos establecidos: la integración y el trabajo de las diferentes destrezas, de manera combinada, tanto orales como escritas.

En cuanto a la selección de los textos, considero que las obras elegidas son quizás las que más repercusión pueden llegar a tener a nivel internacional y que, por tanto, los alumnos deberían conocer. A pesar de que siempre he tratado de utilizar las versiones originales de las obras para no caer en textos truncados, en algunas ocasiones he recurrido a versiones adaptadas, ya que podrían facilitar la comprensión de los estudiantes y de esta manera, alejarles de una posible desmotivación u obstáculo para su lectura.

En relación con las diferentes secuencias, pienso que las dos más laborosas son seguramente la del *Lazarillo de Tormes* y la de *El Quijote*, debido también a que son textos narrativos más extensos y complejos. No obstante, mediante las diferentes actividades, los alumnos podrán y serán capaces de comprender la totalidad de los apartados y así tener una vista general de las obras, incitándoles a que, en un futuro, puedan leer la obra original y completa.

Pese no haber tenido la oportunidad de aplicar la propuesta didáctica y comprobar los resultados a corto y largo plazo, es decir, observar si los alumnos han conseguido superar los miedos y prejuicios y si continúan leyendo obras clásicas en español, puedo afirmar



que, tras la lectura de las diversas obras mostradas, el interés por la literatura española y las competencias de los alumnos mejorarán notoriamente.

Por lo tanto, esta propuesta didáctica puede servir como modelo para incitar a que los profesores lleven los textos literarios a sus clases y pierdan el miedo a mostrar a sus alumnos textos clásicos. O incluso, para que, algunas editoriales que crean manuales para las clases de español, a raíz de observar esta propuesta, reflexionen acerca de la posibilidad y viabilidad de incluir mayor cantidad de textos literarios en sus hojas.

Además, mi especial gusto por la literatura clásica ha hecho que esta propuesta esté fundamentada en textos clásicos, así que, espero que, durante mis próximos años y mi futura labor docente, pueda llevar a cabo estas secuencias didácticas para trabajar con alumnos que quieran aprender español, y de esa manera conseguir el objetivo final expuesto en este trabajo que no es otro que llevar de manera progresiva a las aulas, los textos literarios.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Acquaroni Muñoz, Rosana (1996): “Lecturas graduadas: algunas consideraciones para su incorporación a las actividades de clase”, *Frecuencia L*, 1, 17-20.
- Acquaroni Muñoz, Rosana (1997): “La experiencia de la poesía (o cómo llenar de columpios la clase de gramática)”, *Frecuencia L*, 4, 17-20.
- Acquaroni Muñoz, Rosana (2007): *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana.
- Albaladejo García, María Dolores. (2007): “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica”, *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera* núm. 5. Disponible en: <<http://marcoele.com/numeros/numero-5/>>
- Alonso Cortés, Teresa (2009): “El tratamiento del texto literario en el aula de ELE”, en Actas de las II Jornadas de Formación del Profesorado de español, Sofía (Bulgaria), Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, pp. 3-11. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81543/00820113012_9_60.pdf?sequence01>
- Arroyo Almaraz Isidoro y Francisco García García (2002): *Didáctica aplicada a la lengua castellana y la literatura II*. Madrid: Ediciones del Laberinto.
- Aventín Fontana, Alejandra (2004): “Del contexto al texto. El texto literario en ELE. Reflexiones y propuesta” Memoria de Máster. Biblioteca Virtual RedEle, 9. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2008/memoriaMaster/2-Semestre/AVENTIN_F.html>
- Brumfit, Christopher J. (1985): *Language and Literature Teaching: From Practice to Principle*. Londres: British Council Pergamon Press.
- Calderón, F. J. (2013): “El texto literario en la enseñanza-aprendizaje de ELE a partir del paradigma PCPP”. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (17), 1-11.

- Cassany, Daniel, Marta Luna y Gloria Sanz (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Ed. Graó, 2001.
- Collie, Joanne y Stephen Slater (1987): *Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Anaya. Disponible en: <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>>
- Ellis, Rod (1985): *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- Fernández García, Alfonso (2005): “El texto literario en el aula de E/LE. El Quijote como referencia (I)”. En Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE, pp. 63-67. Versión digitalizada en Actas de los XVI primeros congresos de ASELE, Granada, 1989 - Oviedo, 2006 [Recurso electrónico]. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0061.pdf>
- Giralt Lorenz, Marta (2009): “La mediación y la comprensión audiovisual en los niveles de referencia del español”. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/manchester_2009/09_giralt.pdf>
- Instituto Cervantes (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Edelsa.
- Iriarte Vañó, María Dolores (2009): “Cómo trabajar con textos literarios en el aula de ELE”, *Tinkuy* 11, págs. 187-206.
- Jouini, Khemais. (2008): “El texto literario en la clase de E/LE: Propuestas y modelos de uso”. *Didáctica. Lengua y literatura*, 20, 149-176.
- Lazar, Gillian (1993): *Literature and language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Lázaro Carreter, Fernando (1980): “La literatura como fenómeno comunicativo”. En Lázaro Carreter, Fernando: *Estudios de lingüística*. Barcelona: Crítica, 1980, pp. 173-192.

- Lerner, Ivonne (1999): “El placer de leer. Lecturas graduadas en el curso de ELE”, en Actas del X Congreso de ASELE, Cádiz, 401-408. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0399.pdf>
- Lerner, Ivonne (2002): “Hacia la comprensión lectora de textos literarios”, *Frecuencia L*, 19, 25-30.
- Martín Peris, Ernesto (2000): “Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera”, *Lenguaje y Textos*, 16, 101-131. Disponible en: <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8128/1/LYT_16_2000_art_9.pdf>
- Martínez Sallés, Matilde (1999): “Los retos pendientes en la didáctica de la literatura en ELE”, *Mosaico*, 2, 19-22. Disponible en: <<http://www.sgci.mec.es/redele/revista1/martinez.shtml>>
- Mendoza Fillola, Antonio (2004): “Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa”, *redELE*, 1. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_07Mendoza.pdf?documentId=0901e72b80e06817>
- Núñez Ramos, Rafael (2005): “El texto literario en el aula de E/LE. El Quijote como referencia (II)”. En *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*, pp. 67-76. Versión digitalizada en *Actas de los XVI primeros congresos de ASELE*, Granada, 1989 - Oviedo, 2006 [Recurso electrónico]. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0065.pdf>
- Palacios González, Sergio (2011): *Los textos literarios clásicos españoles en la enseñanza del español para extranjeros (E/LE)*. Trabajo de investigación de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid. [Recurso electrónico]. Disponible en <<http://hdl.handle.net/10486/7081>>
- Pastor Cesteros, Susana. (2004): *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Pedraza Jiménez, Felipe B. (1998): “La literatura en la clase de español para extranjeros”, en Actas del VII Congreso de ASELE, Ciudad Real, 59-66. Disponible en: <http://pcvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0057.pdf>

