

Lectura autónoma para brasileños: aportaciones desde una perspectiva peninsular

JOSÉ COLOMA MAESTRE
Universidad Católica San Antonio de Murcia

José Coloma Maestre es Licenciado en Filología Hispánica y Especialista Universitario en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Es Profesor de Lengua Española y Cultura Hispánica y Coordinador de los Cursos de Español de la Universidad Católica San Antonio de Murcia. Es, asimismo, Coordinador Académico y miembro del cuadro docente del Curso de Postgrado Especialista Universitario en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (presencial y a distancia) de la Universidad de Murcia. En la actualidad se encuentra realizando su tesis doctoral titulada "Competencia Literaria en la Enseñanza del Español Como Lengua Extranjera. Estudio empírico". Ha enseñado español e impartido cursos y talleres de formación del profesorado en Francia, Cuba, Brasil, Holanda y España. Ha presentado varias ponencias en congresos internacionales en el ámbito de ELE. En 2002 fue Secretario del Comité Organizador y Científico del XIII Congreso Internacional de ASELE "El español lengua de mestizaje y la interculturalidad" y ha coeditado las Actas de dicho Congreso.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to study the feasibility of setting up a project using Spanish reading as a tool to improve Spanish Language acquisition for Brazilian university students. The paper refers to a particular project at UCPEL where they are trying to verify that those students, who can read autonomously, can improve their writing production. We will also suggest some improvements to this project and other similar ones. These improvements can divide into three sections: Texts and materials, reading strategies and post-reading activities. Throughout the project we have taken into account the use of New Technologies. Finally we hope to prove that a project such as this one will have great possibilities due to the use of wide range of existing materials and the benefits it will give to the students.

RESUMEN: Este artículo estudia las posibilidades que puede tener un proyecto de lectura en lengua española para universitarios brasileños. En primer lugar hace referencia a un proyecto concreto de la UCPEL, en donde se intenta verificar que los alumnos que leen autónomamente pueden mejorar su producción lectora. Más tarde expondremos algunas posibilidades para la mejora de este proyecto y de otros similares. Esta mejora se divide en tres apartados: textos y materiales, estrategias lectoras y actividades poslectura. En todo momento se ha tenido muy en cuenta las Nuevas Tecnologías. Se concluye afirmando las grandes posibilidades de un proyecto de este tipo, por los beneficios que aporta al alumnado y por la gran variedad de materiales reales que existen.

INTRODUCCIÓN

Tras haber tenido la oportunidad de estudiar el proyecto *La lectura autónoma como facilitadora para el uso variado y apropiado del vocabulario en la producción escrita en ELE*, que se está llevando a cabo en el CAAL (Centro de aprendizaje autónomo de lenguas) de la UCPEL (Universidad Católica de Pelotas), en este estudio pretendemos desarrollar algunos puntos, que en nuestra opinión, pueden hacer de este proyecto una herramienta todavía más útil e interesante para los alumnos participantes.

En cualquier caso, esta investigación no pretende tener carácter localista. Nuestra pretensión es que las indicaciones aportadas tengan validez para cualquier experiencia sobre autonomía de lectura, en especial para estudiantes brasileños de lengua y cultura española.

Breve descripción del proyecto La lectura autónoma como facilitadora para el uso variado y apropiado del vocabulario en la producción escrita en ELE

La lectura autónoma como facilitadora para el uso variado y apropiado del vocabulario en la producción escrita en ELE (español como lengua extranjera), es un proyecto de investigación que se está llevando a cabo en la Universidad Católica de Pelotas, Brasil (UCPEL) y cuyas responsables son las profesoras Matilde Contreras y Tania Natel. Dicho proyecto se realiza en el CAAL de la Universidad y tiene como sujetos informantes a estudiantes de la asignatura Lengua Española IV, V y VI del Curso de Graduación en Letras Portugués/Español.

El objetivo principal de la investigación es fomentar la autonomía lectora en lengua meta –español- de los alumnos participantes. Del mismo modo, se intenta verificar que a través de la lectura autónoma los participantes en el proyecto son capaces mejorar su producción escrita y la utilización cuantitativa y cualitativa del vocabulario en español.

A lo largo de los tres semestres de duración del proyecto los alumnos deben de leer una serie de lecturas en español; así en el primer semestre los estudiantes deberán asistir al CAAL hasta completar la lectura de cuatro textos periodísticos, un libro de bolsillo de narrativa literaria que contenga al menos cien páginas, dos textos de revistas, cuatro propagandas, cuatro tiras cómicas, dos textos de Internet de cuatro páginas, un largometraje subtulado en lengua española, la letra de cuatro canciones en español, cuatro rótulos de diferentes productos de consumo y, por último, dos poemas de autores hispanoamericanos modernos. En los dos siguientes semestres proseguirán con este trabajo, incluso se implementará en cantidad y calidad.

Es importante reseñar que la asistencia al CAAL siempre se hará fuera del horario de clases. Los alumnos que no participen en el proyecto recibirán instrucciones para, también fuera del horario curricular, hacer actividades en casa. Estas tareas tienen como objeto igualar el trabajo entre los alumnos que participan del proyecto y los no participantes, con el fin de tener dos grupos para una medición y comparación final.

La autonomía del alumnado se fomenta desde la posibilidad de elegir su propio itinerario de aprendizaje en tres ocasiones:

- Pueden participar o no el proyecto de lectura autónoma: de este modo los asistentes al CAAL asistirán libre y autónomamente.
- Frecuentan el CAAL en el horario y en los días que ellos decidan: esto implica que ellos mismos desarrollaran su propio horario.

- Eligen las lecturas que ellos quieran: dentro de las posibilidades que le ofrece el fondo bibliográfico del CAAL, podrán escoger en función de sus intereses personales, motivación, competencia lectora, estado anímico, etc.

El proyecto se cerrará con la comprobación y verificación de los resultados. Para ello, tanto el grupo de alumnos asistentes al CAAL (grupo experimental) como los no asistentes (grupo control) tendrán que hacer un pretest, un test a la mitad del semestre y un postest. La prueba, que se repetirá cada semestre en las tres ocasiones mencionadas, consistirá en la producción de un texto escrito por parte de todos los alumnos. Tras la comparación metódica de las producciones, se obtendrán los resultados y se verificará si se han cumplido los objetivos trazados a priori.

REFLEXIONES ACERCA DE LA CONVENIENCIA Y POSIBILIDADES DEL PROYECTO

La sola lectura del título del proyecto, o mejor dicho, del comienzo del título, ya nos es reveladora y sería justificador y apropiado para cualquier proyecto venidero: *La lectura autónoma...* Autonomía y lectura; lectura y autonomía. Empezaremos por la autonomía.

Defender y apoyar la autonomía individual en un mundo dominado por la globalización, por los medios de comunicación y por las potencias económicas parece una tarea difícil y desmotivadora. Obviamente este estudio no es el lugar adecuado para esta defensa; sin embargo, a poco que revisemos conceptos como *Educación Continua, Educación Integral y Ser Inacabado* (Freire, 2000, p. 55-65), llegaremos a la conclusión de la importancia de la autonomía en el crecimiento humano y, sobre todo, de la autonomía de aprendizaje (aprendizaje autónomo) como motor de esperanza y desarrollo vital.

