

LOS TEXTOS LITERARIOS EN EL AULA DE E/LE

**MEMORIA DEL MÁSTER DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA DE LA UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE**

NATALIA MONTSERRAT FORTES PARDO

TUTOR: RAÚL SÁNCHEZ FERNÁNDEZ-ALARCOS

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN	3
INTRODUCCIÓN	3
1) ¿Qué entendemos por literatura?	5
2) ¿Para qué usar textos literarios en el aula de E/LE?	7
3) ¿Qué textos literarios seleccionar para el aula de E/LE?	15
4) ¿Cómo integrar los textos literarios en el aula de E/LE?	24
CONCLUSIONES	31
BIBLIOGRAFÍA	32

JUSTIFICACIÓN

La situación de la literatura en el marco de la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas se ha presentado siempre como una cuestión controvertida. ¿Qué textos literarios usar en clase de lenguas extranjeras?, ¿qué clase de conocimientos aporta la literatura al alumno no nativo?, ¿cuál es el modo más apropiado de enseñarla?, ¿cuándo se debe incluir?, etc.; estas y otras, son preguntas que todavía hoy siguen siendo acuciantes entre los profesores que no saben si decantarse o no por el empleo de textos literarios en sus clases de E/LE.

Por ello, lo que pretendemos con este trabajo es examinar la documentación existente relacionada con tres de los interrogantes que circundan la situación de la literatura en la enseñanza de E/LE: Para qué enseñar, qué enseñar y cómo enseñar.

Así, partiendo de la consulta de un corpus bibliográfico determinado, estructuraremos nuestro trabajo en cuatro partes. En la primera, asentaremos cuál es el concepto que tenemos de la literatura en general. Seguidamente, analizaremos las distintas ventajas que nos aporta el uso de la literatura en las clases de español para extranjeros, para lo cual nos apoyaremos en las opiniones de diversos autores. Una vez planteado este tema, haremos una recopilación de los factores que hay que tener en cuenta a la hora de seleccionar el material literario que vayamos a trabajar en clase. En la cuarta parte, intentaremos abordar la cuestión de cómo integrar los textos literarios en el contexto del aula de E/LE. Para finalizar, expondremos las distintas conclusiones a las que hemos llegado a lo largo de nuestro estudio.

INTRODUCCIÓN

Antes de centrarnos en lo que verdaderamente nos concierne en este trabajo, vamos a ofrecer un somero repaso por los distintos enfoques metodológicos surgidos durante el siglo XX y hasta nuestros días, los cuales influyeron en el uso de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras, para así contextualizar nuestro objeto de estudio.

Hasta casi mediados del siglo XX, la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras apostaba por seguir el modelo que se había utilizado para aprender las lenguas clásicas. Esta metodología, englobada dentro del enfoque denominado Gramática/Traducción, se planteaba como objetivo que el aprender una segunda lengua “consistía en que el alumno fuera capaz de leer grandes obras de la literatura de la lengua en cuestión en su idioma original” (Sitman y Lerner 1996: 227). Así pues, como señalan Fina García y Concha Moreno, “el texto literario era el punto de partida y de llegada de todo estudio relacionado con la lengua materna o segunda” (2000: 819) por lo que se “hacía un uso extensivo de la literatura, hasta convertirla en el centro de su propuesta de enseñanza, basada en la traducción, la memorización de reglas gramaticales e imitación de muestras elevadas de lengua” (Albadalejo 2007: 2).

Por ello, hasta los años 50, el aprendizaje de una segunda lengua se consideró como una “materia de conocimiento, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar

y aprender: la fonética y la ortografía, la morfosintaxis y el léxico de la lengua. La palabra clave que aglutinaba eso era *gramática*. Desde esta perspectiva, la finalidad de la clase de lengua era, por supuesto, aprender estructuras, es decir, la gramática” (Ambassa 2006: 2).

A partir de los años 60, la proliferación de nuevos métodos para la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas aumentó vertiginosamente, aunque los criterios lingüísticos seguían siendo los determinantes. Con la llegada del modelo estructural, “la literatura fue extraída del programa [...] pues se la consideraba superflua en el proceso de adquisición de un idioma” (Sitman y Lerner 1996: 227), posándose el interés de las programaciones de lenguas extranjeras en las estructuras lingüísticas y el vocabulario.

En la década de los 70, se empezó a desarrollar los denominados “programas nocio-funcionales” y con ellos “la importante inclusión de aspectos relacionados con el uso social de la lengua, aunque en la práctica los contenidos, si bien organizados en categorías nocionales y funcionales, seguían girando alrededor de los aspectos lingüísticos de la lengua, y la renovación de la enseñanza de las lenguas extranjeras fue más parcial que efectiva” (Albadalejo 2007: 3). A pesar de eso, la literatura seguía sin ser un campo que se incluyera dentro de los programas de aprendizaje de segundas lenguas.

Pero, con la llegada de los años 80 y la aparición del enfoque comunicativo, se consiguió una verdadera revolución en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, dándose suma importancia a la producción oral. Gracias a la aportación de nuevas disciplinas como la filosofía del lenguaje, la sociolingüística, la didáctica de segundas lenguas o la lingüística textual, se potenció “una visión funcionalista y comunicativa de la lengua” que cambió tanto “las perspectivas de la investigación como la misma enseñanza y aprendizaje de los idiomas” (Ambassa 2006: 2). Sin embargo, “el enfoque hacia los aspectos comunicativos del lenguaje provoca un marcado rechazo hacia la literatura” porque “el movimiento comunicativo de los 80 y su carácter utilitario desvía su atención de todo aquello que no tenga un propósito práctico” (Albadalejo 2007: 3). Aun así, paulatinamente, el uso de la literatura ha ido revalorizándose en los últimos tiempos y ha ido incluyéndose en los procesos de aprendizaje de segundas lenguas.

En la actualidad, la atención que se le está prestando a la inserción de la literatura en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras parece estar *in crescendo*. Prueba de ello es, por nombrar un ejemplo más que notorio, el número de julio de 1990 de la revista *ELT Journal*, el cual, citando a Emilio Quintana, “alcanza prácticamente los honores de monográfico” (1993:120). Dicho volumen, que destaca por reclamar la integración de la literatura en las clases de lengua extranjera, cuenta con la presencia de H.G. Widdowson en el consejo de redacción, posiblemente el defensor más acérrimo del uso de la literatura en la enseñanza de L2. Este autor, como indica Quintana, “no propone un abordaje literario de la enseñanza de lenguas que pudiera funcionar como un nuevo paradigma que reemplazara al estructural o al nocional-funcional, sino que simplemente sugiere –aunque con firmeza- una mayor consideración de la literatura como *available resource* de dicha enseñanza” (1993: 89).

Pero hay que señalar que, aunque la pretensión de incorporar de nuevo la literatura a este campo estuviera promovida por los anglosajones, no podemos relegar a un segundo plano los progresos que se están haciendo en las fronteras de nuestro país. Así, tenemos que hacer hincapié en la labor que llevan a cabo muchos autores que abogan por el uso de la literatura en E/LE (como Antonio Garrido, Salvador Montesa, Emilio Quintana, Miguel Ángel Mora Sánchez o Tomás Labrador Gutiérrez, entre otros), en el auge editorial de manuales de enseñanza de español a extranjeros que introducen textos literarios¹ o en la proliferación de bibliografía especializada proveniente de los numerosos congresos celebrados en España (como, por ejemplo, los de ASELE).

Por ello, podemos decir que, en el día de hoy, las diversas corrientes que “configuran actualmente la teoría de la enseñanza de la literatura proclaman la necesidad de incluir tal enseñanza –como la de tipo lingüístico- en un marco comunicativo, y coinciden en que su objetivo principal ha de ser el logro de la competencia literaria por parte del alumnado: los procedimientos y estrategias empleadas no pueden olvidar esa finalidad primordial” (Delgado y Menéndez 2004: 111).

Después de esta breve panorámica, hemos podido comprobar que la utilización de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras se ha ido renovando en el último siglo a la par que los distintos enfoques metodológicos han ido evolucionando, por lo que nadie debería dudar de la importancia de la introducción de textos literarios como material didáctico en los programas de lenguas extranjeras, que es el objetivo que nos hemos propuesto conseguir con la realización de este trabajo.

1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR LITERATURA?

Un paso previo antes de centrarnos en el cuerpo teórico de este trabajo es delimitar qué es la literatura, aunque, según José Romera, “la vieja pregunta sartriana sigue sin ser contestada suficientemente, ni siquiera por quién la lanzó” (1983: 119). Pero, como “el tratamiento didáctico que un profesor da a su asignatura (la literatura en nuestro caso) es consecuencia del concepto que tiene de ella y de la importancia que le concede en la educación integral de los alumnos; pues tal concepto subyace en todo el quehacer docente” (Luengo 1996: 9), estimamos conveniente siquiera hacer unas consideraciones previas sobre lo que entendemos por literatura en el marco del español como lengua extranjera.

¿Qué significa *literatura*? Esta palabra proviene del vocablo latino *litteratura*, que es un derivado de la palabra *littera*, la cual significa letra del alfabeto. Por tanto, en su origen, el término “literatura” hacía referencia a la palabra escrita. Esto no quiere decir que en nuestro concepto de la literatura sólo demos cabida a los textos escritos, ya que contamos con un amplio abanico con un gran potencial didáctico proveniente de la literatura oral. Así, creemos conveniente el concepto de literatura que encontramos en el *Diccionario de la Real Academia Española* (2001): “Arte que emplea como

¹ *Para empezar, Esto funciona, Intercambio, Abanico, Curso de lectura, conversación y redacción, Español sin fronteras, Procesos y recursos, etc.*

medio de expresión una lengua”. Aunque es una definición con límites difusos, la estimamos acertada porque engloba todos los aspectos que aquí nos interesan: por una parte, usa la palabra “arte”, la cual hace referencia a la finalidad estética que tiene la literatura; por otra, apunta a que es el “medio de expresión de una lengua”, la cual en nuestro caso en particular se refiere al español, a través de un soporte, que en este caso es el texto literario.

Si pasamos a comentar el concepto que tiene el público en general de la literatura, éste suele ser, en la mayoría de las ocasiones, bastante negativo, por ser considerada un arte exclusivo de los ambientes denominados “cultos”. A propósito de esto encontramos diversas opiniones de distintos autores en la encuesta realizada por Lázaro Carreter recopilada en el volumen *Literatura y educación* (1974). Al respecto, Emilio Alarcos opina que “el recelo con que la sociedad y el alumnado miran la literatura procede, creo yo, de que uno y otro no ven en ella ninguna utilidad práctica. ¿Para qué sirve la literatura?, se preguntan. La vida que llevan (o a lo que aspiran) no les ofrece contestación. Sólo debe estudiarse –piensan- aquello que ponga a uno en condiciones de vivir mejor y cuanto antes” (1974: 21); y Rafael Lapesa: “La mentalidad utilitaria hace que muchas gentes se pregunten para qué sirven enseñanzas no vinculadas a conocimientos que puedan desembocar en resultados técnicos” (1974: 91).

Por otra parte, encontramos el argumento de Antonio Muñoz Molina, quien afirma que:

Si la literatura, como tiende ahora a creerse, es un adorno, un fetiche de prestigio para pavonearse ante los ojos embobados de la tribu, si es una materia fósil y apartada de la vida que sólo puede interesar a los eruditos, entonces tienen razón quienes la desdeñan y quienes poco a poco la eliminan de los planes de estudio, y también tienen razón esa abrumadora mayoría del público que jamás se interesa ni se interesará por ella (1994: 50).

Por estos motivos, entre otros muchos que veremos más adelante, hay muchos profesores que en sus clases de español para extranjeros han dejado de lado el uso de textos literarios por considerarlos un accesorio superfluo poco útil para el aprendizaje de una segunda lengua, por lo que han trazado una raya divisoria entre lengua y literatura. Pero, siguiendo a Coseriu, somos de la opinión de que en el plano de la enseñanza de una lengua –tanto la materna como una segunda lengua- no se pueden establecer fronteras entre lengua y literatura. Coseriu afirma al respecto:

¿Por qué hay que enseñar la lengua y la literatura conjuntamente? En mi opinión, cabría, más bien, preguntarse si pueden la lengua y la literatura enseñarse razonablemente por separado. La tesis fundamental de esta ponencia es que no, porque constituyen una forma conjunta, en realidad una forma única de la cultura con dos polos diferentes, o sea, no pueden enseñarse por separado porque no se trata de lengua y de sistema lingüístico particular, de sistema lingüístico gramatical en sentido estricto, sino que se trata de lenguaje, de un saber lingüístico [...] Y la literatura, en este sentido, representa la plenitud funcional del lenguaje, es realización de sus virtualidades permanentes, en este nivel del sentido. Ésta es la tesis; es decir, no pueden separarse las enseñanzas del lenguaje y la literatura porque el lenguaje y la literatura constituyen [...] una forma única de la cultura, aunque con dos polos diferentes de esta forma (1987: 14).

Dejando asentada esta premisa, pasamos a algo más concreto: la enseñanza de la literatura en la clase de español para extranjeros. Como señala Cassany, Luna y Sanz, en épocas pasadas “los objetivos de la enseñanza de la literatura se centraban en la adquisición de conocimientos y estaban marcados por una visión historicista” (2007: 488), pero en la actualidad, “se acepta que el conocimiento se basa más en la adquisición y desarrollo de contenidos significativos que en la acumulación memorística de datos” (Reyzábal 1992: 11). Así, en los últimos años, se ha pasado de la escasa atención y la desconfianza que generaba la literatura, a tener en cuenta el texto literario como uno de los instrumentos potencialmente más fructíferos para el aprendizaje de los alumnos.