- Quintana Pareja, Emilio (1991): “Literatura y enseñanza de E/LE”, en Actas del III Congreso Nacional de ASELE, Málaga. En Montesa, Salvador y Antonio Garrido (eds.), 89-92.
- Romero Blázquez, Covadonga (1998): “El comentario de textos literarios: aplicación en el aula de E/LE”, en Actas del VII Congreso de ASELE, lengua y cultura en la enseñanza de E/LE, ed. Universidad de Castilla La Mancha.
- Sáez Martínez, Begoña (2010): “Texto y literatura en la enseñanza de ELE”, en Actas del XXI Congreso de ASELE, Salamanca, 57-66. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xxi.htm>
- Sanz Pastor, Marta (2000): “La literatura en el aula de ELE”, *Frecuencia-L*, 14, 24-27.
- Sanz Pastor, Marta (2006): “Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto”, *Carabela*, 59, 5-23.
- Sanz Pastor, Marta (2010): “La construcción del componente cultural: enfoque comunicativo y literatura”, *MarcoELE*, 10. Disponible en: <http://marcoele.com/descargas/expolingua_2006.sanz.pdf>
- Sanz Pastor, Marta (s.f.): “El lugar de la literatura en la enseñanza del español: perspectivas y propuestas”. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/ele_01.pdf>
- Sitman, Rosalie y Lerner, Ivonne (1994): “Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera”, en Actas del V Congreso de ASELE, Santander, 227-234. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0225.pdf>
- Stembert, Rudolf (1999): “Propuestas didácticas de los textos literarios en la clase de E/LE”, en *Didáctica del español como lengua extranjera*, 247-266. Madrid: Fundación Actilibre. Disponible en: <http://www.marcoele.com/descargas/expolingua_1999.stembert.pdf>
- Torres, Cristiano (1998): “El texto literario subsidio mediato para la enseñanza del español como lengua extranjera”. En Actas del VI Seminario de dificultades específicas para la enseñanza del español a lusohablantes. Ed. Sánchez Lobato,

Jesús y Santos Gargallo, Isabel. Consejería de Educación y ciencia de la Embajada de España en Brasil, pp. 104-110.

Widdowson, Henry G. (1975): *Stylistics and the Teaching of Literature*. Londres: Longman.

Widdowson, Henry G. (1978): *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, Henry G. (1979): *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 1984.

Bibliografía específica de los textos literarios utilizados

Cervantes Saavedra, Miguel de: *Don Quijote de la Mancha*, edición de Francisco Rico. Barcelona: Crítica, 1998.

Cervantes Saavedra, Miguel: *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 1999. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd4t2>

La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2004. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc542k8>

Lazarillo de Tormes, edición, estudio y notas de Francisco RICO. Madrid: Real Academia Española / Barcelona: Galaxia Gutenberg-Círculo de Lectores, 2011.

Machado, Antonio: *Campos de Castilla*, edición de Cano, José Luis. Madrid: Catedra, 1974.

Neruda, Pablo: *20 poemas de amor y una canción desesperada*. Prólogo de Possamay Luciana. Editores Mexicanos Unidos, S.A. México, 1998

Rojas, Fernando de: *La Celestina*, edición escolar de Francisca Domingo del Campo. Madrid: Anaya, 1986, [ed. cit. 2001].

9. ANEXOS

9.1 Anexos 1. Presencia de textos literarios en los diferentes niveles y su distribución en unidades didácticas.

➤ Agencia ELE

Nivel	Número de textos literarios en cada nivel	Distribución en las unidades didácticas y número de textos en cada unidad
A1	0	
A2	0	
B1	3	- Unidad 10: (3)
B2.1	0	
B2.2	7	- Unidad 6: (3*) ² - Sección adicional <i>ConTextos</i> : (4)

➤ Aula internacional nueva edición

Nivel	Número de textos literarios	Distribución en las unidades didácticas
A1	0	
A2	3	- Unidad 10: (3)
B1	6	- Unidad 6: (2) - Unidad 8: (1) - Unidad 9: (3*)
B2.1	4	- Unidad 3: (2*) - Unidad 5: (2)
B2.2	6	- Unidad 2: (1) - Unidad 3: (2) - Unidad 4: (1) - Unidad 6: (2*)

² Los que llevan el * son textos que forman parte de la misma actividad

➤ **Bitácora nueva edición**

Nivel	Número de textos literarios	Distribución en las unidades didácticas
A1	0	
A2	1	- Unidad 3: (1)
B1	2	- Unidad 4: (2)
B2	4	- Unidad 1: (2) - Unidad 7: (1) - Unidad 8: (1)

➤ **ELE actual**

Nivel	Número de textos literarios en el nivel	Distribución en las unidades didácticas
A1	0	
A2	0	
B1	12	- Unidad 1: (1) - Unidad 2: (1) - Unidad 3: (1) - Unidad 4: (1) - Unidad 5: (2) - Unidad 6: (1) - Sección <i>Repaso</i> 2: (1) - Unidad 10: (2) - Unidad 11: (1) - Unidad 12: (1)
B2	11	- Unidad 1: (2) - Sección <i>Repaso</i> 1: (1) - Unidad 5: (1) - Unidad 8: (2) - <i>Repaso</i> 2: (2) - Unidad 12: (2) - <i>Repaso</i> 3: (1)

➤ **En acción**

Nivel	Número de textos literarios	Distribución en las unidades didácticas
A1	0	
A2	0	
B1	3	- Unidad 7: (1) - Unidad 11: (1) - Unidad 12: (1)
B2	5	- Unidad 2: (5)
C1	11	- Unidad 1: (1) - Unidad 7: (3) - Unidad 8: (1) - Secciones Repaso: (6)

➤ **Gente hoy**

Nivel	Número de textos literarios	Distribución en las unidades didácticas
A1-A2	1	- Unidad 12: (1)
B1	9	- Unidad 3: (3*) - Unidad 5: (1) - Unidad 8: (5*)
B2	2	- Unidad 1: (1) - Unidad 5: (1)

➤ **Nuevo Español en Marcha**

Nivel	Número de textos literarios	Distribución en las unidades didácticas
A1	0	
A2	0	
B1	1	Unidad 4: (1)
B2	6	Unidad 4: (2) Unidad 8: (1) Unidad 12: (3)