Dejaremos que una de las autoras-investigadoras del proyecto que estamos tratando nos defina la autonomía, ya en el ámbito educativo:

Autonomía, según Dickinson (1997), es la capacidad de alguien de asumir la responsabilidad sobre su propio aprendizaje... Autonomía no es solo la libertad para aprender, sino también la oportunidad de tornarse persona (Natel, 2002, p. 1).

Teniendo en cuenta que la autonomía es una capacidad y que esta capacidad no es innata, por tanto tendrá que aprenderse (Dickinson, 1997 y Núñez, 2001), tendremos que instruir a nuestros alumnos en estrategias para su desarrollo. El Instituto Cervantes (1993) en su *Plan curricular* y el Consejo de Europa (2002) en su *Marco de referencia europeo* nos hablan de la necesidad de que el alumno de lenguas extranjeras sea responsable de su propio proceso de aprendizaje y de que alcance un mayor control en su propio proceso de aprendizaje; todo esto no hará sino incrementar su capacidad para poder continuar su proceso de aprendizaje

una vez finalice su instrucción académica. Este es el verdadero potencial de fomentar la autonomía en la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras.

Hablar de lectura es hablar de una de las cuatro destrezas fundamentales –junto a la comprensión auditiva y la producción oral y escrita- para la adquisición / aprendizaje idónea de una lengua, bien sea lengua materna (LM), segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). No obstante, en los últimos tiempos, y debido a una mala interpretación de la metodología comunicativa, se ha venido dando preponderancia a las destrezas orales en detrimento principalmente de la lectura (Lerner, 2001, p.1), sobre todo, de la lectura extensiva y no instrumental.

Por otro lado, parece demostrado, como así lo han expuesto las autoras del proyecto (Contreras y Natel, 2001), que los alumnos cada vez tienen menos hábitos de lectura, leen menos, carecen, por tanto, de una competencia lectora mínima en LM y LE. No nos cabe la menor duda de que esta falta de hábito y de competencia lectora, les hace y les hará, a nuestros discentes, ser menos críticos y dialógicos ante cualquier situación cotidiana, con la consiguiente pérdida de libertad que ello implica.

Siguiendo las metodologías actuales en la adquisición / enseñanza de LE, encontraremos la necesidad de mostrar la lengua no como algo artificial y aislado, sino como parte de un todo que es la comunicación, discurso o texto; de ahí la importancia de la contextualización, de las muestras reales de lengua dentro de un contexto idiomático general (Sánchez, 1997, p. 196-197, y Sitman y Lerner, 1999, p. 1). Pero, no cabe la menor duda, que el contexto idiomático más real es el uso que los integrantes de una comunidad con una lengua en común dan a su idioma; es decir, sus hábitos, su historia, sus costumbres, su geografía, su religión, etc.: obviamente nos estamos refiriendo a su cultura (Miquel, 1999).

Sin duda esta sería una poderosa razón para llevar a cabo un proyecto para la mejora de la lectura en LE, siendo uno de los objetivos la necesidad de implementar en nuestros aprendices la competencia cultural, pues se considera *un componente intrínseco de la competencia comunicativa* (Sitman y Lerner, 1999).

Pensamos que no puede haber enseñanza comunicativa sino hay enseñanza de la cultura de la lengua meta. Por eso, y sobre todo para alumnos de LE que habitualmente no tienen la posibilidad de visitar el país de estudio, la utilización de textos en lengua meta es de vital importancia para un verdadero conocimiento de la lengua y cultura meta.

Incluso con alumnos brasileños que están aprendiendo español, esta herramienta puede ser, si cabe, más útil; no olvidemos la similitud del español con el portugués y la posibilidad de

volver sobre lo leído, reflexionar, detenerse, utilización de diccionarios, etc., que nos ofrece el acto de la lectura.

Hemos podido comprobar como hay innumerables argumentos favorables para el fomento en alumnos brasileños de la competencia lectora en español y de la capacidad de autonomía de estos. Por eso creemos firmemente que un proyecto de esta índole tiene un gran valor desde el punto de vista investigador, así como desde el punto de vista docente.

Esa es la razón que nos mueve para, en la medida de nuestras posibilidades, mejorar un proyecto con una base teórica y práctica tan adecuada para la enseñanza de español a brasileños. Principalmente, como nativos de la lengua y cultura española, podremos aportar una visión real de nuestra cultura y su práctica docente.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA EN TRES APARTADOS

Antes de comenzar con el desarrollo de la propuesta, nos detendremos muy sucintamente en un aspecto muy actual: las nuevas tecnologías (NNTT) y la autonomía. Hoy en día parece impensable no hablar del papel que juegan las NNTT en la enseñanza en general, en la enseñanza de lenguas en particular y, por supuesto, en el aprendizaje autónomo. No obstante, pensamos que hay que matizar.

Siguiendo a Van Ek (1986) y a Mora (1996), encontramos dos formas de llevar a cabo el aprendizaje autónomo. Por un lado, sería aprender solo, conocido habitualmente como auto-aprendizaje; por otro, el más utilizado en la actualidad, el profesor no ejerce de docente clásico, sólo es consejero y ayudante, y se trata de una enseñanza-dirigida, donde el aprendiz comanda su propio aprendizaje.

Si vinculamos estos conceptos a las NNTT y a la enseñanza de lenguas extranjeras llegaremos a algunas conclusiones:

- Existen cursos multimedia, principalmente en CD-rom, en donde los alumnos pueden seguir todo el proceso del curso de manera autónoma (cfr. Cantallops, 2000). Estaríamos hablando de auto-aprendizaje.
- Con la ayuda de un tutor en línea, si se trata de aprendizaje a través de Internet (cfr. <http://cvc.cervantes.es/aula/cursos/>), el alumno dirige su propio aprendizaje siempre apoyándose en el medio informático.
- El profesor intenta mejorar las estrategias de aprendizaje y la autonomía de los alumnos, al mismo tiempo se mejoran las habilidades lingüísticas y comunicativas, basándose en las

NNTT. Actualmente, las herramientas multimedia, la WWW y el correo electrónico, sin lugar a dudas, son las que presentan un mayor futuro y unas mayores posibilidades. Tanto el anterior modelo como este, estarían en la órbita del aprendizaje-dirigido.

Sin estar a favor o en contra de ninguno de los modelos expuestos (no es este el lugar de entablar un debate al respecto), para el proyecto de lectura que nos ocupa, nosotros nos inclinamos por la utilización del último. Además, pensamos en una utilización activa y práctica; pues, aun tratándose de un proyecto para fomentar la lectura y la adquisición del vocabulario, encontraremos en las NNTT lecturas, textos y medios muy motivadores y útiles para que en nuestros alumnos se promocióne la autonomía y se fomente el hábito y la competencia lectora.

Es hora de comenzar con nuestras aportaciones para la mejora del proyecto. Principalmente, estas se basaran no en el planteamiento inicial, sino en la manera de llevar a cabo este proyecto; se tratará de explotar todas las posibilidades prácticas que este apropiado planteamiento teórico nos ofrece.