De forma resumida, Teresa Woodward señala algunos de los motivos por los cuales muchos profesores incluyen la literatura en su lista de cosas con las que trabajar en clase de idiomas:

Hay muchas razones por las que trabajar con literatura. Es expresión del punto álgido que puede alcanzar el uso de una lengua, a menudo de gran calidad. Nos transporta más allá de los temas a veces bastante manidos de los manuales de TESOL con cuestionarios sobre la compra y el deporte. La literatura no sólo nos aporta a nivel lingüístico, también nos presenta los antecedentes culturales y su contenido nos habla de emociones. Se dirige al corazón y experiencias del lector estimulando así la imaginación, haciendo posible la creatividad, la epifanía, y dándonos una mayor perspectiva de la vida. Al ser especiales el mensaje y la forma, la calidad de la percepción puede verse elevada, lo cual es crucial para comprender de verdad la forma, el significado y el uso. La literatura es una ventana abierta en el aula; nos entretiene, nos provoca o nos deleita el oído (2002: 119).

Con esta cita damos paso al siguiente apartado, donde entraremos en el análisis de los pros y los contras de incluir la enseñanza de la literatura en el programa de una clase de español para extranjeros.

2. ¿PARA QUÉ USAR TEXTOS LITERARIOS EN EL AULA DE E/LE?

Como hemos comprobado anteriormente, muchos autores se han revelado en contra de incluir la literatura en las clases de idiomas, por la creencia de que los textos literarios no están capacitados para cubrir las necesidades comunicativas de unos alumnos cuya pretensión principal es aprender una lengua extranjera. Otros, por el contrario, sólo han hecho uso de la literatura como pretexto para trabajar aspectos gramaticales.

Por estos motivos, en este apartado vamos a tratar de establecer una serie de factores que permitan esclarecer que el uso de la literatura no tiene ni que desecharse ni que utilizarse exclusivamente como un pretexto en aras de mejorar la competencia gramatical. Aunque, previamente, expondremos un catálogo de razones que se han utilizado para infravalorar el papel de la literatura en la clase de idiomas o, como apunta José Luis Ocasar, para “no literarizar” (2003: 17).

Entre los muchos factores que se pretextan para no incluir la literatura en las clases de lenguas extranjeras encontramos que,

la literatura en el aula de E/LE es una combinación de palabras que, de entrada, genera cierta desconfianza. En primer lugar porque remite a aquellos espacios de los métodos más rancios de la

enseñanza de lenguas en los que las clases quedaban reducidas a la mera traducción e imitación de piezas literarias de prestigio que podían tener, como perverso resultado, que el alumno hablase como Garcilaso de la Vega (Sanz Pastor 2000: 24).

Otro factor que frecuentemente se ha aducido ha sido que "la literatura contribuye de modo muy limitado al cumplimiento del mismo debido a su complejidad estructural y al uso particular que hace del lenguaje" (Sitman y Lerner 1996: 227).

Por su parte, José Luis Ocasar señala varias razones:

La literatura es un lenguaje *especial*, que no es transferible para el conocimiento y uso de una lengua e condiciones normales. Ni hablamos con sonetos, ni pensamos con soliloquios teatrales. Leer textos literarios exige unas estrategias de lectura que no todo aprendiente está en condiciones de desarrollar. Pedir a un alumno que realice una composición sobre su país o que lea una novela es un tipo de tarea antigua y cuyos resultados son poco estimuladores y pobres (2003: 17).

Cassany, Luna y Sanz también señalan al respecto que "la literatura ha sufrido, en general, un fuerte grado de asignaturización, ha mantenido muy poca relación con el aprendizaje de las habilidades lingüísticas y ha concedido más importancia a los contenidos históricos que a otros aspectos de mayor importancia" (2007: 486).

Estas y otras razones son las que han conseguido que la literatura padezca la marginación de los planes de estudio de las lenguas extranjeras, pero en las siguientes páginas trataremos de incluir una serie de factores que tienen como objetivo que los profesores que rechazan el uso de la literatura en E/LE se replanteen su potencial didáctico.

A la hora de plantearnos para qué incorporar la literatura en la clase de español para alumnos extranjeros se ha optado por seguir tres orientaciones. Ocasar señala las siguientes: Considerar la literatura como un valor en sí misma, potenciando el mensaje que porta todo texto literario; entenderla como un componente esencial del país cuya lengua estudiamos; o usarla como la más alta expresión de la lengua que la vertebraba (2003: 19).

Aunque para los amantes de la literatura lo ideal sería la primera opción, ésta suele ser la menos extendida por razones obvias: La gran mayoría de los estudiantes sólo aspira a conocer la lengua, siendo este planteamiento un lujo para los alumnos extranjeros con vocación filológica. Por ello, a pesar de que estamos de acuerdo con Salvador Montesa y Antonio Garrido cuando afirman tajantemente que "el texto literario no debe ser traicionado. No ha sido escrito para, como en un extraño laberinto, hacérselo recorrer al alumno a la búsqueda de adjetivos, preposiciones o pretéritos imperfectos" (1990: 453), tampoco podemos negar que uno de los objetivos más claramente determinados es usar el texto como disculpa para trabajar exponentes gramaticales. A pesar de ello, podemos subrayar una serie de motivos que pueden incitar al uso de la literatura en la clase de español para extranjeros siguiendo un enfoque comunicativo.

Otro autor que también expone de manera sintética los motivos de usar la literatura en la clase de español a extranjeros es Pablo Juárez, quien presenta cinco finalidades distintas a la hora de abordar

su enseñanza-aprendizaje, aunque señala que “no debemos olvidar que, normalmente, no las encontraremos en estado puro” (1996: 277-278). Los propósitos son los siguientes:

- 1) *Contenidos gramaticales*: La literatura se concibe como pretexto para la enseñanza/aprendizaje de una lengua, tanto si queremos presentar una función, trabajar aspectos gramaticales, o, simplemente, repasar objetivos.
- 2) *Historia de la literatura*: Encontrar los textos más representativos de una época, autor o de una obra, encierra una difícil tarea que a veces puede resultar incluso imposible.
- 3) *Contenidos culturales, históricos y sociales*: La Literatura se presenta como reflejo de una época histórica y de un modo de concebir el mundo.
- 4) *La literatura como elemento de enriquecimiento de la comprensión lectora*: La lectura es la destreza que más posibilidades, a priori, ofrecería al ejercicio de la literatura. Para muchos, la relación entre literatura y lectura es unívoca. Con esta última conseguiríamos ampliar el vocabulario y mejorar la expresión escrita.
- 5) *Literatura: integración de destrezas y contenidos socio/culturales*: El objetivo sería la adquisición y práctica de las cuatro destrezas comunicativas, tanto si abordamos la enseñanza de la literatura en unidades didácticas dentro de los cursos de E/LE, como si la concebimos en una asignatura independiente.

A continuación, haremos una exposición más detallada de algunos de los razonamientos que se han propuesto para enarbolar el uso de la literatura en las aulas de español como lengua extranjera.

El primer motivo que se podría usar sería, siguiendo a Dolores Albadalejo, “el carácter universal de los temas literarios” (2007:6), aunque como señala Naranjo Pita el modo de tratarlos difiera de una cultura a otra. De este modo, “la universalidad de temas como el amor, la muerte, la vejez, la amistad, etc., comunes a todas las culturas, hace que una obra literaria, aun escrita en un idioma extranjero, se acerque al mundo del estudiante y le resulte familiar” (Albadalejo 2007: 6).

Con respecto a este tema, también señala que debemos recordar que el valor de los textos literarios radica en que, a pesar de que cambie su significado con el paso del tiempo, y de ahí parte de la extrañeza que puedan crear en el lector, su esencia perdura, y es capaz por su valor estético y de contenido universal significativo de trascender tiempo y cultura para hablar directamente a un lector de otro país en un período histórico diferente (Albadalejo 2007: 6).

Otro de los razonamientos que podemos exponer es que la literatura mejora las competencias de los alumnos. Alejandra Aventín, en un trabajo sobre las ventajas de los textos literarios en E/LE, argumenta lo siguiente (2004: 97-100):

-El texto literario contribuye a la construcción de la competencia cultural en tanto que refleja la realidad y el imaginario de los hablantes de una lengua en un momento determinado,

- A través de la lectura de textos literarios promovemos el desarrollo de la competencia intercultural ya que el texto literario contribuye a la construcción de un contexto que se ve ampliado con la lectura de textos literarios, al tiempo que nos permite leer nuevos textos.

- A través de la lectura de textos literarios desarrollamos la competencia literaria de nuestros aprendientes, cuya existencia queda justificada porque la literatura no es sólo un conocimiento que

forma parte del saber cultural, sino al materializarse a través de los actos de lectura y de escritura, requiere la puesta en práctica de una serie de microhabilidades.

- La lectura de textos literarios se erige entonces como un instrumento clave en la construcción de la competencia comunicativa de nuestros estudiantes de español como lengua extranjera. El texto literario contribuye a la construcción de un contexto que permite leer más y más textos.

- La lectura de textos literarios repercute positivamente entonces en el desarrollo de la competencia discursiva.

Otra de las razones de más peso para usar textos literarios en el aula de E/LE es que nos encontramos con un material auténtico, porque como señala Felipe Pedraza, “estamos ante una expresión lingüística real y espontánea, al menos más real y espontánea que las frases *ad hoc* de los manuales” (1996: 63), es decir, “los textos literarios son actualizaciones de la lengua objeto de estudio [...], representan un lenguaje auténtico” (Cañero y Tejedor 199:31).

Así, estamos ante textos auténticos, ya que “aunque son ficcionales, están escritos con una finalidad emotiva y expresiva, los textos literarios son escritos para nativos, por tanto son muestras del comportamiento lingüístico y cultural de la colectividad que habla la lengua” (Jouini 2008: 152).

De este modo, “la literatura nos ofrece la posibilidad, dentro del discurso escrito, de contextualizar de forma natural la gramática, la sintaxis y el léxico” (Medina Casado 1999: 181), ya que “la enseñanza tradicional de la lengua, mediante la utilización de frases aisladas para ilustrar puntos concretos, al hacerse sin elementos contextuales, constituye un factor disturbador en el proceso globalizado que tiene lugar en el uso diario de la lengua y en todo acto de comunicación” (Medina Casado 1999: 181).

En este sentido, la utilización de la literatura nos permite interiorizar una serie de elementos lingüísticos en un marco real, lo que promueve la motivación de los alumnos al enfrentarse con un material que es verdaderamente auténtico. Esta idea entronca con la de que el texto literario es un detonante perfecto para “el aprendizaje del código lingüístico a través de actividades que exploten de forma directa los contenidos gramaticales del texto o no, ya que permite al lector familiarizarse con un léxico y unas estructuras sintácticas y, en definitiva, un discurso que sirve de retroalimentación para su competencia lingüística o gramatical” (Aventín 2004: 97).

Un aspecto relacionado con esta ventaja es que una “implicación surge del hecho de que los textos literarios no estén escritos con el objetivo de enseñar una lengua, sino con el propósito principal de disfrutar de la lectura” (Albadalejo 2007: 6).

Una ventaja más es que los textos literarios son *input* comprensible para la adquisición de estructuras de la lengua meta: “El texto literario propone modelos explícitos e implícitos y muestras de la normativa de la lengua que el alumno está aprendiendo: estructurales, funcionales y pragmáticos, permitiéndole apropiarse de ellos” (Jouini 2008: 153). Así, “permite al alumno perfeccionar su lengua española en las áreas gramatical y conversacional mediante el *input* presente en el texto” (Romero Blázquez 1998: 380).

Otra razón para incluir literatura en las clases de lenguas extranjeras es que mejora el desarrollo de las cuatro destrezas, ya que a través de la lectura de un texto literario podemos oír, hablar, escribir y, por supuesto, leer.

Si ojeamos la definición que aporta el *Diccionario de la Real Academia* (2001) de la palabra “leer” encontramos como primera acepción la siguiente: “Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados”; también recoge el carácter de interpretación textual en otra de las acepciones: “Entender o interpretar un texto de determinado modo”. Aunque esta es una definición de “leer”, cuando nos referimos a un texto literario podemos decir que nos parece poco profunda, por lo que preferimos la de Antonio Mendoza (1998: 9): “Saber leer es saber interaccionar con el texto, seguir sus indicaciones, observar sus peculiaridades, advertir su intencionalidad y aportar nuestros conocimientos y habilidades para relacionar los aspectos formales y conceptuales que cada obra, cada texto, intenta transmitirnos”.

Así, en cuanto al desarrollo de la comprensión escrita, no podemos negar que la literatura constituye a través de todas sus manifestaciones una fuente ilimitada de material para el desarrollo de la competencia lectora. Esto lo corroboran Ofelia Seppia *et al*, quienes afirman que

la literatura es una de las formas de la cultura que tiene importancia tanto en la construcción de un lector autónomo e independiente cuanto en el acceso a otras formas y prácticas culturales. Con respecto a la primera idea, pensamos que saber leer literatura en forma profunda es uno de los caminos más fecundos para leer todos los textos, literarios o no, y para la adquisición del pensamiento formal, ya que el discurso literario exige un alto grado de cooperación del lector para generar los múltiples sentidos que alienta (2003: 11-12).