➤ **Nuevo prisma**

Nivel	Número de textos literarios	Distribución en las unidades didácticas
A1	0	
A2	0	
B1+B2	6	<ul style="list-style-type: none"> - Unidad 7: (1) - Unidad 10: (2) - Unidad 17: (2*) - Unidad 21: (1)
C1	3	<ul style="list-style-type: none"> - Unidad 4: (1) - Unidad 7: (1) - Unidad 9: (1)
C2	14	<ul style="list-style-type: none"> - Unidad 2: (1) - Unidad 3: (1) - Unidad 4: (5*) - Unidad 4: (3) - Unidad 5: (1) - Unidad 6: (1) - Unidad 10: (1) - Unidad 11: (1)

9.2 Anexos 2. Explotación didáctica de los manuales analizados

➤ **Agencia ELE**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
B1	Unidad 10	CL,CA,EE,EO,IO	Gramática	Sí	No
B2.2	Unidad 6	CL,EE,IO	No	No	No
B2.2	ConTextos 4	CL,CA,IO	No	Sí	No
B2.2	ConTextos 5	CL,IO	No	Sí	Sí
B2.2	ConTextos 6	CL,EE	Léxico	Sí	No
B2.2	ConTextos 8	CL,IO	Léxico	Sí	No

➤ **Aula internacional nueva edición**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
A2	Unidad 10	CL	No	No	No
A2	Unidad 10	CL,EE	No	No	Sí
B1	Unidad 6	CL,EO,IO	No	No	Sí
B1	Unidad 8	CL,EE,IO	No	No	No
B1	Unidad 9	CL,EE,IO	No	No	No
B2.1	Unidad 3	CL,IO	No	No	No
B2.1	Unidad 5	CL,IO	No	No	No
B2.1	Unidad 5	CL,CA,IO	No	No	Sí
B2.2	Unidad 2	CL,IO	No	Sí	No
B2.2	Unidad 3	CL,EE,EO,IO	Gramática	No	No
B2.2	Unidad 3	CL,IO	No	Sí	No
B2.2	Unidad 4	CL,CA,IO	No	Sí	Sí
B2.2	Unidad 6	CL,IO	Gramática	No	No

➤ **Bitácora nueva edición**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
A2	Unidad 3	CL,CA,IO	Léxico y gramática	Sí	No
B1	Unidad 4	CL,IO	Gramática	Sí	Sí
B1	Unidad 4	CL,CA,IO	Gramática	No	No
B2	Unidad 1	CL,CA,IO	Léxico	No	No
B2	Unidad 1	CL,CA,EE,IO	No	No	No
B2	Unidad 7	CL,EE,EO,IO	Léxico	Sí	No
B2	Unidad 8	CL,CA,IO	Léxico	Sí	No



➤ **ELE actual**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
B1	Unidad 1	CL,EO	Léxico	No	No
B1	Unidad 2	CL,IO	No	No	No
B1	Unidad 3	CL,IO	No	No	No
B1	Unidad 4	CL	No	No	No
B1	Unidad 5	CL,IO	Gramática	No	No
B1	Unidad 5	CL,IO	Léxico	No	No
B1	Unidad 6	CL,EE	Léxico	No	No
B1	Repaso 2	CL	Pronunciación y entonación	No	No
B1	Unidad 10	CL,EE,IO	Léxico	No	No
B1	Unidad 11	CL	Gramática	No	No
B1	Unidad 12	CL	Léxico	No	No
B2	Unidad 1	CL	Gramática	No	No
B2	Unidad 1	CL,EE	Pronunciación y entonación	No	No
B2	Repaso 1	CL,IO	Gramática	No	No
B2	Unidad 5	CL,IO	Léxico	No	No
B2	Unidad 8	CL	Léxico	No	No
B2	Unidad 8	CL,IO	Léxico	No	No
B2	Repaso 2	CL,IO	Léxico	No	No
B2	Repaso 2	CL,CA,IO	Pronunciación y gramática	No	No
B2	Unidad 12	CL	Léxico	Sí	No
B2	Unidad 12	CL,IO	Léxico	No	No
B2	Repaso 3	CL	Léxico	No	No

➤ **En acción**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
B1	Unidad 7	CL,IO	No	No	No
B1	Unidad 11	CL,IO	No	No	No
B1	Unidad 12	CL,IO	No	No	No
B2	Unidad 2	CL,IO	No	No	No
B2	Unidad 2	CL,EE,IO	No	No	No
C1	Unidad 1	CL,EE,IO	No	No	No
C1	Repaso 1	CL,IO	No	No	No
C1	Repaso 2	CL,IO	No	No	No
C1	Unidad 7	CL	No	No	No
C1	Unidad 7	CL,CA,EE	No	No	No
C1	Unidad 7	CL,EE,IO	Gramática	No	No
C1	Unidad 8	CL,IO	No	No	No
C1	Unidad 8	CL,EE,IO	No	No	No

➤ **Gente hoy**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
A1-A2	Unidad 12	CL,IO	No	No	No
B1	Unidad 3	CL,EE,IO	No	No	Sí
B1	Unidad 5	CL,IO	No	Sí	No
B1	Unidad 8	CL,IO	No	Sí	No
B2	Unidad 1	CL,IO	Léxico	No	No
B2	Unidad 5	IO	Léxico	No	Sí

➤ **Nuevo español en marcha**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
B1	Unidad 4	Ninguna	Puntuación	No	No
B2	Unidad 4	CL,CA,IO	No	Sí	No
B2	Autoevaluación Unidad 4	Ninguna	Gramática	No	No
B2	Unidad 8	CL	No	No	No
B2	Unidad 12	CL,IO	Léxico	Sí	No
B2	Autoevaluación Unidad 12	Ninguna	Gramática	No	No

➤ **Nuevo Prisma**

Nivel	Localización de los textos	Destrezas explotadas	Explotación lingüística	Competencia sociocultural	Trabaja la interculturalidad
B1+B2	Unidad 6	CL	Léxico	No	No
B1+B2	Unidad 7	CL	Léxico y gramática	No	No
B1+B2	Unidad 10	CL,EE,IO	No	No	No
B1+B2	Unidad 17	CL,EE,IO	No	No	No
B1+B2	Unidad 21	CL,EE,IO	Léxico	No	No
C1	Unidad 4	CL,EE,IO	Léxico	No	No
C1	Unidad 7	Ninguna	Gramática	No	No
C1	Unidad 9	CL,IO	Gramática	No	No
C2	Unidad 2	CL,EE,IO	Léxico	No	No
C2	Unidad 3	CL,EE,IO	Léxico y gramática	No	No
C2	Unidad 4	CL,CA,IO	No	Sí	Sí
C2	Unidad 4	CL,CA,EE,IO	Léxico	No	No
C2	Unidad 4	CL,EE,IO	Léxico y gramática	No	Sí



C2	Unidad 4	CL,EE,IO	Gramática	No	No
C2	Unidad 6	CL,EE	Gramática	No	No
C2	Unidad 10	CL,EE,IO	Gramática	Sí	No
C2	Unidad 11	CL,IO	Léxico	No	Sí





9.3 Anexos 3. Secuencias didácticas de la propuesta

9.3.1. Secuencia 1. El amor de Calisto y Melibea

1. Tragicomedia de Calisto y Melibea

a) Completa las siguientes definiciones con las palabras que aparecen en el recuadro.