Dividiremos nuestra propuesta en tres apartados: textos y materiales, estrategias lectoras y actividades poslectura.

TEXTOS Y MATERIALES

No hay mejor manera para abrir el apetito del lector que darle a oler una orgía de lectura
(Pennac, 1992, p.126).

Decididamente aseguramos que el éxito de un proyecto de estas características depende principalmente de los textos con los que los alumnos se pueden encontrar al llegar al CAAL; es decir, qué leer. La variedad y la idoneidad de los materiales de lectura, teniendo en cuenta factores como la edad, sexo, conocimiento, intereses, etc., conseguirán formar y enganchar a lectores en español para toda la vida, o bien, lo contrario (Guerrero y Belmonte, 2001, p. 14-15).

Cuando hablamos de textos también hablamos de soportes. Hoy en día el libro no es la única vía por la cual un aprendiz de ELE puede recibir textos escritos: otra vez tenemos que llamar la atención sobre las NNTT. Cada vez las posibilidades son mayores en este campo; y, aunque el proyecto de la UCPEL prevé la utilización de algunos de estos medios, nosotros intentaremos implementar estos materiales. Parte de este implemento vendrá de la mano del hipertexto.

Literatura

Actualmente en el primer semestre los alumnos deben de leer un libro de bolsillo de narrativa literaria y dos poesías de autores hispanoamericanos; en el segundo semestre el incremento es de dos a tres poesías, dándose libertad de elección al alumno en el último semestre.

Con las innumerables posibilidades que nos brinda la literatura pensamos que a los alumnos se les debe de dar la oportunidad de trabajar y leer todos los géneros y formatos. Se trata de dotarlos de autonomía para enfrentarse a cualquier tipo de texto, incluyendo los literarios, en su futuro.

A lo largo de este estudio no nos detendremos a citar títulos de obras de autores en concreto, salvo cuando sean nombradas o nosotros mismos hayamos trabajado con ellas y comprobado su éxito con alumnos de ELE. En cambio al final dedicaremos un Anejo (Anejo I) a antologías, revistas y páginas en Internet; catálogo que servirá para fomentar también, la tan importante, la autonomía de profesores e investigadores (Nunan, 1996, p. 134-136), pues ellos tendrán que buscar y encontrar las obras adecuadas en función de las necesidades de sus alumnos.

Sitman y Lerner (1996, p. 230) y Ubach (1998, p. 826) han estudiado las grandes posibilidades del cuento para estudiantes de LE. Se trata de un género corto, por tanto breve y fácil de leer por segunda vez, en donde se mantiene siempre el interés del lector, encontrando, además, una gran variedad temática y estilística. De ahí que consideremos la posibilidad de que los alumnos deban de leer algunos cuentos en español, bien en antologías (Anejo I) o de un mismo autor. El cuento y el cuento tradicional y oral siempre han sido géneros muy cultivados en la literatura hispana.

Una opción muy a tener en cuenta para hacer llegar cuentos y microrrelatos (narraciones muy breves, a veces, con menos de cien palabras) a nuestros estudiantes del CAAL, puede ser a través de Internet. Existen cada vez más revistas virtuales y páginas dedicadas a la exposición de narraciones breves y muy actuales (Anejo I). Incluso, proponemos que el alumno imprima el que más le ha interesado y que lo deje en el fondo bibliográfico del CAAL. Con el teatro, y más si se trata de obras actuales, ocurre algo similar al cuento: El alumno se puede sentir motivado ante los diálogos, un lenguaje más coloquial, temáticas afines, etc. Autores como Sastre, Buero Vallejo, Jardiel Poncela, Mihura, Neville, Nieva, Romero Esteo, Pedrero, Miras y otros muchos, pueden llegar a ser muy interesantes; unos, por su cercanía a la realidad social; otros, por el tratamiento que del humor hacen.

Con respecto a la poesía, parece más lógico darle a los alumnos participantes la oportunidad de elegir entre no solo poemas de poetas hispanoamericanos, sino también de autores

peninsulares. Sirva como ejemplo de la prolija poesía española del siglo XX, autores del segundo lustro muy diáfanos en cuanto a su estilo, léxico y temática como Blas de Otero, Bousoño, Fuertes, Valente, Ángel González, Claudio Rodríguez, Gil de Biedma, Celaya, Hierro, etc. Sin duda estos no representan, aun estando siempre de moda, la última actualidad poética. Profesores e investigadores hallarán más información en el Anejo I.

Otra opción puede ser la utilización de lecturas graduadas específicas de ELE. Se trata de lecturas confeccionadas *ex profeso* para estudiantes de ELE, con estructura de diario o de novela, y que pertenecen al género de detectives, de suspense o se trata de adaptaciones de clásicos hispanos; cuyo lenguaje es sencillo y adecuado al nivel y grado especificado (Lerner, 2001). Cada vez son más las editoriales que están haciendo interesantes colecciones de lecturas graduadas en español. Algunas de estas se podrán encontrar en el Anejo I.

Dentro de la literatura también queremos nombrar a la desconocida literatura infantil y juvenil. El concepto autonomía educativa siempre se debe de articular en torno a algo, normalmente frente al profesor; pero al tratarse de estudiantes del Curso de Letras, posibles futuros docentes, esta autonomía se puede fomentar también en relación con imposiciones editoriales, gubernamentales y curriculares. Es aquí, con el fin de que los estudiantes tengan sus propias vías de elección, donde la literatura infantil y juvenil puede entrar dentro de este proyecto. Esta importante y cada vez más prolija literatura (clásica y actual) es soslayada y olvidada de los planes de estudio de nuestras universidades y de todos nuestros ámbitos docentes (Machado, 2001, p.57-66); apartando a los alumnos, tanto como lectores y como docentes, de las grandes posibilidades de relatos ilustrados, libros de conocimiento, álbumes ilustrados, relatos juveniles, etc.

Sobre la novela diremos que se trata del género más conocido y más leído en la actualidad (como ocurre en el cine con el largometraje, frente al corto, por ejemplo). La pléyade de autores en lengua española actuales o de vigente actualidad es inacabable; así, a modo de ejemplo, en España contamos con Delibes, Matute, Ayala, Martín Gaité, Benet, Cela, Torrente Ballester, Sampedro, Vázquez Montalbán, Mendoza, Puértolas, Javier Marías, Ferrero, Landero, Gándara, Muñoz Molina, Pérez Reverte, Echevarría, Espido Freire, Rivas, Lindo, etc; en Hispanoamérica, Cortázar, Roa Bastos, Onetti, Donoso, Vargas Llosa, García Márquez, Galiano, Bioy Casares, Sábato, Carpentier, Rulfo, Edwards, Asturias, Mutis, Cabrera Infante, Monterroso, Fuentes, Allende, Bryce Echenique, Esquivel, etc.

Un adecuado modo de acercar estos novelistas a un proyecto de las características que nos ocupa, dada la extensión habitual de una obra narrativa, es dándole a los participantes la opción de elegir un primer capítulo de algunas motivadoras novelas. De este modo los alumnos podrían continuar, fuera del CAAL y autónomamente, con el resto de la novela.