Otra de las ventajas que aporta la lectura literaria es que,

desarrolla la sensibilidad, colabora a la comprensión de los grandes problemas del hombre y al conocimiento de nosotros mismos, agranda el campo de intereses, favorece la imaginación y la creatividad, perfecciona el sentido crítico, incide positivamente en el aprendizaje escolar haciendo mejorar la expresión oral, el vocabulario, la ortografía, etc.; [...] es un medio idóneo de evasión del mundo que nos rodea; [...] puede ser una fuente de satisfacción y diversión; actúa, en muchas ocasiones, de terapia, favoreciendo, mediante la identificación, el desarrollo armónico de la personalidad; es lo que hace al hombre racional; es un instrumento de liberación del hombre (López Molina 2000:39).

También hay que subrayar, como lo hace Luengo, que la lectura de obras literarias posibilita unas determinadas estrategias didácticas que otras disciplinas no pueden, tales como (1996: 18):

- El tratamiento lúdico de la enseñanza, a partir de una obra literaria como eje o elemento motivador de la unidad didáctica;
- El desarrollo de la interacción en el aula que comporta el comentario, cambio de impresiones y construcciones varias de significado que ofrece la polisemia de toda obra literaria;
- La potenciación de la imaginación creadora.

Por último, en relación con la comprensión lectora, hay que resaltar que uno de los objetivos más importantes es “conseguir que los alumnos lleguen a ser lectores autónomos” (Pérez Esteve 2007: 180) y que “disfruten ante la belleza de la palabra desarrollando así el placer lector, y que sean capaces, además, de valorar esa extraordinaria herencia cultural” (López Molina 2000: 50), ya que lo más probable es que un lector asiduo de literatura se convierta en un lector eficaz de cualquier tipo de textos.

Totalmente relacionada con esta destreza está la de la expresión escrita. Alejandra Aventín afirma que “leemos para escribir”, ya que

sólo a través de la lectura podemos aprender a escribir correctamente. La comunicación escrita difiere del la oral en cuanto al tipo de lengua utilizada, el mayor tiempo que tanto el escritor tiene para codificar su mensaje y el lector a su vez para descodificarlo e interpretarlo o reconstruirlo. El aprendizaje de la lectura y la escritura están íntimamente ligados, si bien es cierto que probablemente nos resulta más fácil, por la cantidad de niveles de interpretación que hay cuando aprendemos un L2, primero leer y más tarde escribir (2004:44).

De este modo, podemos ofrecer como ventaja que

la lectura de textos escritos con corrección, con claridad, con belleza, es uno de los mejores medios para mejorar la expresión escrita de nuestros alumnos, pues el lector tiende a imitar la expresión del autor, capta y memoriza inconscientemente el léxico, las construcciones sintácticas, los recursos expresivos, haciéndolos suyos, y utilizándolos después en sus futuras expresiones escritas (López Molina 2000: 42).

De la misma opinión son Antonio Mendoza Fillola, al considerar el hábito lector como el mejor medio para ampliar el vocabulario y adquirir la correcta grafía de las palabras aprendidas (1998: 435), y Dolores Albadalejo, al resaltar que la lectura de textos literarios aporta una gran riqueza lingüística, ya que “se traduce en primer lugar en un incremento del vocabulario por parte del alumno que lee extensivamente en lengua extranjera, que si bien puede considerarse poco apropiado para el uso diario, constituye un rico bagaje léxico en fases superiores del aprendizaje” (Albadalejo 2007: 8).

Si pasamos al desarrollo de las destrezas orales (comprensión auditiva y expresión oral), podemos destacar que a través del proceso lector el estudiante irá adquiriendo una serie de habilidades que le permitirán progresar ampliamente en estos ámbitos.

Otra ventaja es, como señalan Collie y Slater (2002: 5), que los alumnos gracias a los textos literarios se volverán más creativos y arriesgados a nivel productivo, ya que el trabajar este tipo de textos fomentara el desarrollo de debates en el aula que no serían posibles con el comentario de textos que no fueran literarios. José Luis Ocasar también señala a tal efecto que en el ámbito fonológico “la literatura muestra más claramente el aprovechamiento de recursos presentes en la lengua” (2003: 21).

Por último, podemos decir que estas destrezas también podremos fomentarlas a través de audiciones de fragmentos, películas o adaptaciones teatrales, como veremos en apartados posteriores.

Pero a pesar de todas las ventajas que proporciona la literatura al desarrollo de las destrezas, Fernando Savater afirma que “da lo mismo que ganemos por ella tal o cual destreza: lo importante es

que por medio de la ficción se asienta y crece el alma. Y sin alma de nada sirven conocimientos ni destrezas” (1981: 122).

En definitiva, la literatura debería ser considerada una competencia, ya que exige “la puesta en práctica de destrezas y microdestrezas, de habilidades específicas, en combinación con una serie de conocimientos” (Sanz 2002: 12).

Otro planteamiento que actualmente está en auge es usar la literatura como una muestra de la cultura meta. Josefina Prado se manifiesta al respecto apuntando que:

La literatura es transmisora de cultura, pues el producto estético de las tradiciones, costumbres, circunstancias sociales y políticas de los pueblos, además de los gustos estéticos de un periodo, de un grupo social y de un autor. Es el espejo en el que mejor se refleja la idiosincrasia de un pueblo; por ello, el conocimiento de otras culturas a través de muestras literarias propicia un conocimiento más exacto de esa realidad (2001: 243-244).

De igual manera opina Marta Sabariego, quien señala que

la idea fundamental del aprendizaje intercultural es conocer a través del encuentro con otro idioma, otra cultura y su literatura, etc., lo desconocido, no sólo por sus diferencias con la propia cultura sino sobre todo reconocer en el otro lo común y la variedad, despertar así un interés por lo desconocido en general y con ello superar el etnocentrismo conociéndose mejor a sí mismo justo a través del aprendizaje de lo desconocido (2004: 145).

De este modo podemos decir que la “doble virtualidad de la literatura es que, si de una parte nos invita a la propia interiorización e intimidad, de otra parte nos lleva al acercamiento y comprensión de otros hombres y otros pueblos (Castro Alonso 1986: 122).

Así, si usamos la enseñanza de la literatura orientada hacia la comprensión de otras culturas, podemos destacar –siguiendo a Isabella Leibbrandt– las siguientes competencias como objetivos generales:

- una actitud consciente de nuestra percepción que manejamos inconscientemente imágenes estereotipadas y prejuicios;
- proporcionar conocimientos sobre la cultura del destino para movilizar nuestras perspectivas estancadas pudiendo llegar así a una mejor comprensión del otro;
- romper y deshacer prejuicios;
- saber activar los conceptos culturales propios para tomar conciencia de los condicionantes de nuestra propia comprensión de otras culturas desde el punto de vista de sus miembros;
- entrenar destrezas de mediación entre la propia cultura y la otra, reconociendo y respetando su diferencia y autonomía;
- dominar la capacidad de comunicación entre diferentes mundos, saber tratar diferentes valores, diferentes conceptos, diferentes situaciones comunicativas para poder buscar caminos comunes de comprensión;
- desarrollar la destreza de empatía aprendiendo a ponerse en el lugar del otro (2008: 55).

Por tanto, podemos observar que en la enseñanza de lenguas extranjeras es muy necesario seguir un enfoque intercultural, el cual se hace especialmente evidente en los textos literarios de la lengua meta, los cuales ofrecen

una de las limitadas oportunidades de impulsar el contacto con el país, el idioma y la cultura [...] Así, leer textos literarios de otras naciones supone una oportunidad para entrar en el mundo desconocido, reconocer y comprender los sentimientos en otras personas pudiendo acercarnos, aún sin movernos del lugar donde vivimos, a la otra cultura. La literatura, sin duda alguna, puede ayudar a encontrar elementos comunes de identificación y, por tanto, hacer visible y tomar conciencia que son muchos más los referentes que compartimos que los que nos diferencian (Leibrandt 2008: 50).

Otro motivo que nos puede seducir para usar la literatura en clase de E/LE es que promueve la educación en valores. J.E. Mateo señala lo que podemos conseguir a través de los textos literarios con respecto a esto (1997: 270):

- a) Fomenta la reflexión moral, contribuyendo a despertar “tendencias ideales” en los alumnos y crear, en definitiva, una atmósfera adecuada en el centro;
- b) Adentra a los jóvenes en el área de los grandes valores [...] y es utilísima para la revisión crítica de “valores” manipulados o impuestos.
- c) Constituye instrumentos que permiten a los jóvenes conocer la significación de los conceptos y su historia.

De hecho, nadie puede negar su utilidad “como fuente enriquecedora que expande y profundiza la personalidad de los jóvenes cuando se la reelabora y se la hace propia” (Reyzábal 1992: 26). Además, Andrés Amorós señala que también podemos usarla “para que los alumnos amplíen y hagan más ricas su visión del mundo; para que dialogando con los grandes escritores aprendan a contrastar puntos de vista” (1974: 41).

Así, gracias al uso de textos literarios, (Fernández Montoro 1993: 73)

conseguimos hacer del alumno un ente activo, creador, despertando su curiosidad, capacidad crítica y juicio de valor, así como, dando rienda suelta a la imaginación e improvisación, hacer del texto un instrumento vivo, de manera que sus ideas, traducidas en palabras fuesen además vivencias; y demostrar que el valor del texto, por tanto, va más allá de lo que en él hay escrito, pues traspasa sus límites para permitirnos jugar con él, experimentar con él, y crear nuevos mundos a través de él.

Una motivación más es, siguiendo a Khemais Jouini, que “el texto literario ofrece, como todo texto escrito, la posibilidad de releerlo todas las veces que el alumno desee en clase o fuera de la clase, y una vez terminado el curso puede permitirle guardar el contacto con la lengua extranjera, con el consiguiente reforzamiento del aprendizaje” (2008: 154).

Para concluir, otra razón convincente que reafirma el uso de la literatura en clase de E/LE es

el poder potencial de ésta para involucrar personalmente al lector, para crear un compromiso personal del estudiante con la obra que lee. Una vez que el lector entra en el mundo del texto, éste se siente atraído hacia la historia que se desarrolla, cómo piensan, sienten y actúan los personajes, de modo que los aspectos formales del sistema lingüístico de la lengua que está estudiando pasan a un segundo plano, y el desarrollo y desenlace final del relato pasa a ser el centro de atención (Albadalejo 2007: 8).

Como hemos podido comprobar, los argumentos que abogan por la introducción de textos literarios en las clases de español para extranjeros no son escasos, la dificultad estriba en elegir cuál es el objetivo que queremos llevar a cabo cuando los usemos, pero como señala José Luis Ocasar, “la literatura, pues, supone el grado máximo de posibilidades potenciales de una lengua, y la actualización de estas posibilidades no se debe dejar perder (2003: 23-24).

3. ¿QUÉ TEXTOS LITERARIOS SELECCIONAR PARA EL AULA DE E/LE?

Llevar a cabo una enseñanza de una segunda lengua en la que se pretenda familiarizar a los alumnos con la literatura exige contar con un material apropiado y con la habilidad de integrar en el aula actividades y recursos que, tal vez, en un principio, no resulten fáciles de aplicar. Por este motivo, una de las grandes dificultades que se le plantean a un profesor de lenguas extranjeras que se decanta por usar textos literarios en sus clases es el de la selección de autores, obras y tipo de textos que se van a utilizar.

Aludiendo a este conflicto señala Khemais Jouini que *seleccionar* es una “palabra áspera, que despierta prejuicios. En general, porque se suele asimilar a la idea de descartar, eliminar, desvalorizar algunos textos, pero debemos entender aquí que seleccionar no quiere decir restringir, sino todo lo contrario; seleccionar significa valorizar” (Jouini 2008: 155)

Por ello, aunque decidir qué obra u obras son las más adecuadas para trabajar en clase se trata de una decisión personal del profesor –o, en su defecto, de la programación del curso–, conviene insistir en que éstas deben ser escrupulosamente escogidas en función de los lectores a quienes van dirigidas. Porque, como advierte Juan Luengo, “las lecturas literarias, si son cuidadosamente seleccionadas, facilitan la adquisición del hábito lector” lo que “garantiza, a quien lo posee, una formación cultural permanente, además del gozo personal que proporciona la lectura en sí misma” (Luengo 1996: 24).

Para esto –y aunque no haya una propuesta con fundamento para la selección de los textos literarios–, el profesor habrá de tener en cuenta una serie de factores determinantes, ya que, en la mayoría de las ocasiones, el uso de la literatura en las clases de lenguas extranjeras en general, y de E/LE en particular, debe estar plenamente justificado desde su aplicación didáctica. El criterio de selección variará según las necesidades del aula y de los alumnos, aunque hay que destacar que algunos de los factores que hay que tener en cuenta son: Los objetivos que se propone con esas lecturas, el tipo de estudiantes, los medios con que se cuenta y, si fuera posible, las indicaciones de los propios alumnos, entre otros muchos.

