



Propuesta didáctica de un texto poético en un aula de ELE

Grado en Español: Lengua y Literatura

Alumno: Jorge Eloy González Melián

Tutor: Dr. Antonio Cano Ginés

Año académico: 2014-2015

Índice

1. Resumen.....	3
2. La poesía en el aula ELE.....	4
3. Elección del poema.....	17
4. Tipos de actividades.....	21
5. Propuesta didáctica.....	25
6. Conclusiones.....	36
7. Bibliografía.....	37

1. Resumen

En el siguiente trabajo presentaremos una propuesta didáctica teniendo como material un texto poético; por lo que trataremos todos los aspectos relacionados con el uso de la poesía en un aula de español como lengua extranjera. Empezaremos analizando la evolución de la incorporación de la poesía al temario de este tipo de enseñanza. Aunque el poema siempre ha estado en los manuales, no se le ha prestado atención suficiente; no obstante, ha ido cobrando importancia con los distintos enfoques metodológicos, siendo una actividad muy necesaria para desarrollar y tratar ciertos aspectos como pueden ser las distintas destrezas, las competencias, la cultura de la sociedad y/o de un país con esa lengua como oficial, léxico, gramática, etc. Luego, hablaremos de las ventajas que pueden devenir del buen uso de un material didáctico basado en un texto poético, qué características hacen de esta herramienta un material esencial, qué resultados puede provocar en el alumnado, qué facilidades y ventajas le da al docente, etc. Además, atenderemos a todo lo concerniente con lo que debe tener en cuenta el profesor a la hora de elegir un poema y, en consecuencia, prepararse una clase con este tipo de material (qué nivel posee la clase, qué necesidades hay que cubrir, qué objetivos persigue el docente, qué poema se ajusta a estos criterios, qué tipo de actividades hay que proponer, etc); por tanto, también añadiremos un apartado con una descripción de este tipo de lección y una tipología de actividades para mostrar la amplia gama de ejercicios que presenta un poema. Finalmente, propondremos una serie de actividades de acuerdo con los criterios que analizaremos a fin de dar un ejemplo de ellos: Usaremos dos poemas, cada uno estará dirigido a un nivel distinto con el propósito de ejemplificar cómo debe usarse un texto poético dependiendo del tipo de clase y alumnos que tiene el profesor delante.

Abstract

In this essay we will present a didactic proposal with a poetic text, so we'll talk about the aspects of the use of poetry in a class of Spanish as a second language. We begin analyzing the evolution of the incorporation of poetry in this kind of syllabus. The poem has always been in the manuals, but without the necessary presence, however, it has become increasingly important with the different methodological approaches, being an essential activity for develop different aspects like skills, competences, the culture of a society or of a country with this language as a official, vocabulary, grammar, etc. Then, we'll talk about the benefits of the appropriate use of a poem, what characteristics makes this essential, what results will have the students, what advantages gives to the teacher, etc. In addition, we'll talk about the criterias for select the right poem and prepare the lesson (what level have the students, what they need, what objectives wants the teacher, what poem has this characteristics, what kind of activities we must do, etc.); so, we'll add a section with the description of this kind of lesson and a typology of activities for show the different exercises that the poem can gives us. Finally, we'll propose activities according with we said in this essay: we'll work with two poems for two different levels; we want to give an example of how we can use the poem in a class of Spanish as a second language depending of the characteristics of the students.

2. La poesía en el aula ELE: Introducción

2.1 Situación actual

La relación entre lengua y literatura no siempre ha estado presente en los manuales de enseñanza del idioma, de hecho, en unos manuales la lengua se ayuda de la literatura y en otros esta última está casi ausente. Esta polémica situación obliga a plantear si es necesario o no el papel de la literatura en un aula de lengua extranjera, y lo que ha ocurrido en los últimos años es un incremento de la presencia de explotación de textos literarios debido a que se trata de un producto cultural perfecto: una simbiosis de lengua y cultura (Santamaría Busto, 2012: 2).