Encontraremos otras formas de expresión en la literatura oral y alternativa: cómic para adolescentes, adultos y toda la familia, adivinanzas y acertijos, burlas, canciones populares, nanas, dichos y refranes, historias rimadas, retahílas, romances, trabalenguas, etc. (Guerrero y Belmonte, 2001, p.76-78). Existen libros y antologías que versan y compilan esta poesía; también encontraremos mucho de este material en Internet (Anejo I). La literatura nos puede dar otras posibilidades textuales, aunque para ello tengamos que variar, y hacer más dúctil, el concepto clásico de literatura.¹

Prensa diaria

En la actualidad en el proyecto de lectura autónoma de la UCPEL los alumnos deben de leer periódicos en lengua española, con el gran aporte lingüístico y sociocultural que eso conlleva. El problema de este trabajo es que se trata de diarios en papel con las consiguientes dificultades que eso entraña, ya que para obtener periódicos y noticias diarias (y no tener cementerios de noticias), que puedan motivar verdaderamente al alumnado, se tendrían que recibir todos los días los diversos ejemplares; y eso es demasiado costoso. ¿Cómo solventar ese problema? Hoy en día es muy sencillo: con periódicos en línea (*on line*), por Internet.

Las ventajas son todas y las desventajas muy escasas. El estudiante accede inmediatamente a cualquier periódico en línea del mundo hispano (Anejo I) en su última edición y entrando en la noticia que ellos deseen. Los periódicos virtuales, a través del hipertexto, se han convertido en verdaderas enciclopedias de la información; siendo un campo mucho más real que la prensa gráfica para el desarrollo de la autonomía de un docente o hablante de lenguas extranjeras.

El hipertexto requiere de un protagonismo y habilidades diferentes del lector en comparación con el texto convencional; navegar implica tomar decisiones (lo que prima es el proceso intento / error para hallar lo relevante), pues la lectura no sigue las pautas jerárquicas del texto clásico. Del mismo modo que pensamos que hay que fomentar la práctica, las estrategias y la autonomía del texto gráfico, también creemos que hay que hacer lo mismo con el hipertexto.

Cruz y Sitman apuntan otro aspecto importante para la posible integración de la prensa en línea en un programa de enseñanza de español para extranjeros:

¹ En el aula el sentido literario es el sentido que guste al alumnado que tenemos en ese momento, por lo tanto, ya lo veremos detenidamente más adelante, debemos buscar y realizar textos motivadores, textos que gusten a los lectores que van a leer, no nuestros textos, sin sus textos (Guerrero y Belmonte, 2001, p.75).

Pero la situación es ligeramente diferente si se observa el fenómeno desde la perspectiva de la enseñanza del español como lengua extranjera, pues dado que la prensa en-línea ofrece al lector no nativo la posibilidad de acceder a cualquiera de las variedades del español, probablemente este lector no detectará las peculiaridades mencionadas como propias de una zona determinada, sino simplemente como una palabra que no conoce y cuyo significado, con un poco de suerte, encontrará en el diccionario. El extranjero que haya aprendido el español peninsular y se acerque a la prensa hispanoamericana en línea verá ampliado su vocabulario si consigue averiguar el significado de esas nuevas palabras, y si no es advertido de que se trata de rasgos dialectales, construirá un "panespañol" en su gramática interna (Cruz y Sitman, 2000).

Este aspecto cobra especial relevancia para brasileños (situación contraria a la expuesta por Cruz y Sitman, pero igual de válida), pues existe una gran mayoría de ellos que han aprendido el español de manos de profesores hispanoamericanos; de este modo tienen la oportunidad de acceder, conocer y utilizar (al menos como vocabulario pasivo) la variedad peninsular del español.

Exposiciones virtuales

Siguiendo con las NNTT, en concreto con Internet, hemos creído apropiado encontrar nuevas formas textuales, con el único fin de acercar al estudiante la realidad de la cultura hispana, mostrarle caminos para su posterior autoaprendizaje y, en gran manera, encontrar actividades que realmente puedan llegar a motivarlos y emocionarlos.

Una de las características más positivas de las NNTT es la de acercar lo inalcanzable, es decir, nos ofrecen la posibilidad de acceder desde nuestra casa a cualquier cosa que esté a miles de kilómetros (correo electrónico, vídeo, periódicos en línea, conversaciones en tiempo real, tutores virtuales, etc.). Siguiendo esta dinámica cada vez encontramos en Internet una mayor proliferación de exposiciones virtuales.

Una exposición virtual se trata de un espacio en la web puesto a disposición de los usuarios donde se expone todo tipo de materiales en línea, utilizando el hipertexto y todas las herramientas multimedia posibles (fotografías, audio, animaciones, vídeo, figuras en tres dimensiones, utilización de zoom, etc.). Cada vez aparecen más en lengua española y en el mundo hispano; encontrando en ellas, como en las exposiciones no virtuales, todo tipo de temas y de propuestas, algunas muy novedosas y otras más clásicas. Cabe reseñar que hay muchos museos que ya tienen visitas o exposiciones virtuales al servicio de los navegantes.

Las constantes referencias textuales e hipertextuales, apoyadas siempre en multitud de elementos multimedia, hacen de este medio una vía más, muy apropiada y sugerente, para un proyecto de lectura para extranjeros. Además, las temáticas tratadas, siempre afines a lo cultural y estético, ayudara a los estudiantes a conocer mucho más la realidad de la cultura hispana.

En cuanto a la autonomía, los alumnos estarán aprendiendo nuevas formas de interacción con la cultura meta, las cuales podrán seguir utilizando una vez acabe su participación en el proyecto o su relación con el mundo escolar. Incluso, esta abertura al mundo hispano les hará desarrollar estrategias y despertará intereses para, en situaciones venideras, asistir y disfrutar de exposiciones itinerantes o en algún país hispano.

Como se ve hemos tenido en cuenta el factor motivación, pues el alumno podrá elegir, entre todos las temáticas y exposiciones existentes, las que más se adecuen a sus intereses, gustos y facultades. De este modo, en un claro ejemplo de aprendizaje autónomo, es lector / aprendiz quien escoge al texto y no al revés. En el anejo I se encontrarán algunos ejemplos de exposiciones virtuales.

Correo electrónico

Si se utiliza en este proyecto, muy eficazmente, la publicidad real, los periódicos reales, la literatura y letras de canciones reales, ¿por qué no trabajar con correos electrónicos reales? Estamos hablando de uno de los medios de comunicación más utilizado en todo el mundo desarrollado: fácil de usar, pues suele ser muy breve y de sencilla comprensión; además, los aprendices pueden utilizar su conocimiento del mundo (Contreras y Natel, 2001, y Alonso, 1997) para acercarse a ellos, pues hay ciertas reglas y normas internacionales comunes a todos los países y lenguas.

El proceso de adquisición de textos puede ser el siguiente: los investigadores y colaboradores guardan todos los correos electrónicos que reciban en español, imprimen los más interesantes; así es fácil hacerse con un archivo de correos electrónicos en español para trabajar con los alumnos. Otra forma puede ser inscribirse en una lista de distribución en lengua española, por ejemplo Apuntes, foro de debate sobre el español y cualquier aspecto cotidiano (Gómez, 2000 y Coloma, 2001), o entrar directamente en su archivo (Anejo I) y escoger los mensajes más apropiados. En ambas opciones encontraremos mensajes formales e informales; sobre trabajo, lengua, amor, amistad, peticiones, etc. Como se ve elementos muy adecuados para fomentar la competencia comunicativa intercultural de nuestros alumnos.