Numerosos críticos han planteado como criterio para seleccionar las obras tener en cuenta los objetivos que perseguimos con la inclusión de dicho texto en la clase, entre ellos William Littlewood, quien proporciona cinco perspectivas distintas para su selección (Littlewood 1986: 180). La primera concibe la literatura como un conjunto de estructuras lingüísticas, por lo que, si el estudiante supera dichas estructuras, podrá apreciar la obra literaria. Un segundo criterio que puede marcarse es la

corrección estilística, de modo que el profesor elegirá los textos más adecuados desde este punto de vista. La tercera perspectiva se basa en seleccionar los textos literarios que resulten seductores para los alumnos y que puedan adecuarse al bagaje cultural que poseen. La cuarta es la que tiene en cuenta la competencia lingüística y el nivel intelectual del aprendiz, así como su motivación para leer ese texto. La última, es la que intenta elegir aquellos textos relevantes por su lugar en la historia literaria, por lo que los estudiantes deberán contar con un amplio conocimiento de la literatura y el contexto en el que esa obra nace.

Otro autor como Juan Cervera (Cervera 1993:), propone un esquema con una serie de objetivos distintos que deben cumplirse a la hora de seleccionar un texto literario y que son: *Objetivo lingüístico*, que tiene que ver con que el alumno descubra la lengua; *Objetivo imaginario*, relacionado con la dimensión creativa del texto; *Objetivo lúdico*, usado para aprovechar el aspecto lúdico que ofrece la literatura; *Objetivo expresivo*, utilizado para que los alumnos capten modelos expresivos para comunicarse; y *Objetivo cultural*, propuesto para que los alumnos conozcan otras culturas.

Un enfoque diferente es el de María Dolores Albadalejo, quien expone de forma resumida una serie de criterios –más relacionados con el contexto de aula- que deberían tomarse en cuenta para la selección de textos literarios en una clase de español como lengua extranjera, los cuales son (Albadalejo 2006: 1093-1097):

- Tipo de curso: Nivel de los estudiantes, razones para aprender español, tipo de español impartido en el curso (español de los negocios, español general, español para fines académicos, español para fines turísticos...), número de horas por semana y duración del curso, etc.
- Tipo de estudiantes: Edad de los estudiantes, intereses y aficiones, origen cultural o étnico/nacionalidad, experiencia previa de lectura de textos literarios, etc.
- Relevancia del texto en el marco del curso.
- Otros factores para la selección de textos literarios: Accesibilidad de los textos, extensión del texto, posibilidades del texto para su aprovechamiento didáctico, relaciones con la programación, etc.

Por otra parte, tenemos la propuesta de Covadonga Romero, quien plantea que uno de los factores que debe incardinar nuestra selección es “el sujeto”, en este caso el alumno extranjero. Así, esta autora nos dice que: “ Hay que resaltar la gran diferencia que se observa, con respecto al rendimiento lector, entre los sujetos que poseen una *madurez lectora* en su idioma nativo —L1— y aquellos que carecen de motivación y experiencia como buenos o medianos lectores”. Además, señala que “aquí entraría en juego *el nivel de conocimiento lingüístico que el sujeto tiene de la lengua meta: gramática y léxico [...]* de ahí la importancia que tiene [...] el elegir el texto adecuado al nivel del sujeto sin que exista un desequilibrio, una desproporción” (Romero 1996: 381).

Por último, subraya que “la producción literaria es el resultado de una cultura determinada, por consiguiente se hace indispensable que el alumno/lector posea un *nivel básico de la cultura española* que le ayude a comprender mejor el texto que tiene en las manos” (Romero 1996: 382).

Tomando también como base para la selección de los textos al alumno, Pablo Juárez apunta que: “La clase de literatura para estudiantes de E/LE ha de tener en cuenta las limitaciones y las necesidades del alumnado. Son personas que se hallan en proceso de aprendizaje y que, a su vez, están descubriendo una nueva visión del mundo” (Juárez 1996: 280).

A tal efecto, apunta Albadalejo García que “el abanico de posibilidades de elección de un texto adecuado al nivel del alumno es tan abundante que difícilmente se encontrará el docente en la situación de no encontrar un texto con el vocabulario más idóneo para su clase” (Albadalejo 2004: 39).

Un factor que también consideramos relevante en la selección de los textos para clase es los intereses de los propios alumnos y su edad, “pues es bien patente que los intereses y actitudes cambian con la edad” (López Molina 2000: 24). Así, como afirma M. Rosario Hernández (Hernández 1997: 438), “la selección de textos sobre *temas de interés* para el aprendiente o sobre los que posee *conocimientos previos* nos ofrece un marco de referencia que facilita la captación del mensaje en la L2. Muchos textos que proporcionamos a los aprendientes no responden a sus necesidades, por lo que el trabajo de comprensión se hace más arduo”.

Por ello, siguiendo a Juan López Molina (López Molina 2000: 25-27), se han de tener en cuenta una serie de principios fundamentales para que nuestra materia resulte motivadora. El primero es la motivación del éxito, ya que “el éxito atribuido a la actuación propia, lleva a una seguridad en sí mismo, y a un deseo de afrontar sin miedo otras situaciones”. El segundo es el reforzamiento de la autoestima, puesto que “tener un buen concepto de sí mismo es uno de los factores que más pueden ayudar a los niños a triunfar, pues habitualmente nos comportamos según la imagen que tenemos de nosotros mismos”. El tercero es el aprendizaje funcional, para que el alumno pueda relacionar lo que aprende en la clase con los acontecimientos que tienen lugar en su vida. El cuarto es la conexión con sus intereses, porque “si la enseñanza de nuestra materia no le resulta atractiva porque no conecta con sus intereses, difícilmente conseguiremos el éxito”. Por último, está el trato agradable, ya que la clase debe ser una experiencia satisfactoria para que tenga motivación por aprender.

De tal modo, si tenemos en cuenta los gustos y necesidades de nuestros estudiantes, podemos encontrar un filón muy interesante que facilite en gran medida nuestra selección, ya que el hecho de contar con textos que de antemano sabemos que van a motivarlos es un punto a favor. Luengo señala una serie de técnicas para conseguirlo, entre ellas: Sustituir las lecturas que no estén vinculadas con sus gustos por otras cuyos temas sean más atractivos, diseñar actividades a partir de fragmentos escogidos de esas lecturas para conseguir llegar de forma inductiva al conocimiento de los distintos aspectos de la lengua, incluir actividades para realizar en talleres, realizar actividades de animación lectora con vistas a fomentar el hábito lector y el placer por la lectura, creación de una revista literaria, utilización de la técnica del “texto libre” de Freinet para la expresión escrita, etc. (Luengo 1996: 28).

Otro aspecto muy importante que hay que tener en cuenta cuando se quiere seleccionar un texto literario para la clase de E/LE es el texto en sí. Así, Albadalejo García apunta que algunos de los factores que hay que tener en cuenta son que sean accesibles, lo que alude “a la dificultad lingüística

del texto elegido”; que sirvan para la práctica de las cuatro destrezas y que ofrezca múltiples formas de ser explotados (Albadalejo 2007).

Esto nos hace plantearnos que debemos ser conscientes de que en muy contadas ocasiones nuestros alumnos serán futuros filólogos con una alta competencia lingüística del español, por lo que es más conveniente que en el momento de seleccionar los textos literarios escojamos escritores actuales, cuya manera de escribir se ajuste más al modelo de lengua al que están expuestos. Pablo Juárez destaca que “la selección textual no ha de estar basada en la lista de obras y de autores clásicos. El *Quijote*, aunque sea la obra más excelsa, puede ser una experiencia negativa si no se tiene el nivel suficiente o la ayuda necesaria para acercarse a él; un grado superior de dificultad no nos garantiza un mayor aprendizaje” (1996: 279). Pedraza, por su parte, señala que “los textos de épocas pasadas o han de ser seleccionados con mucho tino, para elegir los que no presentan arcaísmos, o han de ser ligeramente –sólo ligeramente- adaptados para evitar ese inconveniente” (1996:62).

Este autor aboga porque la literatura se introduzca en las clases de español como L2 desde el primer momento, aunque siempre teniendo en cuenta que los textos reúnan una serie de características, entre ellas que (Pedraza 1996: 61):

- Tienen que ser modelos de lengua. Sin menoscabo de su valor estético, han de presentar una estructura sintáctica clara, precisa, próxima, si no idéntica, a la del habla coloquial.
- El vocabulario debe ajustarse al uso común (sin arcaísmos ni voces especializadas).
- El estilo no puede presentar una complejidad tal, que lo convierta en ininteligible para el lector ingenuo.

Como apunta, este rasgo excluye una gran parte de la literatura, aunque, como es evidente, “en las clases de español para extranjeros no cabe, en principio, el Góngora de las *Soledades*, ni el Martín Santos de *Tiempo de silencio*, ni el Goytisolo de *Reivindicación del conde don Julián...*” (Pedraza 1996: 62). Eligiendo este tipo de obras que sólo entrañarían dificultades lingüísticas insalvables para los alumnos, sólo haríamos un flaco favor a los aprendices, ya que, en palabras de Asunción Barreras “no se debe provocar un desfase entre el lector y el texto para que el alumno no rechace la literatura” (Barreras 2003: 76).

Cassany, Luna y Sanz aconsejan que “hay que evitar empezar por obras de un nivel de elaboración lingüística muy elevado. En principio, hay que huir de la complejidad, porque hay que acercarse no solamente a los intereses de los alumnos sino también a su capacidad comprensiva” (2002: 505).

Al respecto José Luis Ocasar advierte que,

la enseñanza de literatura española desde un punto de vista diacrónico plantea un problema fundamental, tanto para aprendientes nativos como para los no nativos: el lenguaje, lejos de conducir hacia un sentido profundo, es una barrera que obstaculiza la comprensión. Si esto es así para estudiantes hispanohablantes, que parten de una alta competencia en la lengua, es fácil reconocer que el obstáculo se duplica para los extranjeros, que deben salvar una doble distancia: la que les separa de la lengua común actual, y la de la lengua alejada cronológicamente. Para muchos, este obstáculo es insalvable y por ello carece de sentido pensar en una enseñanza como la que estamos planteando (Ocasar 2009: 5).

Por este motivo, un factor destacado que tenemos que tener en cuenta a la hora de elegir un texto literario son tanto sus características léxicas, morfológicas, sintácticas y culturales como las de estilo literario, ya que éstas “influyen en la comprensión, facilitando o dificultando la asimilación del mensaje literario, pues no debemos ocultar que la codificación del lenguaje literario es más constreñida que cualquier otro tipo de codificación” (Romero 1996: 383).

Este hecho plantea la dificultad de que deberíamos prescindir, en un primer momento, de los textos literarios de épocas remotas. En este sentido, Cassany, Luna y Sanz subrayan que “también hay que tener en cuenta que cuanto más lejana es la obra en el tiempo y el espacio, el alumno dispone de menos conocimientos para comprenderla. Por lo tanto, también habrá que plantear el orden de las lecturas de acuerdo con este grado de dificultad” (2007: 492).

Otra disyuntiva relacionada con la anterior es determinar qué extensión debe tener el texto. Khemais Jouini señala que,

los textos deben ajustarse a la capacidad lectora de los destinatarios, de manera que aquella será mayor o menor en razón de la mayor o menor habilidad lectora de éstos. La brevedad del texto permite la integración de diversas actividades y tareas a la clase. Cuantos más conocimientos y habilidades lingüísticas posean los alumnos, más elevado puede ser el texto, más largo y de mayor dificultad lingüística (Jouini 2008: 157).

Así, citando a Covadonga Romero podemos plantear que, “el paso en la utilización de textos breves a extensos se hará atendiendo a la fluidez lectora con que el estudiante vaya resolviendo los casos previos” (Romero 1996: 384).

Esta situación enlaza con un nuevo interrogante: ¿Qué textos debemos elegir? Aunque lo más satisfactorio sería que el estudiante consiguiera leer una obra original completa, comprendemos que esto es un hecho más que improbable incluso en los niveles más avanzados. Pero, como propone Rafael Núñez,

es necesario seleccionar los textos con respecto al nivel de conocimiento de la lengua del grupo de alumnos, para ello tendremos en cuenta su complejidad lingüística, discursiva, cultural y metaliteraria, pero resultará casi inevitable que, incluso en el texto más adecuado a un nivel básico, nos encontremos con expresiones o giros que correspondan a niveles curriculares superiores. Dicha dificultad es mejor superarla con la tutela del profesor que con modificaciones que rompan la coherencia del texto (2005: 66).

Por ello, en las clases de ELE lo más socorrido es que el profesor use fragmentos representativos de la obra que quiere trabajar, ya que, como subrayan Arturo Delgado y Emilio Menéndez, “la relación texto-fragmento puede verse como la relación pieza-conjunto de un esqueleto”, siendo la principal tarea del lector “la reconstrucción, porque esa pieza adquiere sentido al ensamblarla con su armazón (2004: 27-28). Aún así,

el fragmento nos coloca ante las dificultades de contextualizarlo adecuadamente y también ante la decisión siempre discutible de dónde cortar. Lo ideal es conseguir que el fragmento tenga cierta autonomía como texto, ya sea desde un punto de vista narrativo (que se trate de una secuencia, una

escena o una sucesión un tanto cerrada de sucesos) o desde el punto de vista conceptual, simbólico, estético o rítmico (Núñez 2005: 67).

Por ello,

debe tenerse presente la concepción del texto como una unidad total de comunicación cerrada en sí misma, es decir, que los textos elegidos sean completos y que no rompan con su secuencia lógica, con la coherencia y cohesión entre los párrafos y el propósito del autor al escribir su texto; o lo que es lo mismo, que contengan una idea de pensamiento completa, pues de otro modo no se podría llegar a una comprensión del discurso (Jouini 2008: 9).