Sin embargo, la implantación de la literatura en los manuales de lengua extranjera lleva consigo dos problemas: la ausencia de criterios específicos de explotación pedagógica según las características del alumnado, ya que no sólo se debe atender al material didáctico que llevaremos a clase sino el tipo de actividades que trabajaremos, intentando explotarlas al máximo; y por otro lado, los propios prejuicios que poseen tanto el docente como los alumnos acerca de la propia naturaleza del poema, el docente debe eliminarlos y sacar el mayor partido posible a un texto literario, y para ello debe también desterrar los prejuicios que puede tener en la enseñanza de la literatura en lengua materna (Santamaría Busto, 2012: 3). Muchos profesores defienden el uso de la literatura en las clases de español como lengua extranjera, sin embargo, son más bien pocos los que la usan, y de entre ellos, son aún menos los que no la usan como relleno para la lección, como algo simplemente estético o al final del temario; en vez de utilizarla como base para enseñar distintos aspectos de la lengua. Las razones que llevan al profesorado a no usar la literatura como se defenderá en este trabajo es que es un material con poca rentabilidad pedagógica, que impide el aprendizaje gradual del estudiante y le provoca desmotivación. Por la parte que le corresponde al alumno, este considera que se trata de un texto que no le es posible reproducir, que no le será útil en las situaciones habituales, y que, por tanto, no le servirá para poder relacionarse con los nativos. Si consideramos todo esto, no habría ningún argumento a favor de incluir la literatura en los manuales, a posible excepción de mostrar la cultura y un texto con valor estético y subjetivo; sin embargo, hay profesores que han llevado al aula textos literarios y han comprobado que pueden ser muy bien acogidos por el alumnado y que pueden ser altamente rentables a la hora de aprender un idioma, sobre todo, se han sorprendido al ver tanta motivación por parte de los alumnos, que querían conocer más sobre el autor y tener más actividades de este tipo. La conclusión que se puede sacar es que el rechazo a este tipo de material didáctico está constituido por prejuicios y por una inadecuada explotación de los textos.

La integración de la literatura en los manuales se ha ido incrementando gracias a teorías que defienden su valor como las teorías de la lingüística cognitiva¹, de la sociolingüística², pragmática o literarias como la semiótica textual³ o la teoría de la recepción⁴. Estas teorías han sido recogidas por numerosos autores para promover la incorporación de la literatura en la enseñanza en el aula de segunda lengua. Esto provocó que las editoriales introdujeran casi sistemáticamente la literatura en los manuales, dando lugar a una revalorización de la poesía como herramienta argumentando estas premisas (Santamaría Busto, 2012: 4):

- 1- La poesía es una forma especial de expresión, dado que tiene características propias y se permite licencias propias del género. Pero esto no quiere decir, como un prejuicio del que hablábamos antes, que se trate de un material complicado, al contrario, encontramos poemas sencillos a nivel cultural, léxico y morfo-sintáctico que los hacen adecuados para una clase de español como lengua extranjera.
- 2- Es una alternativa al contacto que suele tener el alumno con la lengua, ya que el texto posee un alto nivel subjetivo, que provoca que la conexión con el estudiante se haga desde dentro (significado) y no desde el exterior (la forma) porque el alumno interpreta el texto, personaliza su significado.
- 3- La poesía es corta y está contextualizada en sí misma, lo que nos facilita trabajarla en clase. Y dado su variedad de expresión, genera en el alumno una importante motivación para compartir su punto de vista y defenderlo, acercando el poema a su propia experiencia.
- 4- Es un resultado social y humanístico que implica al estudiante y activa sus conocimientos y procedimientos internos en busca de la aprehensión social y literaria del poema, esto aumenta el interés del estudiante por la cultura y facilita la adquisición de vocabulario y estructuras lingüísticas.

¹ Lingüística cognitiva: es una disciplina que trata de dar cuenta del conocimiento lingüístico poniéndolo en relación con otros procesos cognitivos de la mente humana, tales como la percepción, la memoria, la atención, etc. Se trata de un área del saber interdisciplinar en la que confluyen los intereses de varias ramas de saber, fundamentalmente, la lingüística, la psicología, la neurología y la inteligencia artificial. (CVC)

² Sociolingüística: Estudia el lenguaje en relación con la sociedad. Su objetivo de análisis es la influencia que tienen en una lengua los factores derivados de las diversas situaciones de uso, tales como la edad, el sexo, el origen étnico, la clase social o el tipo de educación recibida por los interlocutores, la relación que hay entre ellos o el tiempo y lugar en que se produce la comunicación lingüística. (CVC)

³ Semiótica textual: los signos lingüísticos que constituyen el texto significan y designan inicialmente algo que entendemos especialmente en calidad de conocedores de estos signos y de sus reglas de utilización y, en segundo plano, lo que en realidad se interpreta. (Coseriu, 1997: 76. Citado por Carmen Vlad)

⁴ Teoría de la recepción: Wolfgang Iser opina que el sentido implícito en una obra literaria no radica exclusivamente en el lector ni en el texto, sino entre los dos; también sugiere que el proceso de comunicación entre lector y texto depende de una serie de lagunas determinadas por el escritor, las cuales permiten al lector construir sus propios «puentes», o sea, rellenar los huecos de acuerdo con lo que le ha sido revelado por el texto y conforme con sus propias expectativas y experiencias. (Smith L., Dawn, CERVANTES FRENTE A SU PÚBLICO: ASPECTOS DE LA RECEPCIÓN EN EL RETABLO DE LAS MARAVILLAS, Universidad Trent, 1989, Centro Virtual Cervantes.

- 5- La lectura del poema puede ser responsable de un placer estético y conduce a una reflexión o pensamiento crítico nacido de una idea compartida, del matiz o del rechazo.