Esta actividad puede reportar grandes beneficios a los participantes en el proyecto, ya que en el futuro, mejor dicho, desde que empiecen a desarrollar ciertas estrategias, podrán participar en intercambios de correos electrónicos con hablantes hispanos (Cfr. Casanova, 1999, p. 17-19 y Simon, 2001), siendo este camino un espacio muy utilizable para continuar con el aprendizaje autónomo del español (Anejo I).

Otros textos

Las formas de recibir *input* para desarrollar la habilidad lectora en lengua extranjera son innumerables; casi todo en una cultura tiene su parte o referencia escrita. Esa es la razón por la que las investigadoras de este proyecto han incluido propagandas publicitarias, tiras cómicas, rótulos de diferentes productos, letras de canciones y subtítulos de largometrajes. Sin embargo, esta nómina se puede implementar y actualizar volviendo de nuevo a las NNTT.

El DVD es un medio idóneo para la enseñanza de LE, pues nos permite ver películas y trabajar con diversas lenguas, tanto con el sonido como los subtítulos; podemos comenzar por la secuencia que nosotros queramos, parar y continuar en otro momento; incluso podemos ver entrevistas con los protagonistas e imágenes reales de la filmación de la película. Lo importante no es solamente el trabajo dentro del proyecto, sino que el DVD es un medio que el aprendiz de LE puede utilizar durante toda su vida, sirviéndole de nexo entre su conocimiento y su cultura meta.

El último aporte textual al que nos referiremos serán los anuncios publicitarios de televisión. Por medio de la televisión por satélite y por cable es muy sencillo acceder a canales de cualquier país y cultura: en concreto, desde Brasil, en lengua española, se puede ver la TVE Internacional y varios canales del ámbito hispanoamericano. Los investigadores pueden grabar un buen número de anuncios y dejarlos en el CAAL para que los alumnos los visionen (al mismo tiempo que los leen).

Se trata, como advierten Lamprea y Mora (2001), de un modo muy divertido y práctico para el aprendizaje de LE, pues actualmente los anuncios en televisión son de gran calidad, duración muy breve (en treinta segundos te cuentan una historia), tienen un lenguaje real y muy contextualizado y presentan acciones de la vida cotidiana, hábitos y cultura del país; además, utilizan códigos fácilmente reconocibles por cualquier persona habituada a ver televisión y resultan muy atractivos, pues siempre buscan entre la cohesión de formatos (canciones, voces, rótulos, imágenes, palabras, etc.) sorprender al espectador.

ESTRATEGIAS DE LECTURA

Una de las razones principales de este proyecto era incentivar a los alumnos a la lectura extraclase, pues las investigadoras no eran ajenas al problema que supone que cada vez los estudiantes y el resto de la población estén menos interesados en la lectura².

² Prueba de esa falta de interés por la lectura es un país supuestamente desarrollado como España. En este sentido las cifras son alarmantes: según el Gremio de Editores de España, en un estudio hecho en el año 2001, el 45% de los españoles mayores de 14 años no leen nunca. Encontraremos más información *en línea* sobre hábitos de lectura de los españoles en la bibliografía de García y Martín (2002).

Por eso es fácil deducir que la generalidad de nuestros alumnos no habrán desarrollado una buena competencia lectora en L1 y menos en L2. De ahí que nos planteemos algunas cuestiones: para mejorar esta competencia, ¿basta sólo con dejar a nuestros alumnos solos ante las lecturas propuestas? ¿Es razonable pensar que nuestros alumnos aprenderán estrategias lectoras por sí solos? ¿Es posible enseñar estrategias lectoras? ¿Qué sucede en el ámbito de las LE?

En principio parece obvio que si no se comprende al autor, no hay interacción, ni lectura; por lo tanto, en ese caso, el primer paso sería enseñar al alumno a leer dotándolo de las estrategias necesarias para que sus lecturas sean significativas *de tal forma que se haga responsable de su proceso de aprendizaje* (Martínez, 1997, p. 177). El lector debe de asumir el control de la lectura que está realizando, tener objetivos y saber generar hipótesis para así ir negociando el significado y la comprensión final (Solé, 1993, p. 27). Sobre este tema, conociéndose la precariedad de la situación, cada vez existen más programas de animación a la lectura para niños, jóvenes y adultos³.

Ya en el campo de las lenguas extranjeras, la problemática se agrava; a las carencias que los aprendices traen en su LM, hemos de añadir las dificultades propias del aprendizaje de una LE, a saber, dificultades lingüísticas, léxicas, socioculturales, etc. Incluso, alumnos con una buena competencia lectora en su lengua pueden llegar a tener problemas en lengua meta; así lo advierte Denyer (1997, p. 15) al referirse a la no transferencia automática de las habilidades lingüísticas de la L1 a la LE, pues *la angustia provocada por la conciencia de las lagunas meramente lingüísticas provocan regresión y el lector se olvida de acudir a estrategias dominadas en la L1*.

Entendemos por estrategias de aprendizaje como las técnicas o modos que consciente o inconscientemente, utilizan los aprendientes en el proceso de aprendizaje (Hernández, 1998, p. 439). Si este concepto lo aplicamos a la habilidad lectora, entenderemos por estrategias lectoras el modo en que los lectores descodifican un texto con el fin de extraer toda su carga significativa y emocional. Solé (1993, p. 74-75) en su magnífico libro sobre estrategias lectoras nos describe y se ocupa de tres tipos de estrategias lectoras:

- Las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura/durante ella).

³ Existe un cierto consenso a la hora de entender la animación lectora como un intento de motivar a las personas (especialmente a los jóvenes, pero no exclusivamente) para el disfrute de la lectura (Guerra y Hernández, 2002).

- Las que permitan establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión (durante la lectura).
- Las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura después de ella).

Como se puede deducir de lo expuesto con anterioridad, hay autores que están decididamente a favor de trabajar, tanto en L1 como en LE, las estrategias lectoras. Estas actividades se proponen cada vez más de un modo práctico; planteándose las actividades antes, durante y después de cualquier tipo de texto (Cfr. Young y Wolf, 1994; Solé, 1993; Huerta et al., 1998; Denyer, 1997). En no pocas ocasiones, los autores insisten en que las actividades están confeccionadas para su realización autónoma y, sin lugar a dudas, todos afirman que la adquisición de adecuadas estrategias de lectura incide positivamente en la capacidad de autonomía de los lectores.

Actividades poslectura: Animación a la producción e interacción oral

Nuestras aportaciones en los dos apartados anteriores han tenido como objetivo principal la mejora del proyecto de la UCPEL. En este último aporte, a diferencia de los anteriores, queremos plantear actividades o tareas, en fin, mejoras, a partir del proyecto; es decir, que los alumnos utilicen las experiencias y el trabajo acumulado a lo largo del proyecto de lectura autónoma, como medio ampliar saberes en su aprendizaje de español como lengua extranjera.