De este modo, podemos introducir los segmentos que creamos más convenientes, ya sea desde un punto de vista lingüístico o literario. Además, si conseguimos inmiscuir a los alumnos en ese fragmento, puede ser que consigamos –si su competencia lingüística, entre otros factores, se lo permite- que se decante por intentar leer la obra completa.

Otra posibilidad didáctica para la clase de ELE es el uso de antologías, que es recopilar poemas o fragmentos de textos en prosa que pretenden reflejar la literatura de una época, país o autor. Aunque, como subraya Luengo, “la elección del material literario no siempre es el más significativo, puesto que la exclusión o inclusión de determinados textos obedece al gusto y preferencia del antólogo. Ofrece una visión parcial de las mismas y del momento literario al que pertenece” (1996: 108). Por este motivo, creemos que una propuesta más factible es que el propio profesor realice una selección de textos adecuados a su contexto de aula tomando como eje articulador un tema concreto (por ejemplo, el amor, la muerte, la inmigración, etc.), puesto que

la práctica de una selección de textos breves, fragmentarios algunos, relacionados o conectados por alguna clave temática, discursiva, cultural o histórica es un modelo muy útil para la actividad en el aula. Por un lado, la reunión de fragmentos diversos que se cohesionan a modo de «collage de lecturas» puede permitir la construcción de una visión panorámica de una época, un estilo, una temática o un género concreto; por otro, la vinculación de unos fragmentos con otros crea una red de referencias que ayuda a la reflexión y al diálogo sobre las lecturas (Núñez 2005: 66).

Dentro de los tipos de textos, una cuestión que ha suscitado mucha controversia entre los distintos estudiosos del uso de la literatura en la L2 es el tema de las adaptaciones, aunque casi todos los autores señalan que la opción ideal sería el uso de textos literarios originales. Sobre este tema, Escarpit dice al respecto que: “La polémica de las adaptaciones carece de todo sentido. La adaptación no es sino un caso particular de lectura” (1974: 30-31).

Como sabemos, la unidad básica de trabajo es el texto literario, pero “no debemos olvidar los problemas que pueden surgir a la hora de presentar a nuestros alumnos unos textos que no han sido creados para ellos” (Juárez 1996: 281). Por ello, muchos profesores usan en clase las adaptaciones de obras originales, las cuales “en aras de la comprensión, se ha alterado la estructura formal y/o se han suprimido fragmentos significativos” (Luengo 1996: 107). Aun así, hay que subrayar que en muchas ocasiones ofrecen “una desviada visión del original” ya que “por excelente que sea la adaptación, siempre será otra obra diferente de la original” (Luengo 1996: 107).

A tal efecto, autores como Khemais Jouini advierten que,

la manipulación de textos con vistas a introducirlos en la clase de E/LE parece no gozar de la unanimidad de los críticos que se interesaron por el tema y gran parte de ellos se inclinan hacia el uso de los textos en su versión original, porque es necesario potenciar el interés de los alumnos por acercarse a textos que representen un reto, por su dificultad estructural o lingüística (2008: 9).

Por otra parte, Rafael Núñez destaca que,

una de las cuestiones más importantes de la enseñanza de literatura en un aula de ELE se refiere a la selección de los textos y los autores. En primer lugar; para preservar la especificidad del lenguaje literario, los textos han de ser auténticos. Las adaptaciones literarias de obras preexistentes o los textos literarios adaptados a diversos niveles son útiles en otras circunstancias (la lectura autónoma del alumno o las actividades relacionadas con el aprendizaje lingüístico) pero no para el acercamiento al hecho literario en el aula (2005: 66).

Otros críticos están totalmente en contra de su uso, como Loreto de Miguel y Alba Santos, quienes señalan que “francamente me siento incapaz de manipular lo que han escrito otros... Para mí es como un sacrilegio [...] y además, ¿cuáles son los criterios que se emplean para adaptar un texto literario?” (1991: 26)

Aun así, hay autores como Cassany, Luna y Sanz que aconsejan que a la hora de presentar los textos en clase vale la pena “manipularlos lo mínimo posible” (2007: 343), pero además no es preciso simplificar el texto, sino la tarea al definir unos objetivos didácticos claros y concretos.

En cualquier caso y como subraya Pedraza Jiménez (1996: 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”.

A pesar de todo, no nos oponemos a uso, ya que son un recurso muy útil para un primer acercamiento de los alumnos sobre todo a los textos más clásicos, aunque “hay que tener un especial cuidado, sin embargo, para evitar el peligro de que el alumno se conforme únicamente con la versión moderna, convirtiendo lo que es un medio de iniciación y apoyo en un fin en sí mismo. Es necesario acudir al texto en su versión original” (Paredes 1988: 212).

Por último, hay que hacer referencia a las lecturas graduadas, las cuales, a diferencia de los textos adaptados,

son textos de ficción escritos especialmente para estudiantes de ELE, con estructura de novela o de diario, que en su mayoría pertenecen al género detectivesco o de suspense. En estos libros suele haber ayudas para la lectura: una introducción con la descripción de los personajes o antecedentes de la historia, ejercicios para realizar durante o después de la lectura, notas explicativas de elementos de índole cultural (que pueden aparecer traducidas a varios idiomas), y un glosario. En los textos hay, como es lógico, diálogo, descripción y narración pero en los niveles más bajos predomina la forma dialogada sobre las otras dos (Lerner 1999: 403).

Aunque hay numerosos autores que no consideran este tipo de textos literatura en su más pura esencia, hay que destacar que son muy útiles en los niveles más bajos, sobre todo si nuestros alumnos no son adultos. Un ejemplo de sus ventajas lo encontramos en *La enseñanza del español como lengua extranjera a la luz del Marco Común Europeo de Referencia*, donde se consideran tales lecturas muy beneficiosas ya que al ser textos extensos (Cárdenas *et al* 2006: 52-53),

- Aumentan la exposición a la lengua lo que favorece la competencia lingüística en general,
- Incrementan el léxico productivo,
- Aseguran lo ya conocido, y dan confianza al estudiante al enfrentarse a otro tipo de textos extensos,
- Ayudan al aprendiz a percibir las estrategias utilizadas por el autor,
- Ayudan a percibir los elementos culturales e ideológicos de la narración
- Y motivan al estudiante a leer textos similares o de mayor longitud.

Por último, y no por ello menos importante, tenemos que decidir qué género o subgénero literario vamos a trabajar en clase. La selección del género atiende a factores muy dispares, aunque apuntando a la mayoría de la bibliografía relacionada con este tema, hay que destacar que el género predilecto suele ser la poesía, ya que, a diferencia del teatro o la narrativa, el poema puede ser visto como obra total, empieza y acaba en sí mismo y ofrece muchas posibilidades de explotación didáctica en el aula.

Esto puede resultar contradictorio, pues como advierte M. C. Aldrich, “muchos estudiantes, probablemente la gran mayoría, asocian la poesía con algo excesivamente difícil, perteneciente a un mundo a menudo hermético y subjetivo. Es más, la tienden a ver como irrelevante” (1999: 59). Aun así, como advierte Felipe Pedraza,

posiblemente, en los primeros momentos del estudio los materiales más socorridos sean los poemas líricos. La poesía acoge los textos más sencillos y los más complejos de la lengua. Además, los versos unen con frecuencia cierta simplicidad sintáctica y de vocabulario a la riqueza simbólica, a las connotaciones y resonancias que calan hondo en la sensibilidad de los lectores (1996: 62).

Desde un punto de vista no estrictamente literario, Naranjo Pita (1999: 18-20) recoge una serie de ventajas de la poesía que la convierten en un instrumento muy fructífero para la enseñanza de una lengua extranjera, entre otras su aptitud para ser recitados, su brevedad y condensación de significado, su ritmo, que facilitan la práctica de ejercicios de gramática, puntuación, pronunciación, entonación, velocidad lectora, expresiones, etc.

Por tanto, “si son cuidadosamente seleccionados, los poemas pueden abrir temas que son comunes a todos nosotros, cualquiera que sea nuestra formación personal, y por ello pueden actuar como un poderoso estímulo para la reflexión propia de los estudiantes que dará lugar a una discusión en grupo más madura y fructífera (Maley y Moluding 1985: 135).

En cuanto al teatro, hay que destacar que es un gran filón para la clase de ELE, ya que, como señala Rafael Núñez,

los textos teatrales, como los narrativos, fundan su originalidad en la invención de la fábula, es decir, en los hechos que se van a presentar, pero, a diferencia de lo que ocurre en el relato, los hechos,

no son contados, sino presentados directamente por los personajes en acción, y la acción es, en gran medida, acción lingüística, es decir, el progreso de la trama tiene lugar por el intercambio de réplicas que constituyen actos de habla. Así pues, el lenguaje de los personajes dramáticos es un lenguaje vivo, escrito para ser dicho, con una entonación específica, con determinada fuerza perlocutiva, con gestos y actitudes que le dan su dimensión efectiva (Núñez 2005: 74).

Además,

la lectura en voz alta y, todavía más, la escenificación de las buenas piezas teatrales refuerza el aprendizaje por la comprensión de las implicaciones físicas (gestos y movimientos) y sociales (alteraciones en la correlación de fuerzas, en las actitudes de los otros) que acarrea. La viveza del lenguaje teatral se encuentra incluso en los monólogos [...] El teatro es juego dramático, interacción a través de la palabra y, en definitiva, habla viva, su lectura en voz alta y, por supuesto, la escenificación, son prácticas de mucha rentabilidad en la adquisición del idioma, no ya en cuanto código, sino en cuanto instrumento para la vida (Núñez 2005: 75).

Pero, a pesar de ello, como advierte Covadonga Romero, el teatro “es quizá, de entre todos los géneros, el que utiliza un lenguaje más coloquial; no por ello debemos dejar de tener cuidado en su selección ya que ese lenguaje puede resultar demasiado informal y, como consecuencia, requerir un mayor grado de decodificación por parte del alumno” (1996: 383).

Aun así, hay que destacar que la explotación de textos teatrales en el aula de ELE es una de las que ofrece mayor rendimiento al alumno, sobre todo si tenemos en cuenta la posibilidad didácticas que encierra, como veremos en páginas posteriores.

Con respecto a los textos narrativos, suelen presentar el inconveniente de su extensión, ya que normalmente cuando se hace uso de ellos se presentan fragmentos, por lo que el profesor tiene que contextualizarlo con cuidado para no desvirtuar el mensaje de la obra completa.

Khemais Jouini resalta algunas de sus características, entre las que podemos destacar que:

Los textos narrativos no sólo presentan estructuras que les resultan familiares a nuestros alumnos, sino que además presentan rasgos lingüísticos que les permiten reconocerlos fácilmente. Por otra parte, permiten aplicar procesos analíticos y sintéticos de resumen, descubrimiento de los elementos narrativos básicos (personajes, acción, escenario...) y practicar los procedimientos de comprensión lectora así como la expresividad en la lectura; además, cada vez que trabajamos con un texto perteneciente a este género podemos revisar todas las estructuras gramaticales que aparezcan facilitando ejercicios específicos complementarios para reforzar los conocimientos si lo consideramos necesario (2008: 158).

Rafael Núñez, por su parte subraya que “la variedad de los textos narrativos los hace útiles en muchos aspectos y según los casos, pero sin implicar directamente sus cualidades literarias” (2005: 74).

Dentro del género narrativo no podemos dejar de hacer alusión al uso del cuento, del relato breve o del microrrelato, los cuales han sido muy laureados por numerosos críticos relacionados con la enseñanza de la literatura en E/LE. De todos ellos, nos quedamos con las conclusiones de Sitman y Lerner, quienes abogan por el uso de este tipo de textos (1996: 230):

- a) por su brevedad
- b) por la trama que hace que la curiosidad del alumno crezca y pueda sobrellevar los escollos estructurales y las dificultades léxicas,
- c) porque invita a una segunda lectura que permite la reflexión,
- d) porque permite que aparezcan más temas y diferentes estilos; el profesor siempre podrá encontrar algo que enseñar y que atraiga a sus alumnos.

Además, tampoco podemos olvidarnos de los textos periodísticos, los cuales suelen representar un buen soporte didáctico para su explotación en clase. De este modo, podemos usar un sinnúmero de artículos de periódicos, relatos aparecidos en los diarios o reseñas literarias que por algún aspecto destaquen por su calidad literaria.

Por último, nos gustaría destacar otro subgénero que muchos autores no consideran estrictamente literario, estamos refiriéndonos al cómic. Entre las características que lo convierten en un material muy apetecible para las clases de E/LE podemos destacar que: Es un producto cultural que narra historias a través de imagen y texto, que nos puede ayudar mucho en la tarea de enseñar historia y cultura hispánicas y teniendo en cuenta sus características de narración a través de texto e imagen, es un material útil y asequible tanto para el profesor como para el estudiante (Catalá 2007: 1-4).

En conclusión, hay que señalar que, queramos integrar la literatura como contenido o como pretexto para trabajar la lengua, no puede ofrecerse una fórmula que asegure el éxito de los textos seleccionados para la clase, ya que los procedimientos a seguir dependerán en su mayor parte de cada contexto docente, es decir, se adaptarán de forma lógica a las diferentes situaciones del aula y cada aula es un mundo. Pero, un consuelo es, citando a Pedraza, que “a medida que avance el aprendizaje de español, la selección será más fácil, pero no conviene perder nunca de vista que los textos elegidos han de ser simples en su sintaxis y vocabulario y deben hablar a la sensibilidad del receptor (1996: 63).