El uso de la poesía como material didáctico dentro de un curso para la enseñanza del español como lengua extranjera varía dependiendo del enfoque metodológico empleado como hemos adelantado en las líneas anteriores, provocando que su presencia sea desigual, especialmente en los que han surgido en los últimos cincuenta años. Cada enfoque presenta una concepción distinta de qué es el lenguaje y de cómo se debe enseñar; por tanto, existe una clara relación directa entre el enfoque llevado a cabo en el aula ELE y la importancia que puede llegar a tener la poesía en este tipo de aulas. A continuación, recopilaremos los enfoques metodológicos más relevantes en este campo y describiremos las características que han provocado que la poesía haya sido tratada desigualmente.

El sistema de enseñanza utilizado hasta la segunda mitad del siglo XX se auxiliaba de abundantes textos literarios, constituyendo un importante eje del temario. El modelo gramatical priorizaba la presencia de la literatura en el aula, necesaria para enseñar vocabulario y gramática; basado en procedimientos de memorización, imitación y traducción. Los textos literarios gozaban de prestigio y autoridad lingüística, eran el modelo que se debía seguir para poder tener unas competencias⁵ adecuadas y correctas en la lengua meta donde el alumno se limitaba a escribir o a hablar en base a unos modelos lingüísticos propuestos por el profesor. Este enfoque metodológico está inspirado en las enseñanzas de latín y griego, (Ferrer Plaza, 2009: 3).

El papel de la poesía en las aulas ELE sufrió una fuerte discriminación por ser considerada una herramienta compleja en todos los sentidos del término a mediados del siglo XX. Se trataba de un material con vocabulario culto, antiguo, que incluso estaba acompañado con figuras retóricas; las cuales creaban dobles o varias interpretaciones, contradicciones o confusión, además de que presentaban unas estructuras sintácticas poco usuales en muchos de sus casos (también aquí ayudan las figuras retóricas tales como el hipérbaton o el zeugma), y poseían una carga semántica muy pesada, totalmente ajena al lenguaje empleado en situaciones comunes. Y este rechazo o abandono fue impulsado por el enfoque metodológico del estructuralismo⁶ que se desarrolló en Europa y en Estados Unidos en los años sesenta hasta los setenta, además

⁵ Competencias: suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones (CVC).

⁶ Estructuralismo: Concepto del lenguaje nacido en las primeras décadas del S. XX como un conjunto de elementos solidarios que constituye una estructura (Rico Ortega).

del enfoque conductista⁷. El primero considera la lengua como una estructura fija y ordenada de manera jerárquica, donde el eje del temario se centraba en el léxico y en las estructuras lingüísticas, además de que los textos literarios no se ajustan a una programación graduada que dependían de la dificultad que podía tener el alumnado al enfrentarse al vocabulario y a las estructuras lingüísticas, y por otro lado, el segundo concibe el aprendizaje como la repetición e imitación de estructuras fijas. Evidentemente, estos enfoques no son compatibles con el posible aporte que puede dar la poesía en un temario de español como lengua extranjera, (Ferrer Plaza, 2009:3).

“Este nuevo enfoque, denominado estructural, pretendía romper con el modelo existente, y es por ello que la lengua literaria quedó suprimida de los programas de lengua, pasando a ser las estructuras lingüísticas y el vocabulario el foco de atención de las programaciones de lenguas extranjeras. Además los textos literarios presentaban el problema añadido de que dichas programaciones seguían una estructuración graduada dependiendo de la dificultad que presentarían al alumno las estructuras y el vocabulario, y las obras literarias no podían adecuarse a dicha gradación”. (Albaladejo García, 2007:3)

Ya en los años setenta se empieza a trabajar en los enfoques nociofuncionales, que tienen como base el aprendizaje de la lengua dentro de un contexto social. Por tanto, la lengua ya no se enfoca como la repetición mecánica de estructuras, sino que se entiende como un sistema instrumentalizado donde los contenidos se organizan atendiendo a los diferentes contextos de uso y funciones del lenguaje⁸. Sin embargo, esto pertenece al plano teórico, ya que en la práctica los contenidos giraban en torno a los aspectos lingüísticos de la lengua. Una vez más, la poesía carece de relevancia dentro de un enfoque metodológico, en este caso por no llevar a la práctica el nuevo planteamiento sobre la materia, siendo más bien una reorganización de los contenidos que un método en sí mismo. La poesía aparece en menor medida: su presencia es casi inexistente en los manuales comunicativos, (Albaladejo García, 2007: 3).

“Los textos literarios se convierten en toques de distinción cultural, generalmente atrincherados en alguna sección fija que cierra la unidad didáctica y que, en numerosas ocasiones, no siquiera se ven acompañados de instrucciones para su explotación o, si las hay, destacan por su impresión, o quedan directamente relegadas al libro del profesor, como pautas de comportamiento docente.” (Acquaroni, 2007: 50)

⁷ Conductismo: El proceso de aprendizaje de una lengua es el resultado de una suma de hábitos (CVC).