**graciosos muerte triste alegre divertidas comedia tragedia
 feliz**

- Una _____ es un suceso fatal de la vida de personajes, que termina de forma _____ y con la _____ de uno o varios protagonistas.
- Una _____ es una historia en el que ocurren situaciones _____. Los personajes suelen ser _____ y tiene un final _____ y _____.

b) En parejas, relaciona las siguientes palabras con cada uno de los subgéneros dramáticos. Después, busca con tu compañero otras palabras que puedes añadir a la lista.

vida - muerte - horror - cómico - feliz - triste - destino - realista - costumbres

TRAGEDIA	COMEDIA

c) Piensa en otros libros, películas, series u obras de teatro que conoces. ¿Son una comedia o una tragedia? Completa la siguiente tabla con algunas que recuerdes. Después, observa las que han escrito el resto de compañeros a ver si conoces alguna.

TRAGEDIA	COMEDIA

- d) *La Celestina* es un libro español escrito por Fernando de Rojas en el último año del siglo XV. Relata la historia de amor de dos protagonistas: Calisto y Melibea.
- ¿Qué crees que puede significar el título de obra?
 - ¿Por qué piensas que es una tragicomedia?
 - Calisto y Melibea son dos de los personajes principales de la obra. ¿Cuáles son los problemas que pueden tener los protagonistas?

2. La Celestina

El concepto de “celestina” hace referencia a una mujer que usa la magia para conseguir enamorar a las personas.

- a) En grupos de cinco alumnos, piensa cuáles de las siguientes palabras crees que puede describir mejor el personaje de Celestina.

**guapa - fea - sincera - inteligente - vieja – joven – bruja – buena – simpática
romántica – directa - antipática**

- b) ¿Cuál de las siguientes fotos puede representar mejor al personaje de *La Celestina*?



- c) *La Celestina* es una de las obras más famosas de la literatura española. Hoy en día la expresión “ser una celestina” se utiliza para llamar a una mujer u hombre que organiza citas entre dos personas o que ayuda a algunas personas a encontrar pareja.
- ¿Hay alguna palabra parecida en vuestro idioma?
 - ¿Cómo se llaman en vuestro país a estas personas?
 - ¿Crees que puedes ser un buen celestino o celestina?

3. Una historia de amor

- a) En grupos de cinco personas, responde a las siguientes cuestiones:
- ¿Qué crees que es el amor? ¿Cuáles son sus características?
 - Describe el amor en tres palabras y compáralas con el resto de grupos.
 - ¿Alguna vez has tenido o visto alguna historia de amor?



- b) Lee el siguiente fragmento de la obra y contesta a las preguntas que aparecen:

(Encuentran a MELIBEA en la torre, en trance de arrojarse al vacío.)

MELIBEA.- ¡Ay, qué dolor!

PLEBERIO.- Hija mía Melibea, ¿qué haces sola? ¿Qué deseas decirme? ¿Quieres que suba?

MELIBEA.- Padre mío, no subas, porque vas a estorbar lo que quiero decirte. Lastimado serás brevemente con la muerte de tu única hija. Ha llegado mi fin. Ha llegado mi descanso y tu pena, mi hora y tu soledad (...)

(Se arroja de la torre.)

(Adaptación propia)

Glosario:

Estorbar → molestar

Lastimado → herido

Arrojar → tirar

- ¿Cuántos personajes aparecen en el fragmento? ¿Qué relación crees que tienen?
- ¿Qué crees que ha pasado antes? Coméntalo con el resto de compañeros.



c) Busca en el texto palabras que signifiquen lo mismo:

- Querer →
- Dificultar →
- Daño →
- Tirarse →

d) Ordena los siguientes relatos cronológicamente según crees que sucede en la obra original.

Melibea se mata saltando desde una torre	Celestina habla con Melibea para quedar con Calisto	Melibea encuentra el cuerpo sin vida de Calisto
El padre de Melibea llora la muerte de su hija	Calisto cae desde una escalera	Calisto se enamora de Melibea

e) Tras leer estas escenas, imagina cómo es la historia de *La Celestina* y en grupos de cinco personas trata de escribir el argumento de la obra.

ARGUMENTO

f) ¿Has leído algún libro o conoces alguna historia parecida?

4. ¿Qué has aprendido?

1. ¿Qué es una tragedia?
a) Es una historia que tiene un final fatal y trágico. b) Es una historia donde los personajes son muy divertidos. c) Es un suceso en el que los protagonistas se enamoran.
2. ¿Qué significa <i>ser una celestina</i>?
a) Ser una persona que siempre consigue ligar. b) Ser una persona que consigue juntar a dos personas. c) Ser una bruja que hace el mal a los enamorados.
3. En el libro de <i>La Celestina</i> se cuenta la historia de...
a) los amores de Celestina y Calisto b) los amores de Calisto y Melibea c) los amores de Calisto y Celeste
4. ¿Cómo termina la historia amorosa?
a) Con final feliz, los personajes se enamoran y se casan b) Con final feliz, ambos se van a vivir juntos c) Con final trágico, ambos mueren por el otro
5. ¿Con qué obra clásica crees que tiene más relación?
a) <i>Romeo y Julieta</i> b) <i>El principito</i> c) <i>Madame Bovary</i>

9.3.2. Secuencia 2. La novela picaresca

1. Ser un pícaro

a) En grupos de cuatro o cinco personas, responde a las siguientes cuestiones:

- ¿Alguna vez has escuchado la palabra *pícaro*?
- ¿Qué piensas que puede significar?
- ¿Hay alguna palabra parecida en vuestro idioma?
- ¿Cómo piensas que son los españoles? Descríbelos en tres palabras.

- *Pienso que los españoles son simpáticos, listos y trabajadores.*

- *Yo creo que son inteligentes, antipáticos y fiesteros.*

b) ¿Cuáles de las siguientes palabras crees que describe mejor a un pícaro?

**listo – inteligente – pobre – rico – familiar – hábil – astuto – torpe –
vergonzoso – libre – alegre – simpático**

c) ¿Piensas que los españoles son pícaros? ¿Y las personas que conocéis de vuestros países?

d) ¿Qué otros pícaros de la historia de la literatura, del cine o de la televisión conoces?