4. ¿CÓMO INTEGRAR LOS TEXTOS LITERARIOS EN EL AULA DE E/LE?

Por último, vamos a intentar hacer una incursión en el ámbito de cómo incluir la literatura en clase de español para extranjeros. Aunque son muchas las respuestas dadas a cómo enseñar literatura, creemos que una de las más acertadas es la que ofrecen Lázaro Carreter y Correa, quienes manifiestan que “así como el estudio de la música suele realizarse oyendo obras musicales, el de la literatura sólo puede hacerse leyendo obras literarias” (1985: 74). Con esta afirmación, queremos dejar constancia de que cuando nos planteamos introducir literatura en la enseñanza de español para extranjeros, no podemos prescindir bajo ningún concepto de los textos literarios, ya que éste es el material con el que debemos trabajar, es la esencia de la literatura y trabajar con ellos es el único modo de aproximarse al hecho literario.

Siguiendo a Gloria García (2004: 16), podemos destacar tres posibilidades de incorporar la literatura en las coordenadas de las experiencias previas de los alumnos, como conocimiento “nuevo” impartidos en las aulas, las cuales son:

- a) *Agregación*: La literatura, como cultura académica, se agrega sin interiorizarse, como quien aprende las reglas ortográficas para pasar un examen. En tal caso, la enseñanza apenas tiene más que un barniz enciclopedista, de cultura general, sin conexión para el joven con sus hábitos e inquietudes.
- b) *Ajuste*: Provoca algunos cambios parciales, en el sentido de que determinados autores, textos o actividades llaman la atención del alumno, logrando captar ocasionalmente su interés, pero sin lograr modificar sus esquemas básicos. Es como un “chapuzón” ocasional, una ola que “rompe” una vez en la sensibilidad del joven, pero sin continuidad ni profundidad.
- c) *Reestructuración*: Se coloca al alumno ante “conflictos cognitivos y afectivos”, es decir, ante una visión que contradice los tópicos y prejuicios que traía –el entorno dice que la literatura no es útil, la práctica del aula es capaz de hacerla útil para el alumno-. Todo ello obliga a crear esquemas nuevos para dar cuenta de la experiencia nueva, se contagian ciertas actitudes nuevas de sensibilidad, imaginación, placer por la lectura.

El paso más importante que debemos llevar a cabo cuando nos decantamos por incluir la literatura en el aula de ELE es determinar cuál es el objetivo que queremos conseguir usándola. Una vez decretado, tenemos que pasar a su programación en el contexto del aula. Como señala Carlos Lomas, “programar no es otra cosa que tomar algunas decisiones sobre qué enseñar y sobre cómo, cuándo y para qué enseñar y evaluar”, lo cual “exige, entre otras tareas, seleccionar los objetivos y los contenidos lingüísticos y literarios, diseñar y organizar las actividades de aprendizaje, optar por una u otra metodología de enseñanza, elegir y utilizar unos materiales didácticos y adoptar algunos criterios e instrumentos de evaluación con el fin de ir obteniendo información fiable sobre cómo se van consiguiendo (o no) los objetivos inicialmente previstos” (1999: 75).

Con respecto a esto, se pueden formular una serie de criterios lógicos para secuenciar los contenidos que queremos utilizar en clase, que son (Cassany *et al* 2007: 66-67):

- Relación con el desarrollo evolutivo de los alumnos.
- Coherencia con la lógica de la disciplina.
- Adecuación de los contenidos a los conocimientos previos de los alumnos.
- Priorización de una clase de contenidos.
- Continuidad y progresión.
- Equilibrio.
- Lógica.

En la misma línea, Cassany, Luna y Sanz proponen que para seleccionar los contenidos tengamos en cuenta (2007: 67):

- *Procedimientos*: ¿Cuáles son las necesidades de comunicación de nuestros alumnos según los ámbitos donde se desarrolla su actividad?
- *Conceptos*: ¿Qué conocimientos lingüísticos o extralingüísticos tienen que tener para comprender y/o producir estos textos con la máxima corrección y adecuación posibles, siempre en relación con la capacidad?

- *Actitudes*: ¿Qué actitudes es bueno desvelar y trabajar para que las actividades expresadas en las preguntas anteriores se desarrollen con la máxima fluidez y provecho posibles?

Por tanto, a la hora de seleccionar los contenidos tenemos que tener presentes una serie de factores que determinarán su elección, siendo el más importante los objetivos que pretendemos alcanzar con la inclusión de tales contenidos. Eso sí, hay que valorar que no nos encontramos en una clase de literatura con estudiantes nativos, por lo que “los contenidos no pueden ser recopilaciones de datos, nombres, títulos y fechas, sino que han de proporcionar elementos para comprender una realidad literaria determinada” (Cassany *et al* 2007: 491).

A propósito de eso también debemos tener en cuenta que “la cantidad de información sobre autores, corrientes y épocas no debe superar nunca el tiempo y la energía que dedicamos a la lectura” ya que “el conocimiento de la tradición literaria no puede sustituir a la propia literatura, ni a la adquisición de recursos para desarrollar una comprensión activa y reflexiva de los textos literarios” (Cassany *et al* 2007: 491).

Otro factor importante que no debemos pasar por alto es el papel que va a jugar el profesor en clase. En épocas anteriores, el profesor se comportaba en clase –sobre todo en la de literatura- como un mero transmisor de saberes, muchas veces ininteligibles para los alumnos; pero, con la difusión del enfoque comunicativo, esta situación cambia. Actualmente, el papel del profesor es el de orientar a sus alumnos y el de mediador, usando una metodología centrada en los propios estudiantes, la cual pretende que sean ellos mismos quienes se formulen sus propias necesidades de aprendizaje.

Como señala Bernardini (en Sinclair, 2004:28), el profesor cambia el papel de experto del lenguaje por el de experto del aprendizaje: El gran bagaje de estrategias de aprendizaje del que dispone le ayudará a guiar a sus alumnos en su experiencia con la L2. De esta manera, se crea un ambiente de apoyo, no autoritario, que favorecerá la interacción entre los participantes en el aula, así como la estimulación creativa de los aprendientes. Así, la auténtica habilidad de los profesores está en “ser capaces de entusiasmar e implicar a los estudiantes” (Rivers 1982: 5).

De forma resumida, Francisca Cárdenas *et al* señalan que el docente debe (2006: 55):

- Tener claros los objetivos y la finalidad de la lectura de un texto concreto.
- Exponer al estudiante a una gran variedad de textos y enseñarle cada uno de los tipos para que pueda alcanzar una mejor comprensión.
- Integrar la lectura con otras destrezas, especialmente con la escritura.
- Hacer que el aprendiz se sienta parte activa en el proceso de lectura, graduar el tipo de texto al nivel del estudiante.
- Saber evaluar correctamente.
- Estimular al aprendiz en el placer de leer.

También es importante, como señala Juárez, “que el profesorado sienta amor por su labor y por la literatura para hacer llegar nuestros conocimientos. Si uno disfruta con lo que está haciendo, la comunicación interpersonal e intelectual es más fluida y efectiva” (1996: 282).

De este modo, debemos conseguir –sobre todo a través de la motivación, aunque aquí también juegan un papel importante la selección de textos y la creatividad de las actividades planteadas- implicar a los alumnos en la tarea de aprender literatura, provocando su participación. Así, Asunción Barreras señala que “el profesor debe tratar de acercarlos el texto de tal forma que se sientan implicados en lo que están haciendo, aunque de forma relajada y adaptando los textos literarios a su nivel, intereses, competencia lingüística, etc.” (2003: 82).

Carter y Long comentan sobre este punto que “students need to be prepared for Reading a literary text. The initial preparation should try, where possible, to help students to use their own actual experiences” (1991: 23).

Pero, si nos encontramos antes estudiantes adultos surge un problema, al que da respuesta López Molina: “La entrada a la literatura de adultos debe ir precedida por un largo periodo de acercamiento a la misma. De no ser así, no existirá ninguna motivación hacia el aprendizaje de esta materia, y la clase se transformará en algo tedioso y aburrido, que conducirá inevitablemente al rechazo, y por ende, a la desvalorización del hecho literario y al abandono de la lectura” (2000: 55).

Enlazando con este tema, también tenemos que hacer referencia al clima de aula, el cual debe ser siempre positivo y respetuoso para los alumnos, lo que favorecerá que se sientan cómodos para expresar sus intereses y opiniones libremente. López Molina hace un comentario muy original sobre cómo deben ser las clases: “Debemos procurar que nuestras clases se parezcan a un club literario en donde se den opiniones, se expresen desacuerdos, se aporten argumentos a favor o en contra, se den hipótesis que después se comprueben a la luz del debate; dando gran importancia a la buena y clara expresión de ideas y al respeto mutuo, valorando las múltiples interpretaciones de un mismo texto literario” (2000: 69).

Otro de los elementos más importantes a los que hay que hacer alusión es al tipo de actividad que vamos a llevar a cabo para aproximar a nuestros alumnos al hecho literario. Si se consulta la bibliografía especializada, encontraremos un amplio catálogo de actividades destinadas a incluir la literatura en las clases de E/LE, organizadas según diversos criterios. Así, podremos hallar ejercicios propuestos para el desarrollo de una destreza o de las cuatro, otros que sólo pretendan trabajar la gramática, algunos que trabajen un determinado género literario, etc. Pero como en este trabajo no nos hemos propuesto realizar una aplicación didáctica de los textos literarios, nos ceñiremos a hacer un somero repaso por las actividades que consideramos más importantes, sin atender a una tipología estricta.

Unas de las actividades que permiten una mejor inmersión en el texto literario son el análisis y el comentario. Pero, antes de entrar en explicaciones, debemos distinguir entre qué entendemos por comentario y qué por análisis de un texto. Covadonga Romero dice al respecto que (1996: 379):

El análisis supone una exploración exhaustiva y rigurosa del texto en todos sus niveles lingüísticos y literarios, llegando, en la mayoría de los casos, al cansancio y al aburrimiento del alumno por limitarse a aplicar, de forma casi automática, ciertos mecanismos aprendidos. En cambio, el

comentario se centra en sus aspectos más importantes o atractivos, o en aquellos que interesan en función de los objetivos propuestos.

En cuanto a los objetivos fundamentales que se pretenden con su uso, podemos señalar tres (Paredes 1990: 213):

1. Familiarizar al alumno con la lengua.
2. Ofrecer el contacto directo con los problemas de la historia literaria (temas, motivos, precedentes, repercusión, etc.).
3. Facilitar una adecuada valoración estética.

Con respecto a su estructura, muchos autores han expuesto cuáles son los pasos que hay que seguir para realizar un comentario de texto. Entre ellos, Pérez Esteve, quien señala que se siguen las siguientes fases (2007: 31):

- a) Obtención de información: El lector necesita obtener una información determinada y, para ello, ha de analizar el texto e identificar la información necesaria.
- b) Desarrollo de una comprensión general: Para identificar su tema, para captar su función o utilidad.
- c) Elaboración de una interpretación.
- d) Reflexión y valoración sobre el contenido de un texto.
- e) Reflexión y valoración sobre la forma del texto.

Aun así, muchas veces en clase los comentarios de texto fracasan “porque los textos no guardan relación directa con la actividad lectora de los alumnos; al no considerar su posible hábito lector, ni sus apetencias habituales” (Díaz 2006: 563-564).

En conclusión, podemos decir que,

si la orientación del comentario se lleva con efectividad, consiguiendo que el alumno lo comprenda, no cabe duda de que despertaremos en él un interés por la literatura de la lengua meta. Es decir, el atractivo dado por la comprensión del fragmento, en términos lingüísticos y literarios, puede llegar a ser un elemento motivador, de manera que el lector se aproxime a la totalidad de la obra en su texto original (Romero 1996: 380).

Otra actividad a la que se recurre con mucha asiduidad en la enseñanza de E/LE para trabajar la literatura es la realización de talleres literarios, sobre los que están floreciendo en la actualidad mucha bibliografía especializada. Los talleres presentan un uso distinto de la literatura en las clases de español para extranjeros, ya que “esta nueva perspectiva no se basa en textos ya escritos, sino en la creación por parte del alumno, es decir, en su participación activa en la producción de textos literarios hasta donde este término pueda ser aplicado a las narraciones producidas” (Ortega 1991: 253).

Más adelante Ana M. Ortega señala, entre algunas de las ventajas de los talleres literarios, que “nos permitirían desarrollar un trabajo en el que la interacción, la creatividad y lo lúdico se mezclaran permitiendo a los alumnos poner en práctica todas las habilidades que poseyeran para crear un universo literario propio y a la vez colectivo, no delimitado sino por ellos mismos, a la vez que perfeccionan las cuatro destrezas” (1991: 254).

Además, no podemos pasar por alto que los productos del taller pueden ser usados como base para otras explotaciones didácticas, los textos que creen los alumnos pueden ser estudiados desde el punto de vista gramatical, léxico, etc.