⁸ Funciones del lenguaje: expresiva, conativa, referencial, metalingüística, poética y fática (según la teoría de R. Jakobson).

Una década más tarde, en los años ochenta, la incorporación de la poesía a la enseñanza del español como segundo idioma cobra protagonismo de nuevo y se coloca como un material necesario dentro del temario gracias al enfoque comunicativo. Esta ruptura con la concepción de que la literatura en verso no debe tener mucha relevancia y presencia acontece gracias a un enfoque metodológico que plantea el aprendizaje del lenguaje basado en la utilidad, todo aquellos contenidos que se impartan deben ser útiles para llevarlos a la práctica, basado en la lengua hablada y en la adquisición de la competencia comunicativa⁹. Por lo tanto, resulta algo paradójico o curioso el hecho de que la poesía gane terreno en este tipo de planteamiento, ya que la expresión poética se aleja de las situaciones cotidianas de habla, pero se justifica por la revalorización de la misma como método para conocer la cultura de la lengua y por tratarse de textos mucho más motivadores para el alumnado que los tradicionales modelos de textos didácticos (Ferrer Plaza, 2009: 4). Esta revalorización de la literatura viene dada por la inclusión que hace la Lingüística Aplicada de otras disciplinas en la enseñanza de L2, como la Psicolingüística o la Sociolingüística, donde se empieza a trabajar en las necesidades del alumno, la motivación, el diseño de materiales didácticos, la interacción en clase, etc. Sin embargo, el carácter utilitario de este enfoque condujo a un rechazo de la literatura por entenderla como una producción escrita y estática alejada de las producciones reales de comunicación, además de que los alumnos debían poseer terminología crítica y unos conocimientos culturales innecesarios, (Albaladejo García, 2007: 4)

“La revalorización de la literatura como instrumento didáctico para la enseñanza de segundas lenguas [...] favorece la aparición de numerosas obras dedicadas a la explotación de textos literarios en este sentido en el ámbito de la metodología en lengua inglesa a lo largo de los años 90 y hasta nuestros días, pero no así en el de la lengua española. Escasos son los estudios existentes relacionados con el tema que nos ocupa en español, y aunque en los libros de texto se vislumbra un intento por incorporar la literatura, esta aparece como un apéndice al final de las unidades didácticas [...]. Los que nos dedicamos a la enseñanza del español como lengua extranjera sólo tenemos que echar un vistazo a nuestros libros de texto para constatar que desafortunadamente esta es la realidad imperante. Existe por tanto la necesidad de encontrar estrategias para hacer que la literatura forme una parte más significativa de los programas de enseñanza de lenguas a extranjeros y de aprovechar la riqueza que los textos literarios ofrecen como input de lengua para desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales en la adquisición de una lengua: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y expresión escrita, dentro de un contexto cultural significativo.” (Albaladejo, 2007: 4)

⁹ Competencia comunicativa: capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una comunicad de habla (CVC).

El enfoque por tareas, presente en el modelo comunicativo, plantea la teoría de que todo texto debe ser el objeto de estudio a partir del cual se desarrollen las competencias comunicativas del alumnado. Será el punto de partida de cualquier actividad, por lo tanto, si bien antes, en los otros métodos de enseñanza se rehusaba la idea de utilizar la poesía como material didáctico por ser un texto complejo y alejado de la comunicación diaria; en este planteamiento, tiene un mayor peso las actividades y la explotación del mismo que el mismo texto en sí, ya que se entiende como un recurso para enseñar la lengua y no como objeto de estudio literario, por lo que la poesía pasa a convertirse en una herramienta útil en el aprendizaje de español en aula ELE, (Ferrer Plaza, 2009: 4). El alumno necesita aproximarse a las distintas situaciones comunicativas, no sólo las comunes, sino también aquellas que presenten un corte literario con una alta elaboración estética. La literatura se convierte en un excelente recurso para trabajar las habilidades lingüísticas al enriquecer los usos del lenguaje y al aportar nuevos modos de entender la realidad; desarrolla la competencia comunicativa en su componente lingüístico y en su dimensión sociocultural, (Albaladejo, 2007: 5)

2.2 La poesía como herramienta de aprendizaje

En la actualidad, la poesía aparece como un material más de trabajo y con mayor asiduidad, aunque todavía resta un largo camino por recorrer para que se explote este tipo de herramienta didáctica en todas sus posibilidades. Por lo tanto, en las siguientes líneas de este trabajo se abordarán los criterios o rasgos de la poesía que la convierten en una herramienta extremadamente útil en las aulas de español como LE, y en esencia, es la parte principal, ya que nuestra propuesta didáctica surge a partir de entender la poesía como un recurso necesario en un manual de lengua extranjera.