2. Lázaro de Tormes

a) *El Lazarillo de Tormes* es una obra narrada en primera persona del singular. ¿Qué otras historias narradas en primera persona conoces?

b) Lee este fragmento del comienzo de *El Lazarillo de Tormes* donde el protagonista explica el origen de su sobrenombre³:

A mí llaman Lázaro de Tormes, hijo de Tomé González y de Antona Pérez, naturales de Tejares, aldea de Salamanca. Mi nacimiento fue dentro del río Tormes, por la cual causa tomé el sobrenombre; y fue de esta manera [...].

³ Apodo, mote (nombre que se le da a una persona)



- c) ¿Y tú, tienes algún sobrenombre? Coméntalo con el resto de tus compañeros. Si no tienes ninguno, piensa en alguno que te gustaría tener.

- *A mí me llaman “RISI” porque siempre estoy sonriendo.*

- d) Piensa en otros personajes literarios de vuestro país. ¿Tienen algún sobrenombre conocido?

3. Los amos de Lázaro

- a) En la obra de *El Lazarillo de Tormes* se cuenta la historia de un pobre pícaro que va cambiando de amo cada poco tiempo. En grupos de cinco y con la ayuda del profesor, busca la profesión de los amos por los que pasó Lázaro.

-
-
-
-
-
-
-

- b) Después ordena cronológicamente con qué amos vivió antes Lázaro:



- c) Imagina que eres Lázaro y tienes que vivir con tres amos. ¿Cuáles de los siguientes eliges y por qué?

**profesor- cocinero – músico – médico – camarero – arquitecto – actor –
abogado - piloto – pescador – periodista – fotógrafo – bombero – policía**



4. Engaños y burlas

El Lazarillo de Tormes es, sin duda, una obra cómica en la que se cuentan los engaños y las aventuras que le ocurren a Lázaro.

- a) ¿Alguna vez has actuado como un pícaro y has engañado a alguien? Cuéntaselo al resto de la clase.
- b) Lee el siguiente fragmento en el que el ciego engaña al propio Lázaro y contesta a las cuestiones con verdadero o falso:

Salimos de Salamanca. Al llegar a la entrada del puente que cruza el río hay un animal de piedra, con forma de toro. El ciego me mandó que me acercara al animal, y cuando llegué junto a él, me dijo:

—Lázaro, si pegas el oído a ese toro, oirás dentro de él un gran ruido.

Yo era algo ingenuo, y lo creí. Pero, cuando el ciego sintió que yo había arrimado la cabeza a la piedra, se acercó y me empujó contra el maldito toro con tanta fuerza, que el dolor de la cornada me duró más de tres días.

—Tonto, aprende —me dijo—, que el mozo de un ciego ha de ser más listo que el diablo.

Adaptado

Lázaro engañó a su amo, el ciego	V	F
Lázaro escuchó un sonido de un animal	V	F
El ciego se dio un golpe contra un animal	V	F
El ciego se burló del pobre Lázaro	V	F

- c) Tras leer el anterior texto y después de muchas burlas, Lázaro quiere vengarse del ciego. ¿Qué crees que puede hacer? En grupos, imagina y escribe una historia, con vuestras propias palabras, sobre lo que crees que hace Lázaro.

Después de esto...

- d) Por último, lee esta versión adaptada para extranjeros en la que se muestra cuál fue la venganza de Lázaro. ¿Es parecida a las que habéis escrito?

Durante el día no dejó de llover, así que nos metimos debajo de unos portales. Al llegar la noche, como no paraba de llover, me dijo el ciego:

—Lázaro, esta lluvia no para. Vámonos al mesón [...].

Para ir allí teníamos que pasar un arroyo. Con la lluvia llevaba mucha agua. Yo le dije:

—El arroyo es muy ancho. Voy a buscar un sitio más estrecho para poder pasar y no mojarnos.

Le pareció muy bien el consejo y dijo:

—Eres listo. Por eso te quiero bien. Llévame hasta ese lugar para pasar. Ahora es invierno y no hay que mojarse los pies.

Era la ocasión deseada. Le saqué de los portales y le llevé enfrente de un pilar que estaba en la plaza y le dije:

—Este es el paso más estrecho del arroyo. Como llovía fuerte y tenía prisa, se lo creyó y dijo:

—Ponme en buen sitio y salta tú.

Yo le coloqué exactamente enfrente del pilar, salté al otro lado, me puse detrás y dije:

—¡Vamos, salte!

[...] El pobre ciego dio un gran salto y fue a dar con la cabeza en el poste de piedra. Enseguida cayó hacia atrás medio muerto y con la cabeza abierta.

5. La vida del Lazarillo

- a) Ahora vamos a escuchar una canción en la que se resume brevemente la vida del Lazarillo de Tormes. Completa la letra con las palabras que creas escuchar.

<https://www.youtube.com/embed/pey9B8ZRz8k?feature=oembed>



En la ribera del río Tormes fui criado
En un ambiente hostil sobreviví

Mi _____ triste madre me entregó a
un ciego
Que será mi amo y yo sus manos

La _____ se adueñó de nuestras
vidas

Una vida tan cruel, donde no había
salida

El viejo me enseñó el arte del

Me sentí más fuerte cada día

La vida es una _____, la suerte
que hay que vencer

Y cuando ataca el hambre ya no hay
nada que perder

El ciego y el escudero, el fraile o el
alguacil

Jamás me _____ a cambio tanto
como yo les di

Entre limosnas mendigaba por las

Con la avaricia de quien nunca se
complace

Dejé a mis _____ porque no creía
en milagros

Me compré una espada y todo en
vano

Seguí el camino que siguen los
fracasados

Pero encontré un quehacer, me hice
un _____ honrado

El cuento me quiso casar con la
princesa

Pero siempre _____ a la sirvienta

La vida es una batalla, la suerte que
hay que _____

Y cuando ataca el _____ ya no hay
nada que perder

El ciego y el escudero, el fraile o el
alguacil

_____ me dieron a cambio tanto
como yo les di

Y ahora los libros cuentan mi vida

Para la _____ fui un perdedor

Un pillo sin futuro, un tunante, un
pobre _____

Pero luché contra la miseria
De un siglo de oro que se olvidó

Que lo que no te mata, te hace
_____ y _____ el corazón

GLOSARIO:

Hostil → desagradable, difícil.

Adueñar → hacerte dueño de algo.

Mendigar → pedir limosna, dinero.

Avaricia → deseo descontrolado de conseguir algo.

En vano → para nada, inútilmente

Fracasado → perdedor, que no consiguió lo que quería.

Tunante → hábil, pícaro.

Pillo → pícaro.

- b) ¿Cómo piensas que es la vida del Lazarillo? ¿Es parecida a vuestras vidas? Escribe tres diferencias que encuentras entre su vida y la vuestra.

6. ¿Qué has aprendido?