Tras nuestra estancia en Brasil hemos comprobado que la proximidad lingüística y geográfica del español y del portugués a veces genera dificultades en los alumnos a la hora de hablar y de intervenir en español. Problema, por otro lado, que todos los docentes de lenguas extranjeras se encuentran siempre en su práctica habitual.

Otro problema que viene motivada por la cercanía lingüística y cultural, y que sin duda perjudica en algún modo al normal proceso de aprendizaje, es que el lector brasileño tiende al leer en español a leer en portugués y solo traducir los términos que le son ajenos (Gonçalves, 1999, p. 185).

Estas dos cuestiones no llevan a pensar en la conveniencia de aprovechar el trabajo lector con los integrantes del proyecto para el fomento de las habilidades orales. Además, de este modo conseguiríamos la difícil alquimia que representa para el docente de lenguas extranjeras el conseguir encontrar actividades curriculares capaces de integrar las cuatro destrezas comunicativas clásicas (leer, escribir, escuchar y hablar), uno de los principios claves en los enfoques actuales de enseñanza de LE (Cfr. Instituto Cervantes).

Para canalizar lo aprendido a través de las lecturas y mejorar la oralidad de los alumnos, proponemos debates dialógicos intelectuales. En estos debates a partir de un texto (literario o no) se establece un dialogo adulto, igualitario, inteligente, tolerante, intercultural, etc., con el fin de que los alumnos tomen conciencia de su autentico potencial de aprendizaje (Valls, 2000), ayudándoles esto a que mejoren su capacidad y confianza a la hora de expresarse en lengua meta. En este tipo de tertulias es vital la labor del docente:

El procedimiento a seguir para lograr la colaboración del alumnado es una versión de la mayeútica socrática consistente en hacer preguntas clave sobre el texto de forma que el interpelado, al contestar, considere un hallazgo propio la conclusión a la que ha llegado. Ello supone no solo una simple participación, sino la integración en el proceso del comentario. Tanto es así que un comentario crítico simplemente expuesto por el profesor nunca tendrá el mismo resultado que si se realiza con la participación del alumno debidamente dirigida, aunque se trate de un trabajo idéntico en ambos casos. La razón es obvia, ya que la pasividad en la recepción, aun en el caso de ser acorde, se acepta como algo ajeno, mientras que la participación en el comentario hace que se considere como propio (Escudero, 1994, p. 64-65).

Si nos detenemos en la utilización del vocabulario, con este tipo de actividades habremos conseguido que el estudiante ponga en juego el vocabulario aprendido cuando leía y, posteriormente, escribía. Es decir, si como dice Lerner (2001, p. 2) con la lectura extensiva se consigue aumentar el vocabulario activo y pasivo del alumno, implementando el trabajo lector con trabajo oral, conseguiremos una total realización de ese vocabulario activo, pues el alumno será capaz de utilizarlo al escribir y al hablar.

Sopesando todo lo anterior, y solo a modo de ejemplo, proponemos una guía muy sencilla de trabajo para la explotación de las habilidades orales (producción, interacción y recepción) a partir de un trabajo previo de lectura. Para esto nos hemos basado de manera *sui géneris* en una actividad propuesta por Gonçalves (1999, p. 185-192).

- Al alumno (cada vez uno de los participantes en el proyecto) se le pide que elija la lectura con que más ha disfrutado y "ensaye" leyéndola varias veces en voz alta, tanto en el CAAL como en su casa; incluso frente al espejo, como si se tratara de un actor.

- Más tarde leerá / representará esta lectura ante sus compañeros y tratará de explicarla. Entonces será el momento de que se produzca un debate dialógico, animado por el profesor, entre todos los integrantes de la clase.

Puesto que el proyecto estudiado trata sobre autonomía, decididamente pensamos que, en la medida de lo posible, debe de fomentar la autonomía integral del individuo. Y parece ilógico, en materia de enseñanzas de lenguas, pensar en un desarrollo integral del docente sin tratar todas las destrezas y competencias. De ahí la importancia que nosotros conferimos a las actividades poslectura.

CONCLUSIÓN

En este íntimo viaje (lector-autor) que supone siempre el acto de leer, hemos intentando aglutinar algunas ideas prácticas en torno a la lectura en español. Lecturas para estar informado, para divertirse, para sentir, para educar, para la polémica, para embellecernos, para compartir. En fin, leer para no dejar de aprender español nunca y, al mismo tiempo, para hacernos más personas.

Nuestro camino no ha hecho más que comenzar, pues las formas reales de expresión escrita de cualquier lengua y cultura son infinitas; prueba de esto son las NNNT. Lo verdaderamente difícil será encontrar la manera de llevar a nuestros alumnos esas múltiples formas y hacer que aprendan y disfruten de ellas.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

ALONSO, I. "Cómo mejorar la comprensión lectora-auditiva en el aprendizaje de una L2: las teorías del conocimiento previo", en *Frecuencia L*, núm. 4, p. 13-16, 1997.

CANTALLOPS, E. "Aprender de lenguas extranjeras con ordenador e internet", en *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional ASELE*. Cádiz: Universidad de Cádiz, 2000, v. 2, p. 807-818.

CASANOVA, L. *Internet para profesores de español*. Madrid: Edelsa, 1999.

COLOMA, J. "Una temática, ¿un foro? Listas de distribución para ELE", en *Glosas Didácticas*, núm. 6, 2001. Disponible en: <http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/n6/coloma.html>

CONSEJO DE EUROPA. *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes, 2002. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

CONTRERAS, M. y NATEL, T. *A leitura autônoma como facilitadora para el uso variado e apropriado do vocabulário na produção escrita em espanhol como LE*. Pelotas: Inédito, 2001.

CRUZ, M. y SITMAN, R. *Los diarios hispanos en la red: herramienta para el acercamiento cultural y lingüístico*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2000. Disponible en: <http://www.ub.es/filhis/culturele/diariosf.html>

DENYER, M. *Tareas: L de leer*. Barcelona: Difusión, 1997.

DICKINSON, L. *Self-Instruction in learning*. Cambridge: CPU, 1987.

ESCUADERO, C. *Didáctica de la literatura*. Murcia: Universidad de Murcia, 1994.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Sao Paulo: Paz e Terra, 2000.

GARCÍA, S. y MARTÍN, P. *Animación cultural: actividades y experiencias (para adultos)*. Disponible en: <http://absysnet.com/tema.html>

GÓMEZ, F. "Apuntes, una lista amable sobre el uso del español", en *Espéculo*. Madrid. Monográfico: Cultura e intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/especulo/ele/apuntes.html>

GONÇALVES, A. "Español homeopático", en *Actas del VII Seminario de la Enseñanza del Español a Lusohablantes: dificultades y estrategias*. Sao paulo: Embajada de España en Brasil, 1999, p.185-192.

GUERRA, O. y HERNÁNDEZ, J.M. "La animación a la lectura de obras literarias", en *Glosas Didácticas*, núm. 8, 2002. Disponible en: <http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/n8/lecturaz.html>

GUERRERO, P. y BELMONTE, J. *Lengua y literatura y su didáctica*. Murcia: Diego Marín, 2001.