En primer lugar, un texto poético es una representación del lenguaje. Es decir, cumple con los elementos de un acto de comunicación, que son (Aquaroni, 2007: 43):



Bien es cierto que, como hemos dicho antes, y es el principal problema al que se enfrentan los distintos enfoques, se trata de una representación bastante complicada, llena de figuras retóricas que pueden hacer complejo su entendimiento, y un alto nivel subjetivo por parte del escritor que también dificulta su análisis. No obstante, precisamente estas características son las que convierten al poema en una herramienta esencial para conocer los entresijos del idioma, ya que la poesía se puede definir como el juego que hace el poeta con los límites del lenguaje. Por lo tanto, conocer los límites, las argucias dialécticas, los procesos de creación poética y la amplia gama semántica provoca que el texto poético enseñe conocimientos que otro tipo de recursos no harían, o al menos, no lo conseguirían con la misma precisión y eficacia, llegar a comprender el texto en toda su dimensión será una de las tareas de prelectura (Molina Morales, Guillermo, “*La poesía vanguardista en el aula de ELE*”: 13).

El texto poético es un acto de comunicación esencial en el aula ELE por sus particularidades gramaticales, léxicas, y sobre todo, culturales de ese idioma; y en este aspecto último será en el que me centre primero. Existe un gran acuerdo entre los investigadores en este campo acerca de que la literatura es la vía más fiable y productiva a la hora de enseñar la cultura de un idioma, tanto si se trata de textos antiguos como contemporáneos (Santamaría Busto, 2012: 4). Una clase de español como lengua extranjera se puede impartir de varias formas, todas ellas atendiendo a numerosos criterios, tales como el número de alumnos, su nivel, la finalidad de la clase, el nivel del idioma impartido, etc. Pero una clase que pretende aportar cultura de la lengua en cuestión, deberá recurrir a un texto literario (Letelier Bruzzone, “*La enseñanza de literatura en cursos avanzados de ELE*”: 2). Pero hablando de la poesía en concreto, ya que es el tema que nos ocupa, esta presenta un alto contenido en cultura, ya que suelen estar presentes en ellas numerosas expresiones, símbolos culturales, reflejos de la época literaria, reflejos de la sociedad, de la situación política, etc. Por poner un ejemplo, si el docente quisiera enseñar al alumno la situación social y política de la España de la guerra y dictadura, podrá optar por trabajar uno de los poemas de poesía social de Federico García Lorca, siendo entonces un material idóneo para trabajar en el aula, ya que no sólo se puede sacar conocimientos lingüísticos al poema sino que también se puede aprender sobre uno de los países donde la lengua meta es oficial, y por tanto, de posible interés para el alumnado.

Hasta lo que hemos dicho por el momento, no existe diferencia alguna entre poema, teatro, narrativa o incluso textos periodísticos a la hora de enseñar cultura más allá de que el poema está elaborado a partir del juego con los límites del lenguaje y esto lo hace complicado y productivo a la vez. Pero las diferencias no se acaban aquí, ya que el poema posee rasgos que ningún otro género posee y que lo hace único y esencial en un aula ELE, y son los que analizaremos a continuación (Ferrer Plaza, Carlos, *V Congreso brasileño de profesores de español, 2009*; Letelier Bruzzone, Paula, “*La*

enseñanza de literatura en cursos avanzados de ELE”; Moyano López, Juan Carlos, “*Reflexiones sobre el uso de la literatura en la clase de ELE*”).

Aunque hayamos expuesto el problema de la complejidad de un poema y que quizá sea el género con mayor carga subjetiva por parte del escritor, los temas que abarca un texto poético tienen dos características que salvan estos problemas hasta tal punto de eliminarlos. Y es que estos temas suelen ser universales, es decir, probablemente el alumno ya conozca este tema en su lengua materna o simplemente sabe de qué va y por lo tanto puede enfrentarse a él con mayor facilidad, como por ejemplo sería el caso del desamor, o de la admiración de la naturaleza. Además, y en segundo lugar, esto convierte al poema en un texto motivador para la clase ya que son temas que obligan al alumno a sentirse identificado y reflexionar sobre ello. Por tanto, el texto poético no será un texto que pase inadvertido en un aula, ya que dejará huella en los aprendices debido a la conexión existente entre el poema y estos gracias a la universalidad y capacidad motivadora de los temas tratados en él.

“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. También es cierto que el tratamiento diferente de dichos temas puede crear extrañamiento e incluso una barrera cultural que rebasar[...]. Debemos recordar sin embargo, 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. La literatura ofrece textos perdurables y relevantes que impiden que el acto de lectura pierda valor a los ojos del estudiante.” (Albaladejo García, 2007: 6).