1. ¿Qué significa <i>ser un pícaro</i>?
<ul style="list-style-type: none">a) Ser una persona hábil, astuta e inteligenteb) Ser una persona joven, torpe y pobrec) Ser una persona rica y con ganas de trabajar
2. ¿Cómo se llama el personaje principal del <i>Lazarillo</i>?
<ul style="list-style-type: none">a) Picarillob) Lázaroc) Tormes
3. ¿Con quién suele vivir el protagonista ?
<ul style="list-style-type: none">a) Con sus padresb) Con sus amosc) Con sus tíos
4. ¿Por qué el <i>Lazarillo</i> es una obra cómica?
<ul style="list-style-type: none">a) Porque se cuentan las aventuras y burlas que le suceden a Lázarob) Porque se cuentan las veces en las que los personajes se ríenc) Porque se cuentan las tonterías que hacen los personajes
5. ¿Cómo es la vida de Lázaro?
<ul style="list-style-type: none">a) Triste y pobreb) Rica y largac) Rica y lujosa



9.3.3. Secuencia 3. Las aventuras del Quijote

1. Miguel de Cervantes

- a) El escritor de *Don Quijote de la Mancha* es Miguel de Cervantes. Lee las siguientes oraciones y completa con verdadero (V) o falso (F) según creas. Después, busca la información en Internet.

Cervantes nació en Madrid	V	F
Cervantes perdió un brazo en una batalla	V	F
Cervantes vivió toda su vida en España	V	F
Cervantes escribió <i>El hombre de la Mancha</i>	V	F
Cervantes estuvo en la cárcel	V	F
Cervantes murió a los 50 años	V	F

- b) En las anteriores preguntas, busca y rodea los verbos que están en la forma del pretérito indefinido. Después, escribe tres cosas sobre tu vida utilizando esta misma forma verbal.

-
-
-

- c) ¿Piensas que Cervantes es conocido en España? ¿Has escuchado alguna vez su nombre?
- d) ¿Cuáles son los escritores más famosos de vuestro país? Escribe los tres que crees que son los más importantes.

-
-
-

2. En un lugar de la Mancha...

- a) ¿Qué crees que puede ser la Mancha?



b) ¿Qué más lugares conoces? Señálalos en el siguiente mapa.



c) A continuación, vas a leer el comienzo del libro más conocido de Miguel de Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*:

“En un lugar de la Mancha de cuyo nombre no quiero acordarme”

- ¿Alguna vez has oído hablar de esta frase?
 - ¿Existe en la literatura de vuestro país un comienzo o una frase que todo el mundo conoce? ¿Cuál es?
- d) Tras leer el comienzo, trata de imaginar una continuación utilizando algunas de las siguientes palabras:

Hidalgo – valiente – caballero – ama – famoso – caballo – loco – libros – fiestas – mujer – batalla – trabajo

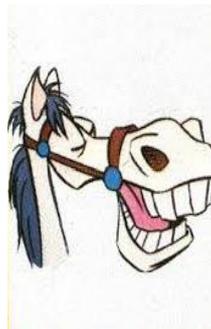
3. Personajes de la obra

a) Completa la descripción de cada uno de los personajes con las palabras que faltan.

	Leer, amor, caballerías, delgado, principal
Don Quijote	Es el personaje _____ de la obra. Es un hombre _____ al que le encanta _____ libros de _____. Va de viaje junto a Sancho Panza en busca de aventuras y de su gran _____.

	Delgado, débil, caballo, utiliza, enfermizo, ir
Rocinante	Es un _____ muy importante para Don Quijote porque es el medio de transporte que _____ para _____ a diferentes lugares. Rocinante es muy _____, tiene un aspecto _____ y parece _____.
	Gordo, escudero, aventuras, bajo, salen
Sancho Panza	Es un hombre _____ y _____ que decide acompañar a Don Quijote. _____ juntos a buscar _____. Sancho Panza es un _____ que cuenta muchos refranes.
	Bella, joven, realidad, amada, nombre.
Dulcinea	Es la _____ de Don Quijote. Su _____ real es Aldonza Lorenzo. Don Quijote piensa que es una dama _____, pero en _____ es una simple _____ de pueblo.

b) Ahora relaciona cada descripción de los personajes con su correspondiente imagen.





- c) ¿Cuáles de los siguientes personajes crees que puede aparecer en la novela? Marca la casilla con una (X).

Lázaro de Tormes
 Colón
 Dulcinea
 Cervantes
 Amadis de Gaula
 Celestina

4. Los gigantes molinos

Don Quijote, después de leer muchos libros de caballerías, empieza a ver la realidad desde el punto de vista de un caballero andante.

- a) Lee el siguiente texto y responde a la siguiente pregunta:

— Ves allí, amigo Sancho Panza, donde se descubren treinta o pocos más gigantes, con quien pienso hacer batalla y quitarles a todos las vidas [...].

—¿Qué gigantes? —dijo Sancho Panza.

—Aquellos que allí ves —respondió su amo—, de los brazos largos, que los suelen tener algunos de casi dos leguas.

—Mire vuestra merced —respondió Sancho— que aquellos [...] no son gigantes, sino molinos de viento [...].

- ¿Qué quiere hacer Don Quijote y por qué no pudo?

- a) Después de leer este fragmento, en grupos de cinco, escribe lo que crees que va a pasar después.

Creemos que...

Pensamos que...

- b) Ahora ve el siguiente [video](#) en el que se muestra lo que le ocurre a continuación.

5. La biblioteca del Quijote

Cuando Don Quijote vuelve a casa después de su primera salida para buscar aventuras, su familia y vecinos han quemado sus libros y han puesto una pared para esconder la biblioteca.

- a) Observa el siguiente vídeo hasta el minuto (2:30) junto con la transcripción del episodio que puede ayudarte a entender lo que ocurre. Después responde a las siguientes cuestiones con verdadero (V) o falso (F).



De allí a dos días, se levantó don Quijote, y lo primero que hizo fue ir a ver sus libros [...]. Preguntó a su ama que hacia qué parte estaba el aposento de sus libros. El ama [...] le dijo:

—¿Qué aposento o qué nada busca vuestra merced? Ya no hay aposento ni libros en esta casa, porque todo se lo llevó el mismo diablo.

—No era diablo —replicó la sobrina—, sino un encantador que vino sobre una nube una noche, [...] entró en el aposento, y no sé lo que se hizo dentro, que [...] salió volando por el tejado y dejó la casa llena de humo [...]. Al tiempo del partirse aquel mal viejo dijo en altas voces que por enemistad secreta que tenía al dueño de aquellos libros y aposento dejaba hecho el daño en aquella casa [...]. Dijo también que se llamaba «el sabio Muñatón».

—«Frestón» [...] —dijo don Quijote.

—No sé —respondió el ama— si se llamaba «Frestón» o «Fritón», solo sé que acabó en tón su nombre.