Dentro de estos talleres, también hay que hacer referencia a los que trabajan solamente teatro. En ellos, como señala Gaspar J. Cuesta (1996: 501),

no se trata simplemente de introducir la lectura de obras teatrales en el aula (lo cual, sin embargo, se convertirá en una necesidad indirecta) sino en “hacer” teatro, crear un taller en el que se trabajen desde ejercicios de dicción (que favorecerán la pronunciación de los alumnos), expresión corporal (facilitarán la desinhibición del grupo) o improvisación (potenciarán la expresión oral espontánea) hasta la elaboración de piezas originales (importancia de la expresión oral y escrita, de la negociación y el trabajo en grupo) y, por supuesto, la puesta en escena de tales obras y/o de otras –o fragmentos- de autores consagrados.

Otra actividad que suele resultar muy motivadora, son las dramatizaciones, las cuales se basan en que “el juego es el elemento fundamental de esta propuesta. Los aspectos que va a favorecer son: desinhibición, motivación, imaginación, creatividad” (Barroso y Fontecha 1999: 108). Además, “si trabajamos habitualmente en clase con este tipo de tarea haremos crecer la capacidad expresiva del alumno, su habilidad para expresarse y su capacidad de negociación con otras personas. Todo esto favorecerá su competencia en la segunda lengua” (Barroso y Fontecha 1999: 109).

Otra propuesta que nos gustaría destacar son las actividades –relacionadas sobre todo con los textos poéticos- cuyo fin principal es que los alumnos disfruten con el texto. Nos estamos refiriendo a los ejercicios basados en *técnicas oulipianas*².

Para finalizar, no podemos dejar de hacer referencia a los materiales auxiliares que podemos usar en clase de literatura, porque, como dice Juárez, “la variedad en los materiales y su presentación es una de las claves del éxito: facilita el dinamismo y el interés de la clase” (1996: 282).

Dentro de este apartado habría que citar, en primer lugar, la música, la cual presenta amplias posibilidades de aprovechamiento al introducirla en una clase de literatura. Además, como material didáctico resulta muy motivador. Un ejemplo de uso sería ilustrar el fragmento que vayamos a trabajar con una canción de temática semejante o en algunos casos, sobre todo en el de los poemas, encontrar la versión musical de dicho texto³.

Otro material al que podemos extraer mucho partido es el vídeo, ya que su explotación proporciona actividades en las que podemos trabajar las cuatro destrezas. En el marco de la enseñanza de segundas lenguas, es evidente que el medio cinematográfico se configura como un privilegiado espacio de interacción de la dimensión lingüística y cultural de la sociedad en que surge. Además, el vídeo puede usarse como un complemento al estudio de una obra literaria al trabajar también la

² OULIPO (Ouvroir de Littérature Potentielle), creado en 1960.

³ Para profundizar más en este tema, consúltese: Millares, S. y H. Binns. 2002. *Al son de los poetas: lengua y literatura hispánicas a través de la música*. Madrid: Edinumen, D.L.

versión cinematográfica, lo que puede dar lugar a un debate acerca de la relación entre cine y literatura⁴.

Por último, tenemos el uso de las nuevas tecnologías, las cuales han revolucionado muchas de las áreas de estudio en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera, entre ellas la de literatura. Dentro de este campo podemos mencionar como recursos didácticos para el aula de literatura: Las webquests, los blogs o wikis sobre temas literarios, las páginas de autor o los foros literarios, entre otros muchos.

Como conclusión, hay que destacar que, aunque aquí se hayan expuesto algunas ideas sobre cómo introducir la literatura en la clase de ELE, no se ha pretendido incluir un catálogo cerrado, ya que las variantes son múltiples y dependen de cada clase o profesor. Además, nos gustaría señalar para finalizar este apartado que, aunque se tenga un propósito, en una clase pueden darse muchos factores que pueden apartarnos de nuestro plan trazado, porque como afirma Rafael Núñez: “En esta cocina literaria [...] se trata de mezclar ingredientes, de probar y, en el caso de que nos hayamos pasado de sal o de cocción, siempre es posible rectificar o hacer otra receta” (2005: 67).

⁴ Una propuesta interesante es el uso de las adaptaciones de textos literarios. Véase: Utrera, R. 2007. “Las adaptaciones literarias al cine como recurso para el conocimiento de la literatura y la sociedad” en A. Gómez *et al.* *Los lenguajes de las pantallas: del cine al ordenador*. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado: 9-27.

CONCLUSIONES

Como hemos podido comprobar a lo largo de este trabajo, se han promovido numerosos argumentos contra la utilización de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Por este motivo, hemos intentado justificar, en la medida de lo posible, a través de la respuesta de una serie de interrogantes (para qué enseñar, qué enseñar y cómo enseñar literatura en el aula de E/LE) que los textos literarios se pueden convertir en instrumento didáctico de gran utilidad si llevamos a cabo una explotación adecuada de ellos.

Así, en el primer apartado, después de una breve introducción a las posturas ante el uso de la literatura en la enseñanza de idiomas, hemos querido dejar constancia del concepto que tenemos de la literatura, para así contextualizar nuestra propuesta

En el siguiente apartado, hemos analizado algunas de las razones que responden a la pregunta que anticipábamos en el título: ¿para qué usar la literatura en el aula de E/LE? De este modo, hemos podido concluir que los motivos que pueden mover a un profesor para usar textos literarios en las clases de lengua extranjera son muy variados, ya que suponen un gran apoyo didáctico a diferencia de lo que se venía pensando en época anteriores.

En el tercer apartado hemos propuesto una serie de criterios que creemos relevantes para llevar a cabo una correcta selección de los textos para ser llevados al aula, apoyándonos para ello en la opinión de diversos especialistas en la materia. Con esto, hemos intentado responder a la pregunta de ¿qué texto literario seleccionar para el aula de E/LE?

Por último, hemos pretendido ofrecer una serie de propuestas encaminadas a integrar la literatura en las clases de español a extranjeros, lo que aporta la respuesta al interrogante de ¿cómo enseñar literatura en el aula de E/LE?

Como conclusión, nos gustaría destacar que con la realización de este trabajo lo que se ha pretendido es defender contra viento y marea las múltiples posibilidades –tanto lingüísticas, como culturales o didácticas- que ofrece el uso de la literatura en la enseñanza de E/LE en la actualidad para que desde las aulas sea una materia que siga potenciándose.

BIBLIOGRAFÍA

Abril, M. 1999. *Enseñar lengua y literatura: propuestas*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Albadalejo García, M. D. 2007. “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: De la teoría a la práctica” en *MarcoELE. Revista de didáctica ELE*, nº 5.

Albadalejo García, M.D. 2006. “Enfoques y criterios de selección de textos literarios para la clase de ELE” en E. Balmaseda (ed.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*. Volumen II. Logroño: Universidad de la Rioja: 1088-1098.

Albadalejo García, M.D. 2004. “Marco teórico para el uso de la literatura como instrumento didáctico en la clase de E/LE” en *Cervantes*, 7: 37-42.

Aldrich, M.C. 2000. “En torno a la poesía en la enseñanza del español: Unas reflexiones sobre la resistencia estudiantil y cómo superarla” en M. Franco *et al* (eds). *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz: 59-64.

Álvarez Barrientes, J. (ed.) 2002. *Espacios de la comunicación literaria*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Ambassa, C. 2006. “Algunas preocupaciones didácticas y metodológicas en la enseñanza de literatura en clase de ELE” en *RedELE*, nº 8 [Documento de Internet disponible en <http://www.mepsyd.es/redele/revista8/CAmbassa.pdf>]

Amorós, A. 1989 (1980). *Introducción a la literatura*. Madrid: Castalia.

Amorós, A. *et al*. 2004. *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*. Barcelona: Ariel.

Arcía, F. y C. Moreno. 2001. “Cuentos, cuentos, cuentos. Variación y norma en la presentación de un texto literario” en M.A. Martín *et al* (eds.) *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza de español a extranjeros*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza: 819-829.

Ariza, M. *et al*. 1981. *Comentario lingüístico y literario de textos españoles*. Madrid: Alhambra.

Arroyo, I. 2002. *Didáctica aplicada a la lengua castellana y literatura: Recursos para desarrollar el enriquecimiento personal*. Madrid: Laberinto.

Aventín, A. 2008. “Del contexto al texto: El texto literario en ELE. Reflexiones y propuesta” [Documento de Internet disponible en <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2008/AlejandraAventin.shtml>]

Baier, L. 1996. *¿Qué va a ser de la literatura?* (traducción Carlos Fortea). Madrid: Debate.

Barreras, A. 2003. *El estudio literario de la narración breve y su utilización en el contexto docente*. Logroño: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Rioja.

Barreras, A. 2006. “Los cuentos orales en la enseñanza del español como lengua extranjera” en E. Balmaseda (ed.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*. Volumen I. Logroño: Universidad de la Rioja: 313-322.

Barroso, C. y M. Fontecha. 2000. “La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE: una propuesta concreta de trabajo en clase” en M. Franco *et al* (ed.s). *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz: 107-113.

Battaner, M., J. Gutiérrez y E. Miralles. 1986 (1985). *Introducción a la enseñanza de la lengua y la literatura españolas*. Madrid: Alhambra.

Berber, D. 1998. “El teatro como participación viva” en F. Moreno (ed.). *El español como lengua extranjera: Del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares: 151-157.

Biedma, A. y M.A. Lamola. 2003. “Un texto no es un pretexto” en *XII Encuentro Práctico de Profesores de ELE* [Documento de Internet disponible en http://www.encuentro-practico.com/pdf03/biedma_lamolda.pdf]

Bombini, G. *et al*. 2001. *Entre líneas: Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Flacso Manantial.

Bordons, G. y A. Díaz Plaja (coords.). 2006. *Enseñar literatura en Secundaria: La formación de lectores*. Barcelona: Graó.

Brioschi, F. y C. di Girolamo. 1992 (1988). *Introducción al estudio de la literatura* (traducción de Carlos Vaíllo). Barcelona: Ariel.

Byram, M. y M. Fleming. 2001. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: Enfoques a través del teatro y la etnografía* (traducción de José Ramón Parrondoy). Cambridge: Cambridge University.

Catalá, J. 2007. “El cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera” [Documento de internet disponible en http://www.uv.es/foroele/foro3/Catala_2007.pdf]

Cantero, F.J., A. Mendoza y C. Romea (eds.) 1997. *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Cañero, J. y C. Tejedor. 1999. “La dualidad lingüística en el estudio y enseñanza de la literatura chicana” en A.R. León, V. López y M. Rodríguez (eds.), *Actas del II Simposio Internacional de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, L1 y L2*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 31-38.

Carrió, M.L. 2008. *Innovaciones docentes en la lingüística y las lenguas aplicadas*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.

Carter, R. y M. N. Long. 1991. *Teaching literature*. London: Longman.

Cassany, D., M. Luna y G. Sanz. 2007 (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Castro, C.A. 1986. “Estilística de la literatura infantil” en *Castilla*, nº 11: 111-122.

Cervera, J. 1993. *Literatura y lengua en la educación infantil*. Bilbao: Mensajero.

Collie, J. y S. Slater. 1987. *Literature in the language classroom: a resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University.

Coseriu, E. 1987. “Acerca del sentido de la enseñanza de la lengua y la literatura” en *Simposio “Innovación en la enseñanza de la lengua y la literatura”*. Madrid: Subdirección General de Formación del Profesorado: 13-32.

Cots, J. M. et al. 2007. *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*. Barcelona: Graó.

Cuesta Estévez, G. 1998. “De Lope de Vega a Sven Svensson: Un taller de teatro en el aula de E/LE” en A. Celis y J.R. Heredia (coords.). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de ASELE*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: 501-506.

Cuesta, J.M. y J. Jiménez (eds.) 2005. *Teorías literarias del siglo XX: una antología*. Madrid: Akal.

De Aguiar, V. M. 1980. *Competencia lingüística y competencia literaria* (versión española de María Teresa Echenique). Madrid: Gredos.

De Aguiar, V. M. 2005 (1972). *Teoría de la literatura* (versión española de Valentín García Yebra). Madrid: Gredos.

Delgado. A. y E. Menéndez. 2004. “Texto literario y relato fílmico: Ideas para una aplicación didáctica en lengua extranjera” en A. López y E. Encabo (coords.), *Didáctica de la literatura: El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona: Octaedro: 111-127.

Delmiro, B. 2007 (1998). *La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios*. Barcelona: Graó.

Escarpit, R. et al. 1974. *Hacia una sociología del hecho literario*. Madrid: Edinsa.

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

Esquer, R. 1971. *Didáctica de la literatura*. Madrid: Alcalá.

Esteve, P. y F. Zayas. 2007. *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.

Fernández Astiaso, M.A. 1998. “Enseñanza a través de textos literarios medievales y del siglo de Oro español” en F. Moreno (ed.). *El español como lengua extranjera: Del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares: 305-308.

Fernández Montoro, D. e I. Gallardo. 1993. “Más allá de la escritura: Viaje por el texto” en P. Barrós et al (eds.). *II Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Granada: Universidad de Granada: 69-77.

Ferreiro, E. (comp.) 2002. *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.

García Montero, L. y A. Muñoz Molina. 1994. *¿Por qué no es útil la literatura?* Madrid: Hiperion.

García Rivera, G. 2004. “Didáctica de la literatura. Cuestiones generales” en A. López y E. Encabo (coords.), *Didáctica de la literatura: El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona: Octaedro: 15-33.

Garrido Gallardo, M.A. 2001. “Claves de la crítica literaria para el siglo XXI” en *Actas del VI Simposio Regional de Actualización Científica y Didáctica de la Lengua Española y Literatura: “Bases lingüísticas y literarias de la enseñanza entre dos siglos”*. Jaén: Asociación Andaluza de Profesores de Español “Elio Antonio de Nebrija” y Diputación de Jaén: 103-123.