Otro factor que favorece el acercamiento entre el poema y el alumno, es que este sabe que no se encuentra ante un texto ficticio o preparado exclusivamente para el aprendizaje, sino que se trata de un texto real, un texto que leen los nativos de la lengua meta, en otras palabras, se enfrenta a una muestra del idioma dirigida a hablantes nativos. Se está creando un vínculo indirecto entre el aprendiz y el nativo, ya que ambos están frente a un análisis del mismo poema. El alumno se sentirá capacitado y reconfortado tras haber llevado a cabo estas clases, dado que su nivel de conocimiento se acerca a un nativo, y esto alienta e incentiva su disposición a aprender. A continuación, citaremos de nuevo a Albaladejo para especificar las implicaciones que tiene esta característica del poema:

- 1- Nos hace pensar en una mayor dificultad lingüística, que si bien puede constituir un obstáculo, también puede interpretarse como un modo de presentar al alumno diferentes usos y formas lingüísticas, así como las convenciones del texto escrito de una forma natural, pues como afirma King (2003: 41), al igual que un nativo puede absorber de la lectura de su propia lengua no solamente vocabulario y puntuación sino las formas arquitectónicas principales, igualmente puede hacerlo un lector de segunda lengua o lengua extranjera. Por otra parte, la dificultad lingüística inicial puede superarse mediante una elección apropiada del texto por parte del profesor y el uso de estrategias y actividades que faciliten la introducción y entendimiento de las nuevas formas.

- 2- los textos literarios no están escritos con el objetivo de enseñar una lengua, sino con el propósito principal de disfrutar de la lectura. Según Natalie Hess (2003: 19), la literatura es posiblemente el único tipo de texto escrito solamente con este fin, lo que le confiere el valor añadido de proporcionar un objetivo auténtico al alumno, y con ello un aumento de interés y motivación [...]. Alan Bird (1979: 294) dirá a este respecto que con el uso de textos literarios auténticos en clase, los alumnos no sólo adquieren una mayor motivación, sino que puede observarse un aumento de su confianza y destreza lingüística cuando sienten que están manejando los materiales y la literatura de la “vida real”.

La poesía propone con gran facilidad un tipo de clase destinada a dos destrezas lingüísticas muy importantes y demandadas, que son la expresión oral y la comprensión oral. Evidentemente no se deja de lado las otras dos competencias, las dos que se refieren al ámbito escrito, se pueden compatibilizar con las dos orales, ya que el poema presenta estructuras gramaticales dignas de estudio y léxico nuevo. Pero estas dos últimas competencias son más usuales en actividades que están controladas por el docente, sin embargo, las dos orales requieren de cierta libertad y naturalidad por parte de los alumnos, y el poema consigue esto. ¿De qué manera lo consigue? Gracias a que el poema presenta, por un lado, una libre interpretación, y por otro lado, un amplio abanico de actividades que desarrollan las destrezas orales; se da la situación perfecta para que los alumnos debatan y argumenten sus lecturas del poema, además de cómo entienden ellos el problema; hay una infinidad de explotación didáctica en cuanto a debates se refiere, con numerosos temas o caminos guiados por el docente para que los alumnos practiquen cómo defender una idea, pero también hay otras actividades como las dramatizaciones, grabaciones, etc. Leyendo a Albaladejo, ella cita a Collie & Slater e Irma Ghosn para explicar bien este asunto:

“A nivel de comprensión auditiva y expresión oral, Irma Ghosn (2002: 175) nos dice que a través de la literatura podemos proveer a los estudiantes de lengua extranjera con experiencias lingüísticas que motivan y fomentan el lenguaje oral, ya que el entusiasmo creado por una buena historia genera mucha más conversación entre alumnos que los a menudo artificiales textos de lengua. Collie & Slater (2002: 5) reafirman esta opinión al decir que un texto literario constituye una excelente ayuda para el trabajo oral, que hará a los estudiantes más creativos y arriesgados a nivel productivo. La práctica de la destreza auditiva se realiza, claro está, a través de estas conversaciones / debates surgidos del texto que se esté tratando, y además puede fomentarse a través de la lectura, audición de grabaciones, películas o adaptaciones teatrales, si existen y están disponibles, o dramatizaciones por parte de los alumnos de toda o parte de la obra.”

Y no sólo el poema consigue poner sobre la mesa diversas actividades beneficiosas para el alumno y el docente gracias a que presenta numerosas interpretaciones; el poema cuenta, además, con temas culturales que pueden servir para exponer las diferencias y similitudes entre las culturas. El alumno no sólo aprende cómo defender su interpretación, también aprende a comparar su cultura con la perteneciente a la sociedad de la lengua meta, ya que aunque un texto literario está basado en un mundo ficticio, este espacio creado está constituido por los pensamientos de los personajes, costumbres, qué compran, en qué creen, qué temen, con qué disfrutan, cómo hablan, etc. El alumno es capaz de analizar los puntos de vista que tiene en común con una persona de la sociedad ejemplificada en la obra literaria para, por un lado, acercarse a esa cultura, conocer las percepciones de la realidad de la otra sociedad que no están presentes en la suya, y por otro lado, tener más simpatía hacia ese país en cuestión, motivándolo a conocerlo aún más, avivando la llama de la curiosidad, que es esencial en el aprendizaje.