—Así es —dijo don Quijote—, que ese es un sabio encantador, gran enemigo mío.

GLOSARIO

Aposento → casa, vivienda, alojamiento.

Encantador → brujo, mago, hechicero.

Sabio → listo, inteligente.



Don Quijote vuelve a quemar los libros que le quedaban	V	F
Cuando vuelve, Don Quijote encuentra todos los libros	V	F
Un sabio encantador quemó los libros del aposento	V	F
Don Quijote no cree lo que dicen la sobrina y su ama	V	F
Don Quijote dice que conoce al sabio Muñatón	V	F
Frestón ha robado los libros de Don Quijote	V	F

b) Tras leer este episodio, piensa en los libros que hay en vuestra casa y responde a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué tipo de libros tienes en casa?
- ¿Cuáles son tus libros favoritos?
- ¿Tienes algún libro en otro idioma?



c) ¡A jugar! En grupos de cinco, cada alumno va a tener una ficha con el nombre de una obra conocida, excepto uno, que es el ladrón. Haz preguntas al resto de compañeros del grupo para adivinar quién ha sido el que ha robado los libros. El ladrón tiene que ser muy listo y mentir.

<i>“La Celestina”</i>	<i>“El Quijote”</i>
<i>“El Lazarillo de Tormes”</i>	<i>“El Principito”</i>
LADRÓN	

Algunas posibles preguntas:

- ¿Qué aparece en tu libro?
- ¿El escritor es español o francés?
- ¿Qué personajes salen en tu libro?

...

6. ¿Qué has aprendido?

1. ¿Quién escribió <i>Don Quijote de la Mancha</i>?
a) Don Quijote de la Mancha b) Manuel de Cervantes c) Miguel de Cervantes
2. ¿Dónde comienza la historia de la obra?
a) En un lugar de la Mancha b) En un lugar de la Plancha c) En un lugar de la Panza
3. ¿Cómo se llaman los personajes principales?
a) Don Quijote, Sancho Panza, Melibea y Rocinante b) Don Cervantes, Sancho Mancha y Dulcinea c) Don Quijote, Sancho Panza, Dulcinea y Rocinante
4. ¿Cuál es uno de los episodios más famosos de la obra?
a) El episodio con los enanos y gigantes b) El episodio con los molinos de viento c) El episodio con los aposentos mágicos
5. ¿Cuál es el nombre original del sabio encantador?
a) Frestón b) Fritón c) Mulatón

9.3.4. Secuencia 4. Poemas españoles

1. Poemas y poesía

a) Lee las siguientes definiciones y completa con las palabras correspondientes:

Rima, mundo, prosa, poemas, ideas, estético, expresar, poesía, escritas, literario, autor.

- Los son obras en verso, que buscan emociones o impresiones del para el y es común el uso de la
- La es un género escrito en verso o que se caracteriza por ideas, sentimientos e historias de un modo y bello.

b) ¿Te gusta la poesía? ¿Conoces algún poema en español?

c) ¿Para qué crees que los poetas escriben poemas? Escribe tres cosas que pienses que pueden ser el objetivo de escribir poesía.

Escriben poemas para...

2. Palabras y rimas

En la poesía, las palabras tienen un papel muy importante, porque a través de ellas se expresa lo que el autor quiere decir.

a) Piensa cuáles son las tres palabras que más te gustan de vuestro idioma. Después, haz lo mismo y piensa tus tres palabras preferidas en español.

- Mis palabras favoritas en mi idioma son...
- Mis palabras favoritas en español son...

b) Tras escuchar las palabras del resto de compañeros, anota en tu cuaderno las que no conozcas y pregúntale el significado.



- c) Ahora, trata de adivinar cuáles son las tres palabras preferidas del profesor. Para ello, en grupos de cinco, tenéis que hacer preguntas practicando las oraciones interrogativas.

Ejemplos:

- ¿Cuántas letras tiene?
- ¿Cuál es la última letra?
- ¿Qué es tú palabra?
- ¿Con qué letra empieza?

- d) La rima es la repetición de los sonidos finales de dos o más versos en un poema. Lee el siguiente poema y rodea las palabras que crees que riman.

Es hielo abrasador, es fuego helado,
es herida que duele y no se siente,
es un soñado bien, un mal presente,
es un breve descanso muy cansado.

Es un descuido que nos da cuidado,
un cobarde con nombre de valiente,
un andar solitario entre la gente,
un amar solamente ser amado.

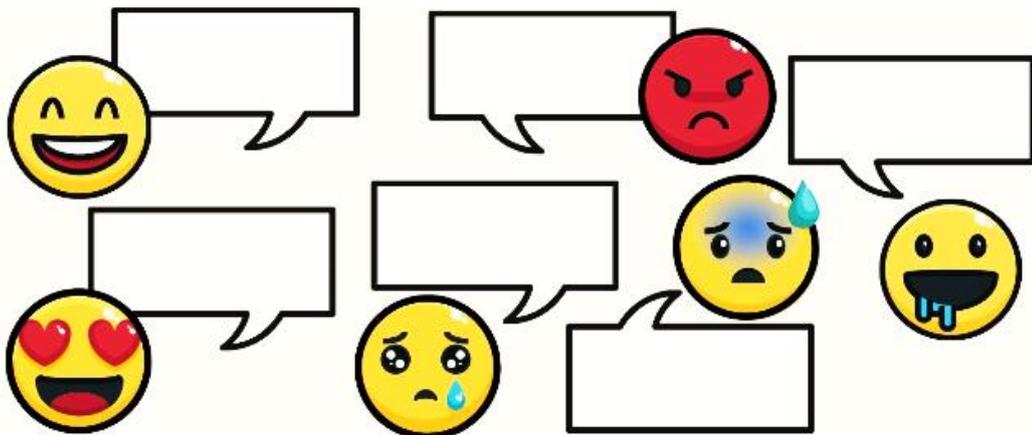
[...]

- e) Ahora que sabes lo que es una rima, piensa en una palabra o incluso una frase que rime con las siguientes palabras:

Amor
Vida
Muerte
Cielo
Coche
Andar
Vivir

3. Hablar de sentimientos

- a) Los autores escriben poemas para expresar sus sentimientos y hablar de sus propias sensaciones o emociones personales. Al leer un poema podemos ver cómo se siente el poeta y qué quiere decirnos con sus palabras. ¿Y tú que haces para expresar tus sentimientos?
- b) Completa los siguientes emoticonos con su correspondiente significado.



- c) Con ayuda de las palabras vistas en el anterior ejercicio y con otras que ya conoces, trata de contar al resto de clase cómo te sientes hoy.
- Me siento...
 - Hoy estoy...
 - Me encuentro...
- d) Ahora vas a leer dos fragmentos de dos poemas diferentes, ¿cómo crees que están los autores? ¿Qué sentimientos te transmiten? Rodea las palabras que te han ayudado a saberlo.