HERNÁNDEZ, R. "Autonomía: el texto como instrumento para enseñar a aprender", en *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VII Congreso Internacional ASELE*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 1998, p. 437-443.

HUERTA M. C., et al. *Jugar para comprender, comprender para jugar: Una guía recreativa para la lecto-comprensión*. Santiago de Chile: Lom, 1998.

INSTITUTO CERVANTES *La enseñanza del español como lengua extranjera*. Plan curricular del Instituto Cervantes, 1993.

LAMPREA, M. A. y MORA, J. P. "Los anuncios publicitarios en la clase de español", en *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2001, p. 843-849.

LERNER, I. *El placer de leer – Lecturas graduadas en el curso de E/LE*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2001. Disponible en: <http://www.ub.es/filhis/culturele/lerner.html>

MACHADO, A. M. "Entre gansos y vacas. Escuela, lectura y literatura", en *La educación lectora*. Madrid: Fundación Sánchez Ruipérez, 2001, p. 57-66.

MARTÍNEZ, A. "Importancia e incidencia del hábito de lectura en el rendimiento académico", en *Estudios de lingüística aplicada y literatura: homenaje póstumo al profesor Juan Conesa Sánchez*. Murcia: Universidad de Murcia, 1997.

MIQUEL, L. "El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula", en *Carabela*, Madrid, núm. 45, p. 27-46, 1999.

MORA, M. A. "El papel del profesor en la autonomía del aprendizaje del alumno de español como lengua extranjera", en *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I: actas del V Congreso Internacional de ASELE*. Málaga: ASELE, 1996, p. 219-226.

NATEL, T. "A autonomia na qualificação escrita do discurso". Comunicación presentada en el 2º Fórum Internacional de Ensino de Línguas Estrangeiras, Pelotas, agosto de 2002.

NUNAN, D. *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: CUP, 1996.

NÚÑEZ, F. *El aprendizaje y el aprendizaje de lenguas extranjeras en adultos (contexto francófono)*. Mallorca: I Congreso Internacional Virtual de Educación (ponencia). Disponible en: <http://www.cibereduca.com/temames/ponencias/julio/p140/p140.htm>

PENNAC, D. *Como una novela*. Barcelona: Anagrama, 1993.

SÁNCHEZ, A. *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: SGEL, 1997.

SIMON, I. M. *El uso de la Internet en la enseñanza de E/LE*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2001. Disponible en: <http://www.ub.es/filhis/culturele/InaSimon.html>

SITMAN, R. y LERNER, I. "Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera", en *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I: actas del V Congreso Internacional de ASELE*. Málaga: ASELE, 1996, p. 219-226.

SITMAN, R. y LERNER, I. "La literatura del mundo hispanohablante en el aula de E/LE: ¿un lugar de encuentro o de desencuentro?", en *Espéculo*, núm. 12, 1999. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero12/cbelatxt.html>

SOLÉ, I. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 1993.

UBACH, A. "La literatura contemporánea en la clase de español", en *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VII Congreso Internacional ASELE*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 1998, p. 823-831.

VALLS, N. "La tertulia literaria, un aprendizaje de las personas adultas basado en el diálogo", en *Diálogos*, núm. 22, p. 66-71, 2000.

VAN EK, J. A. *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe, 1986.

YOUNG, D. J. y WOLF, D.F. *Esquemas. Estrategias para leer*. Orlando: Harcourt Brace College Publishers, 1994.

ANEJO

Este anejo no pretende mostrar una pormenorizada bibliografía sobre autores, géneros y textos. Encontraremos algunas antologías, revistas y páginas web. Excepto cuando se trate de obras estudiadas por el autor del estudio, no aparecerán títulos de obras de autores en concreto. El objetivo de este breve anejo es acercar a docentes e investigadores brasileños la realidad textual española. En pos de este acercamiento, se ha optado, en la mayoría de los casos, por presentar textos e informaciones de Internet, pues este es un modo al cual se podrá acceder desde cualquier lugar del mundo y, por supuesto, desde Brasil. El principal criterio de elección ha sido la calidad de los textos; de ahí que hayamos hecho nuestro el dicho castellano: *si breve, dos veces bueno*.

CATÁLOGOS, BIBLIOTECAS Y PORTALES EN LÍNEA

<http://www.mcu.es/bases/spa/isbn/ISBN.html> (catálogo de todos los libros publicados en España desde 1972)

<http://cervantesvirtual.com> (biblioteca virtual)

<http://www.ciberoteca.com> (acceso gratuito a más de 54.000 textos literarios, científicos y técnicos disponibles en Internet)

<http://www.biblioteca.clarin.com/pbda/index.html> (biblioteca digital argentina)

<http://cvc.cervantes.es/obref/clasicos> (clásicos hispánicos en ediciones muy rigurosas)

http://cvc.cervantes.es/actcult/obras/literatura_xx/lista_elegida.htm (listado, descripción y primeras palabras de las 25 obras más célebres en lengua española, según los lectores)

REVISTAS EN LÍNEA

<http://www.que-leer.wanadoo.es> (revista sobre literatura)

<http://www.oleajes.com> (revista literaria)

<http://parnaseo.uv.es/Stichomythia.htm> (revista de teatro español contemporáneo)

<http://www.eldigoras.com/eom/umbral.htm> (revista de arte y literatura)

POESÍA

CANO, J.L. (ed.) *Lírica española de hoy*. Madrid: Cátedra, 1992. (antología indispensable de los últimos 50 años de poesía española)

MORAL, C. G. Y PEREDA, R. M. (eds.) *Joven poesía española*. Madrid: Cátedra, 1991. (antología de la poesía española más innovadores de los últimos 25 años)

<http://luis.salas.net> (poesía en español desde el romancero hasta el siglo XX)

<http://www.poesia.com> (portal de poesía)

CUENTOS Y MICRORRELATOS

GILBERTO, O. (ed.) *Cuentistas hispano americanos en la Sorbona*. Barcelona: Mascarón, 1983.

GONZÁLEZ DÍAZ, J. L. (ed.) *Dos veces cuento: antología de microrrelatos*. Eunsa, 1998.

MARTÍNEZ, J. M. (ed.) *Antología del cuento español 1900-1936*. Madrid: Castalia, 1994.

OBLIGADO, C. (ed.) *Cuentos para leer en el metro: antología de nuevos narradores*. Madrid: Catriel, 1999.

RAMONEDA, A. *Antología del cuento español*. Madrid: Alianza Editorial, 1999. (siglos XIII-XX)

VALDANO, J. (selec.) *Cuentos de fútbol*. Madrid: Alfaguara, 1995.

<http://www.artnovela.com.ar> (relatos y cuentos colectivos)

<http://home.cc.umanitoba.ca/~fernand4> (cuentos)

<http://www.literaturas.com/libroshiperbreves.htm> (Información sobre microrrelatos)

<http://www.elmundolibro.com/elmundolibro/microrrelatos> (microrrelatos de escritores famosos)

<http://www.elmundo.es/especiales/2001/04/cultura/umbral/relatos.html> (microrrelatos)

<http://www.elpais.es/suplementos/eps/microrrelatos> (microrrelatos acerca de la Navidad)

http://www.satiria.com/libros/anus_2002/especiales/concurso_verano/verano_index.htm (concurso de microrrelatos)

TEATRO

MORALES Y MARÍN, A. (ed.) *Antología de teatro para gente con prisas*. Los Ogijares: Dauro Ediciones, 2001.