Otro factor que hace de la poesía una herramienta esencial en un manual de este tipo de enseñanza es su riqueza lingüística, dado que constituye un incremento del vocabulario por parte del alumno que lee en lengua extranjera que le proporciona un rico bagaje léxico en fases avanzadas del aprendizaje; y el abanico de posibilidades a la hora de elegir un texto (adecuándose a criterios que nombraremos más adelante) es bastante abundante. Además, en las obras literarias se encuentran con mayor frecuencia estructuras sintácticas, variaciones estilísticas y formas de conectar ideas que no se encuentran de manera regular en el lenguaje hablado.

El texto poético estimula la creación y la imaginación del alumnado. Este rasgo debe ser muy bien aprovechado para mejorar la expresión escrita. El alumno experimenta con los límites del lenguaje del idioma que está aprendiendo, no hay nada más divertido que descubrir aspectos nuevos y el poema lo consigue. El poema es capaz de incentivar al alumno a familiarizarse con la lengua meta, el aprendiz jugará con este idioma, acercándose a registros cultos; si bien dijimos que el poema posee estructuras complejas, figuras retóricas y demás, si el alumno es capaz de usar estos mecanismos para elaborar un poema, estará subiendo peldaños hacia un mayor dominio del español. La creación de un poema propone retos al alumnado que una vez superados conseguirán que este esté totalmente satisfecho.

Recapitulemos todas las características que diferencian al poema de otras herramientas de clase sacadas de las fuentes consultadas¹⁰, y que sitúan al texto poético como un recurso que puede ser fundamental en el aula de ELE:

- Es un acto de comunicación del lenguaje
- Es un vehículo para aprender y comparar la cultura y sociedad de la lengua meta
- Posee temas universales que favorecen su entendimiento
- Es un texto real al que también se enfrentan los nativos
- Capacidad para desarrollar las cuatro destrezas
- Estimula la creación e imaginación
- Riqueza Lingüística

¹⁰ (Ferrer Plaza, Carlos, *V Congreso brasileño de profesores de español*, 2009; Letelier Bruzzone, Paula, “*La enseñanza de literatura en cursos avanzados de ELE*”; Moyano López, Juan Carlos, “*Reflexiones sobre el uso de la literatura en la clase de ELE*”).

2.3 Competencia metafórica

Dentro de la variedad de competencias que puede adquirir un alumno de un aula ELE, la competencia metafórica quizá esté mucho mejor desarrollada a través de tareas planteadas alrededor de un texto poético. Es decir, la incorporación de la literatura, en concreto la poesía, a una propuesta didáctica favorece con creces el desarrollo de esta competencia. Para poder entender por qué decimos esto, es necesario que argumentemos nuestra idea, y para ello, creemos oportuno empezar por definir qué es la competencia metafórica.

Evidentemente, esta competencia tiene que ver con los recursos retóricos más allá de lo estético, como un recurso comunicativo esencial. Como bien se sabe, la metáfora consiste en la sustitución de una imagen real por otra imagen real; el famoso ejemplo de “las perlas de tu boca” refleja muy bien esta figura literaria, donde la palabra “perlas” sustituye claramente a “dientes”, y esto es posible dado que ambas palabras contienen semas en común, tales como el color blanco, el tamaño, el brillo, la redondez, etc. Y no se puede sustituir por otra palabra con la que no tenga semas comunes; En ningún caso se podría decir “las fresas de tu boca” y entenderse estos como “dientes”.

Pues bien, esta competencia consiste básicamente en eso, en la capacidad que posee el hablante de, subconscientemente, conocer y desglosar los semas de cada palabra y establecer vínculos entre ellas, hasta tal punto de que éstas se puedan sustituir la una por la otra. Es la habilidad de entender y crear relaciones entre vocablos que aparentemente no tienen relación entre sí (Acquaroni Muñoz, 2010: 4). Sin embargo, y por esto es muy importante desarrollar esta competencia, las metáforas no sólo aparecen en textos poéticos, sino que inundan las conversaciones del habla cotidiana; un ejemplo, cuando un hablante le impera al otro que no se vaya por las ramas, en ningún momento está aludiendo a un árbol, lo que quiere decir es que el otro integrante del diálogo se está desviando del tema principal. Los semas que se desglosan aquí son los siguientes: del tema principal emanan temas secundarios o poco relevantes y del tronco de un árbol emanan ramas más delgadas y de poco peso.

Es muy importante que el alumno de español como segunda lengua adquiera la competencia metafórica, que es una habilidad fácil y recurrida por los nativos. Cada hablante posee en su lengua distintas metáforas, aunque algunas suelen ser casi universales como que “la vida es un viaje”, otras son puramente de una lengua en concreto. El alumno no deberá solamente conocer estas metáforas de la lengua meta,

sino que la misión del docente es que este alumno adquiriera dicha competencia, que sea capaz de descodificar y codificar metáforas en la segunda lengua (Acquaroni, 2010: 6).