<p>[...]</p> <p>¿Por qué te perdí por siempre en aquella tarde clara? Hoy mi pecho está reseco Como una estrella apagada.</p>	<p>La princesa está triste... ¿Qué tendrá la princesa? Los suspiros se escapan de su boca de fresa, que ha perdido la risa, que ha perdido el color. [...]</p>
---	--



4. El camino de la vida

- a) Antonio Machado es uno de los poetas españoles más célebres del siglo XIX. En el siguiente poema de Antonio Machado “*Campos de Castilla*”, hay algunos versos que no aparecen. Trata de ordenarlos correctamente teniendo en cuenta la rima y el propio sentido del poema.

Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
_____,
se hace camino al andar.
_____,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
_____.
Caminante no hay camino
_____.

Al andar se hace el camino
sino estelas en la mar
Caminante, no hay camino
se ha de volver a pisar

- b) ¿Qué crees que quiere decir Machado con este poema? ¿Está contento con su vida?
- c) Imagínate que tienes el poder de volver la vista al pasado. Piensa qué tres cosas cambias y por qué. Después, pregunta al resto de compañeros y escribe la que más te ha llamado la atención.



5. Amor y desesperación

Pablo Neruda es uno de los grandes poetas hispanoamericanos más conocidos del siglo XX. Una de sus obras más importantes es *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*.

- a) Al siguiente poema número XX de su obra *Veinte poemas de amor y una canción desesperada* le faltan algunas palabras. En grupos de cinco alumnos trata de ponerlas en el lugar correcto.

otro – tristes – voz – dolor – noche – corto – brazos – besé – ojos – somos -
escribir – versos (2) – quería – lejos – corazón



Puedo escribir los versos más _____ esta noche.

Escribir, por ejemplo: «La noche está estrellada,
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos.»

El viento de la noche gira en el cielo y canta.

Puedo escribir los _____ más tristes esta noche.
Yo la quise, y a veces ella también me quiso.

En las noches como ésta la tuve entre mis brazos.
La _____ tantas veces bajo el cielo infinito.

Ella me quiso, a veces yo también la _____.
Cómo no haber amado sus grandes _____ fijos.

Puedo _____ los versos más tristes esta noche.
Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.

Oír la _____ inmensa, más inmensa sin ella.
Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.

Qué importa que mi amor no pudiera guardarla.
La noche está estrellada y ella no está conmigo.

Eso es todo. A lo _____ alguien canta. A lo lejos.
Mi alma no se contenta con haberla perdido.

Como para acercarla mi mirada la busca.
Mi _____ la busca, y ella no está conmigo.

La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.
Nosotros, los de entonces, ya no _____ los mismos.

Ya no la quiero, es cierto, pero cuánto la quise.
Mi _____ buscaba el viento para tocar su oído.

De otro. Será de _____. Como antes de mis besos.
Su voz, su cuerpo claro. Sus ojos infinitos.

Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.
Es tan _____ el amor, y es tan largo el olvido.

Porque en noches como ésta la tuve entre mis _____,
Mi alma no se contenta con haberla perdido.

Aunque éste sea el último _____ que ella me causa,
y éstos sean los últimos _____ que yo le escribo.



Glosario

- Tiritar** → temblar, moverse
Astros → estrellas
Pasto → campo, hierba.
Rocío → vapor de agua, humedad
Blanquear → poner blanco algo
Olvido → pérdida de un recuerdo

- b) En el poema podemos observar que Neruda hace uso de dos tiempos verbales diferentes, el pasado y el presente. Encuentra los diferentes verbos y añádelos en su correspondiente columna.

PASADO	PRESENTE

- c) Pablo Neruda es uno de los mejores poetas que han tratado el tema del amor. Responde a las siguientes cuestiones:

- ¿Te gusta este tipo de poesía?
- ¿Piensas que eres una persona romántica?
- ¿Alguna vez has escrito algo amoroso?

6. Nuestro propio poema

En grupos de cinco alumnos, vuelve a la primera actividad de las palabras y elige mínimo cinco de las que más te gustaron. Después piensa un tema que quieras tratar en el poema, y ¡manos a la obra! A continuación, vas a recitarlo o leerlo al resto de compañeros.



7. ¿Qué has aprendido?

1. ¿Qué es un poema?
<ul style="list-style-type: none">a) Una obra normalmente escrita en verso donde los autores expresan sus sentimientos mediante palabras que suelen rimar.b) Un género literario en el que los autores expresan sus sentimientos de manera aleatoria y loca.c) Una obra normalmente escrita en prosa donde los autores riman palabras con el objetivo de hacer frases.
2. Los poetas escriben poemas para...
<ul style="list-style-type: none">a) rimar palabras y sentimientosb) expresar palabras y hacerlo bonitoc) expresar sus sentimientos y emociones
3. ¿Qué sentido tiene el “camino” en la obra de Machado?
<ul style="list-style-type: none">a) Significa la vidab) Significa la muertec) Significa el amor
4. Hablando de sentimientos, ¿cómo está Neruda en su poema?
<ul style="list-style-type: none">a) Enfadado y tristeb) Contento y desesperadoc) Triste y enamorado
5. ¿Qué ha sido lo más complicado a la hora de hacer vuestro propio poema?
<p>- Respuesta libre:</p>

9.4 Anexo 4. Cuestionario de gustos y preferencias de los alumnos.

Cuestionario para el análisis sobre gustos y preferencias de los alumnos

Ñ ¿Te gusta leer?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

Ñ ¿Cada cuánto lees?

- Todos los días
- De vez en cuando
- Los fines de semana
- En vacaciones
- Nunca
- Cuando me obligan

Ñ ¿Estás leyendo algún libro ahora mismo? SÍ / NO
Si la respuesta es afirmativa, ¿qué estás leyendo?

- Una novela
- Un cuento
- Una obra de teatro
- Un poema
- Un cómic
- Una fábula

Ñ ¿Lo estás leyendo en tu propia lengua? SÍ / NO
Si la respuesta es no, ¿en qué idioma está?

Ñ ¿Qué género literario te gusta más? Ordénalos por preferencia (1 al 3)

- Género narrativo
- Género dramático
- Género lírico



¿Qué temáticas os gusta leer?

- Romántico
- De terror
- De aventuras
- Policíaco
- Humorístico
- Histórico
- De ciencia ficción
- Otros:

¿Qué libros son los que más os han gustado? Nómbralos

-
-
-

¿Conoces alguna obra en español? SÍ / NO

¿Has leído alguna obra en español? SÍ / NO

¿Te gustaría leer alguna obra en español? SÍ / NO
¿Cuál te gustaría leer?