Garrido Gallardo, M.A. et al. 1987. *La crisis de la literariedad*. Madrid: Taurus.

Gelabert, M.J. et al. 2002. *Producción de materiales para la enseñanza de español*. Madrid: Arco.

Gómez de Enterría, J. 2009. *El español lengua de especialidad: Aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Arco.

Gómez Redondo, F. 1994. *El lenguaje literario: Teoría y práctica*. Madrid: Edaf.

González Nieto, L. 2001. *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua: Lingüística para profesores*. Madrid: Cátedra.

González Sáinz, T. 1996. "Propuestas didácticas para la expresión escrita en clase de ELE" en S. Montesa y P. Gomis (eds.) *Tendencias actuales en la enseñanza de español como lengua extranjera. I. Actas del Quinto Congreso Internacional de ASELE*. Málaga: Universidad de Málaga: 169-176.

Guerrero, A. y A. López (eds.) 1995. *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura: Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Murcia: Universidad de Murcia.

Hernández, M.R. 1997. "Autonomía: El texto como instrumento para enseñar a aprender" en F. Moreno (ed.). *El español como lengua extranjera: Del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares: 437-443.

Hernández, T. et al. 1987. *Aspectos didácticos de lengua y literatura*. Zaragoza: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza e Instituto de Ciencias de la Educación.

Hernández, T. et al. 1993. *Bienvenidos a la literatura: Siete propuestas de acercamiento*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Herrero, A. 1999. "Lectura literaria y competencia intertextual. Criterios de selección del texto literario y de su transposición filmica" en T. Jiménez et al (eds.). *Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. A Coruña: Universidad de Santiago de Compostela: 633-643.

Iglesias, I. 1999. "Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: Hacia la superación del etnocentrismo" en *Boletín de ASELE*, mayo 1999: 13-23.

Juárez, P. 1997. "Cómo hacer un taller de cuentos en la clase de español como lengua extranjera" en F. Moreno (ed.). *El español como lengua extranjera: Del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares: 479-486.

Juárez, P. 1998. "La enseñanza de la literatura en los cursos de lengua y civilización para extranjeros" en A. Celis y J.R. Heredia (coords.). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de ASELE*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: 277-283.

Khemais Jouini, K. 2008. "El texto literario en la clase de E/LE" en *Didáctica. Lengua y Literatura* 2008, vol. 20: 149-176.

Lapesa, R. 1983 (1968). *Introducción a los estudios literarios*. Madrid: Cátedra.

Lázaro Carreter, F. et al. 1974. *Literatura y Educación*. Madrid: Castalia.

Lázaro Carreter, F. y E. Correa Calderón. 1985. *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: Cátedra.

Leibbrandt, I. 2008. *Las herramientas electrónicas en la didáctica de la literatura*. Pamplona: Universidad de Navarra.

Lerner, I. 2000. "El placer de leer. Lecturas graduadas para un curso de ELE" en M. Franco *et al* (ed.s). *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz: 401-407.

Littlewood, W. 1998 (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo* (traducción Fernando García Clemente). Cambridge: Cambridge University.

Lomas, C. 1999. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.

Lomas, Ca. (coord.) 2008. *Textos literarios y contextos escolares: La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Barcelona: Graó.

López Molina, J. 2000. *La literatura infantil y juvenil en la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura*. Almería: Instituto de Estudios Almerienses.

López, A. y E. Encabo. 2002. *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura: Un enfoque sociocrítico*. Barcelona: Octaedro.

Luengo, J. 1996. *Educación literaria y realidad en las aulas*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

Maley, A. y S. Moluding. 1985. *Poem into Poem*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mantecón, B. 1992. *Didáctica de la lengua y la literatura: Teoría, práctica docente e investigación*. Madrid: Ágora.

Mantecón, B. 1988. *Didáctica de la lengua y la literatura española: Textos, objetivos y actividades*. Málaga: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

Martínez Agudo, J. 2007. *Lingüística de la comunicación y enseñanza de las lenguas*. Sevilla: Alfar.

Mateo, J.E. 1997. "La educación en valores a través de la lengua y la literatura" en E. Orive (ed.) 1997. *Literatura: Creación y enseñanza. Actas del VI Simposio Nacional de la Federación de Profesores de Español*. Madrid: Ediciones del Orto: 265-277.

Medina Bocos, A. 2001. *Hacer literatura con la literatura*. Madrid: Akal.

Medina Casado, C. 1999. "La enseñanza del teatro shakesperiano y el aprendizaje del inglés" en A.R. León, V. López y M. Rodríguez (eds.), *Actas del II Simposio Internacional de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, L1 y L2*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 181-199.

Mendoza Fillola, A. (coord.) 1998. *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Universidad de Barcelona e Instituto de Ciencias de la Educación.

Mendoza Fillola, A. 2004. *La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Archidona: Aljibe.

Mendoza Fillola, A. 1998. *Tú lector: Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.

Millares, S. y H. Binns. 2002. *Al son de los poetas: Lengua y literatura hispánicas a través de la música*. Madrid: Edinumen, D.L.

Montesa, S. y A. Garrido. 1990. "La literatura en la clase de lengua" en S. Montesa y A. Garrido (eds.) *Español para extranjeros: Didáctica e investigación. Actas del II Congreso Nacional de ASELE*. Málaga: Universidad de Málaga: 449-457.

Montijano, M. 2001. *Claves didácticas para la enseñanza de la lengua extranjera*. Archidona: Aljibe.

Moreno, I. 1997. "La clase de cultura en la clase de español" en F. Moreno (ed.). *El español como lengua extranjera: Del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares: 593-598.

Naranjo, M. 1999. *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Núñez Ramos, R. 2006. "El Quijote como referencia" en A. Álvarez *et al* (eds.). *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas XVI Congreso Internacional de ASELE*. Oviedo: Universidad de Oviedo: 67-76.

Núñez Ruiz, G. 2001. *La educación literaria: Modelos historiográficos, las humanidades en el bachillerato, literatura infantil y propuestas didácticas*. Madrid: Síntesis.

Obiols, N. 2000. *Cómo desarrollar los valores a partir de la literatura: propuestas prácticas para los tres ciclos de primaria*. Barcelona: CEAC.

Ocasar, J.L. 2003. "Funciones de la literatura en la enseñanza de segundas lenguas" en *Boletín de ASELE*, mayo 2003: 17-32.

Ortega, A. M. 1993. "Taller de relatos" en S. Montesa y A. Garrido. *Actas del Tercer Congreso Nacional de ASELE: El español como lengua extranjera: de la teoría al aula*. Málaga: Universidad de Málaga: 253-262.

Paredes, J. 1990. "El comentario de textos literarios y su aplicación a la enseñanza del español como lengua extranjera" en R. Fente, J.A. de Molina y A. Martínez. *Actas del Primer Congreso Nacional de ASELE*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada: 211-215.

Pedraza, F. 1998. "La literatura en la clase de español para extranjeros" en A. Celis y J.R. Heredia (coords.). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de ASELE*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: 59-66.

Plaza, N. 1998. "Consideraciones sobre el análisis de cuatro novelas contemporáneas. Propuesta práctica interdisciplinaria" en A. Celis y J.R. Heredia (coords.). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de ASELE*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: 555-561.

Plymen, A. M. 1998. "Análisis de textos" en F. Moreno (ed.). *El español como lengua extranjera: Del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares: 645-650.

Prada, R. 1999. *Literatura y realidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Prado, J. 2001. "La educación intercultural desde el área de Lengua y Literatura: Un gran reto en los albores de un nuevo siglo" en *Actas del VI Simposio Regional de Actualización Científica y Didáctica de la Lengua Española y Literatura: "Bases lingüísticas y literarias de la enseñanza entre dos siglos"*. Jaén: Asociación Andaluza de Profesores de Español "Elio Antonio de Nebrija" y Diputación de Jaén: 241-252.

Quesada, L. 1986. *La novela española y el cine*. Madrid: J.C.

Quevedo, F.J. 2004. *Elementos y recursos para el conocimiento de la literatura española*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.

Quintana, E. 1993. "Lengua y cultura en clase de E/LE: La España del siglo XX a través de la poesía" en P. Barrós *et al* (eds.). *II Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Granada: Universidad de Granada: 119-125.

Quintana, E. 1993. "Literatura y enseñanza de E/LE" en S. Montesa y A. Garrido. *Actas del Tercer Congreso Nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: De la teoría al aula*. Málaga: Universidad de Málaga: 89-92.

Reis, C. 1989 (1981). *Fundamentos y técnicas del análisis literario* (versión española de Ángel Marcos de Dios). Madrid: Gredos.

Reyzábal, M. y P. Tenorio. 1992. *El aprendizaje significativo de la literatura*. Madrid: Muralla.

Rivers, W.M. 1981. *Teaching Foreign-Language Skills*. Chicago: The university of Chicago Press.

Robles, S. et al. 2006. *La enseñanza del español como lengua extranjera a la luz del Marco Común de Referencia: Diseño curricular de los cursos para extranjeros de la Universidad de Málaga*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

Rodríguez Diéguez, J.L. 1988. *El cómic y su utilización didáctica: Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.

Rodríguez López-Vázquez, A. (ed.). 1993. *Simposio "Didáctica de Lenguas y Culturas"*. A Coruña: Servicio de Publicacións da Universidad de A Coruña.

Romera, J. 1983 (1979). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Playor.

Romero Blázquez, C. 1998. "El comentario de textos literarios: Aplicación en el aula de E/LE" en A. Celis y J.R. Heredia (coords.). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de ASELE*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: 379-387.

Romero Gualda, M.V. 2000. "Una perspectiva emergente: ¿Contenidos culturales vertebradores de un curso de ELE?" en M. Franco et al (eds). *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz: 599-609.

Rosenblatt, L. 2002. *La literatura como exploración* (traducción de Victoria Schussheim). México: Fondo de Cultura Económica.

Sabariego Puig, M. 2004. "Estrategias metodológicas en aulas multiculturales" en E. Soriano Ayala (coord.). *La práctica educativa intercultural*. Madrid: La Muralla: 133-173.

Sánchez Trigueros, A. (dir.) 1996. *Sociología de la literatura*. Madrid: Síntesis D.L.

Santamaría, E. 2001. "El uso de los textos literarios en la enseñanza del español como lengua extranjera" en *Actas del VI Simposio Regional de Actualización Científica y Didáctica de la Lengua Española y Literatura: "Bases lingüísticas y literarias de la enseñanza entre dos siglos"*. Jaén: Asociación Andaluza de Profesores de Español "Elio Antonio de Nebrija" y Diputación de Jaén: 277-285.

Sanz Pastor, M. 2000. "La literatura en el aula de ELE" en *Frecuencia- L*, julio 2000: 24-27.

Sanz Pastor, M. 2002, "La construcción del componente cultural: Enfoque comunicativo y literatura" en *Actas de Expolingua*, Madrid (en prensa).

Sartre, P. 2003. *¿Qué es la literatura?* (traducción de Aurora Bernárdez). Madrid: Losada.

Savater, F. "Lo que enseñan los cuentos" en *Clij*, nº 1. Diciembre 1981.

Senabre, R. 1987. *Literatura y público*. Madrid: Paraninfo.

Seppia, O. et al. 2005 (2003). *Entre libros y lectores. I, el texto literario*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Sinclair, J. M. 2004. *How to use corpora in Language Teaching*. Amsterdam, John Benjamins Publishing.

Sitman, R. e I. Lerner.1996. "Literatura hispanoamericana: Herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera" en S. Montesa y P. Gomis (eds.) *Tendencias actuales en la enseñanza de español como lengua extranjera. I. Actas del Quinto Congreso Internacional de ASELE*. Málaga: Universidad de Málaga: 227-233.

Steiner, G. 2003 (1982). *Lenguaje y silencio: Ensayo sobre la literatura, el lenguaje y lo inhumano* (traducción Miguel Ultorio). Barcelona: Gedisa.

Tambling, J. 1988. *What is literary language?* Philadelphia: Open University.

Ubach, A. 1998. "La literatura contemporánea en la clase de español" en F. Moreno (ed.). *El español como lengua extranjera: Del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares: 821-831.

Ubach, A. 2003. "Literatura y prensa: Un recurso combinado para el aula de ELE" en M. Pérez y J. Coloma. *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: Actas del XIII Congreso de ASELE*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia: 789-796.

Uitti, K. D. 1975. *Teoría literaria y lingüística* (traducción Ramón Sarmiento González). Madrid: Cátedra.

Utrera, R. 2007. "Las adaptaciones literarias al cine como recurso para el conocimiento de la literatura y la sociedad" en A. Gómez et al. *Los lenguajes de las pantallas: Del cine al ordenador*. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado: 9-27.

Vilariño, M.T. 2000. *La idea de la literatura: Fenomenología y estilística literaria en el ámbito hispánico*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Wahnón, S. 1995. *Lenguaje y literatura*. Barcelona: Ocatadro.

Woodward, T. 2002. *Planificación de clases y cursos* (traducción de Cristina Iborra). Madrid: Cambridge University.

Zurita, P. 1999. “La novela en clase de español como lengua extranjera. Un ejemplo de explotación” en A.R. León, V. López y M. Rodríguez (eds.), *Actas del II Simposio Internacional de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, L1 y L2*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 181-199.