PEDRERO, P. *Noches de amor efímero*. Murcia: Universidad de Murcia, 1991.

PLAZA, J.M. (ed.) *Llamé al cielo y no me oyó: antología del teatro español*. Madrid: Espasa-Calpe, 2001.

<http://www.aat.es/catalogo.htm> (Asociación de Autores de Teatro)

<http://parnaseo.uv.es/Ars/Autores/indexmonograficos.htm> (autores y textos íntegros actuales)

<http://www.matices.de/21/21sautor.htm> (dramaturgas españolas de finales del siglo XX)

NOVELA

LINDO, E. *Manolito Gafotas*. Madrid: Alfaguara, 1999 (en este primer libro de la saga, nos cuenta la vida de un barrio obrero madrileño bajo la óptica de un peculiar niño)

MENDOZA, E. *Sin noticias de Gurb*. Barcelona: Círculo de Lectores, 1991 (novela no muy extensa y en clave de humor, en donde nos relata las peripecias de un extraterrestre en la Barcelona preolímpica)

PÉREZ-REVERTE, A. *El Capitán Alatrastre*. Madrid: Alfaguara, 1996 (es la primera novela de una saga que nos cuenta la historia de un soldado veterano de los tercios de Flandes que malvive en el Madrid del siglo XVII)

LECTURAS GRADUADAS

AA.VV. *Mis primeros cuentos / Las lecturas ELI* (Colección). ELI (lecturas graduadas con actividades para niños estudiantes de español)

AA.VV. *Venga a leer* (Colección). Barcelona: Difusión (colección de 34 lecturas graduadas, distribuidas en ocho series, para estudiantes de español)

DE MIGUEL, L y SANTOS, A. *Para que leas* (Colección). Madrid: Edelsa (colección de novelas policiacas y de misterio para estudiantes de español)

GIL, C. *Cosas de la ciudad*. Madrid: SGEL, 2001 (lectura para estudiantes de nivel inicial-intermedio de español)

GONZÁLEZ, A. (Coord) *Lecturas clásicas graduadas* (Colección). Madrid :Edelsa (textos clásicos de la literatura hispánica adaptados didácticamente para estudiantes de español. En algunas existe versión en casete)

LUQUE, J.D. y LUQUE, L. *Nuevas narraciones españolas 1, 2, 3 y 4* (Colección). Madrid: SGEL, 2001 (lecturas para estudiantes de español en cuatro niveles)

MARTÍN, E. Y SANS, N. *Gente que lee*. Barcelona: Difusión, 2000 (novela- cómic para principiantes de español)

MURCIA, A.A. y OCASAR, J. L. (coords.) *Lecturas de Español* (Colección). Madrid: Edinumen (narraciones graduadas para estudiantes de español con vocabulario y actividades)

MORENO, C. (coord.) *Lee y disfruta* (Colección). Madrid: SGEL, 2000 (colección de lecturas graduadas adscritas al género policiaco, en cuatro niveles, para estudiantes de español)

MORENO, C., GARCÍA, F. Y HIERRO, A. (eds.) *Cuentos, cuentos, cuento I, II y III* (Colección). Madrid: SGEL, 2000, 2001 y 2001 (cuentos originales hispanos con niveles, vocabulario y actividades)

URIZ, F.J (coord.). *Leer es fiesta* (Colección). Madrid: Edelsa (textos literarios no adaptados con sugerencias de explotación didáctica)

<http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas> (fragmentos de lecturas graduadas y actividades)

LITERATURA INFANTIL

BANYAI, I. *Zoom*. Santafé de Bogotá: Fondo de cultura económica de México, 1995 (increíble historia gráfica para todos los públicos)

HARGREAVES, R. *Don y doña* (Colección). Madrid: Ediciones Gaviota. (colección ilustrada de pequeñas historias individuales para peques)

<http://www.mega-kids.com/Home/Buscador/literatura.htm> (autores, cuentos y personajes literarios)

<http://www.ika.com/cuentos/menu.html> (cuentos interactivos infantiles)

<http://www.bme.es/peques> (minicuentos para peques)

<http://personales.mundivia.es/ltera/cuentos/cuentos.htm> (cuentos clásicos infantiles en español)

<http://www.internet.com.uy/rfernand/ranaviaj/encantad.html> (cuento interactivo)

<http://www.supercable.es/~cibercuentos> (gran variedad de cibercuentos)

<http://roble.pntic.mec.es/~fblanc1/Cuentos/Vaca/vaca1.htm> (cuento interactivo)

<http://www.poesia-infantil.com> (poesía infantil)

OTROS GÉNEROS

<http://cvc.cervantes.es/aula/luna/presentacion.htm> (entrevistas a alumnos de español de distintas nacionalidades que están viviendo en España)

<http://www.mortadeloyfilemon.com> (cómic para toda la familia)

<http://www.eljueves.es> (cómic para adultos)

<http://www.uebersetzung.at/twister/es.htm> (trabalenguas en español)

<http://www.chistes.com> (chistes en español)

<http://www.terra.es/personal/maropabe/refranes.htm> (Cientos de refranes en español)

PRENSA EN LÍNEA

<http://www.unincca.edu.co/perio/periodico.htm> (periódicos del mundo)

<http://www.efe.es> (agencia de noticias EFE)

<http://www.abc.es> (diario español ABC)

<http://www.elmundo.es> (diario español *El Mundo*)

<http://www.lavanguardia.es> (diario catalán *La Vanguardia*)

<http://www.clarin.com> (diario argentino *Clarín*)

<http://www.elsalvador.com> (*El Diario de Hoy de San Salvador*)

<http://www.jornada.unam.mx/index.html> (diario mejicano *La Jornada*)

<http://www.nacion.co.cr/home.html> (diario de Costa Rica *La Nación*)

<http://www.laopinion.com> (diario de Los Ángeles *La Opinión*)

<http://marca.es> (diario deportivo español *Marca*)

EXPOSICIONES VIRTUALES

<http://cvc.cervantes.es/actcult/paisajes> (paisajes de España)

<http://www.cultura.mecd.es/archivos/jsp/plantillaAncho.jsp?id=7&origen=agi> (exposiciones virtuales del Ministerio de Cultura de España)

<http://cvc.cervantes.es/actcult/> (exposiciones virtuales del Centro Virtual Cervantes)

<http://museoprado.mcu.es> (Museo del Prado)

<http://museoreinasofia.mcu.es> (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía)

<http://www.museothyssen.org> (Museo Thyssen)

<http://www.bne.es/esp/exposicion-fra.htm> (exposiciones virtuales de la Biblioteca Nacional de España)

http://www.bne.es/Goya/home_goya.html (Goya)

<http://www.mav.cl> (Museo de Arte Virtual de Chile)

http://www.museolugo.org/solo_default.htm (Museo Provincial de Lugo)