Conseguir este objetivo es bastante difícil, aunque el alumno posea ya la capacidad para ejecutar diversos razonamientos que le permitan relacionar conceptos, no posee el mismo nivel de competencia lingüística en la lengua meta. Esto es que el aprendiz puede llevar a cabo perfectamente cualquier tipo de metáfora, es decir, sabe cómo funcionan, cómo se realizan, qué mecanismo o método se lleva a cabo, pero lo que desconoce es qué conceptos son los que son susceptibles de sufrir estas sustituciones. Es decir, sabe cómo hacer una metáfora, pero no sabe qué dos palabras de la lengua meta puede usar para llevarla a cabo (Acquaroni, 2010: 5).

Esta dificultad tiene su base en la forma de hablar la segunda lengua del alumno, que consiste mayoritariamente en la traducción. El aprendiz piensa en una imagen que transforma en código, siendo este su lengua materna, y lo traduce al código de la segunda lengua; con este proceso, las metáforas rara vez aparecerán ya que el resultado en la lengua meta no es más que una traducción literal, casi palabra por palabra, de la lengua materna; de hecho, puede que incluso aparezca alguna metáfora, pero sólo válida en la lengua materna (Acquaroni, 2010: 6). Si ponemos otro ejemplo para verlo claro, en español no tendría sentido ninguno decir “coger la pierna”, sería una frase perfectamente traducida de forma literal, pero mal interpretada, no cumple con su objetivo, dado que este concepto se expresa en español como “tomar el pelo”. En definitiva, esta competencia es fundamental en el aprendizaje de una segunda lengua. Sobre todo en entender las metáforas, que al fin y al cabo no son controladas por el alumno, siendo ideal que también domine la creación de estas.

El texto poético presenta un gran número de conceptos presentados de diversas maneras, no sólo la metáfora. Contiene paradigmas que el docente deberá plantear en clase e intentar que los alumnos obtengan el concepto correcto. Podemos ver en un poema gran variedad de significados, interpretaciones, paradigmas, relaciones semánticas, etc. Todo esto propicia el desarrollo de la competencia metafórica en un aula ELE.

3. Elección del poema

Una vez que ya hemos descrito las razones por las cuales un texto poético debe estar presente en el aula de español como lengua extranjera, debemos determinar qué criterios hay que tener en cuenta para poder elegir este material. Quizá el criterio más relevante, y el que parece más lógico, es aquel que busca la utilidad y eficiencia, es decir, lo que debe buscar el docente es un material que permita explotar al máximo la clase de español, que permita al alumnado acercarse de la mejor manera posible a la lengua meta, y que adquiera el mayor número de conocimientos a partir de las actividades propuestas, por lo que este material también debe poderse explotar en cuanto a calidad y cantidad de actividades para que así podamos conseguir un buen resultado en clase y los alumnos queden satisfechos (Letelier Bruzzone, *“la enseñanza de literatura en cursos avanzados de ELE”*: 4). Pero no sólo debemos elegir un texto que proponga una clase con variedad de actividades, sino que se trate de un texto que integre varias destrezas:

“Frecuentemente encontramos que los textos literarios son explotados en el aula solamente con el fin de desarrollar la habilidad lectora y escrita, haciendo que los alumnos lean el texto y respondan a unas cuantas preguntas de comprensión de la lectura y quizás después escriban una composición sobre el mismo tema. Lo que se necesita es crear actividades comunicativas que integren y sirvan para la práctica de las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, siempre teniendo la comunicación entre los estudiantes como objetivo primordial.” (Albaladejo García, 2007: 11)

El docente también deberá tener en cuenta todo lo concerniente a los alumnos, atendiendo especialmente al nivel¹¹ que poseen en la segunda lengua; ya que lo que buscamos con este tipo de actividades, además de desarrollar las diversas competencias, es que el alumno disfrute con el texto, que sea capaz de degustar el poema para así poder evolucionar mejor lingüísticamente. Para ello es muy importante que el nivel léxico-semántico y morfo-sintáctico sea adecuado para el nivel de los lectores, si conseguimos garantizar que la clase entienda bien el texto, estaremos logrando que las

¹¹ Niveles del marco: seis niveles distribuidos en tres grandes grupos: Nivel A, o de usuario básico, subdividido en A1 o Nivel de Acceso (en inglés, *Breakthrough*) y A2 o Nivel de Plataforma (inglés, *Waystage*); Nivel B, o de usuario independiente, subdividido en B1 o Nivel Umbral (inglés, *Threshold*) y B2 o Nivel Avanzado (inglés, *Vantage*); y Nivel C, o de usuario experimentado, subdividido en C1 o Nivel de Dominio Operativo Eficaz (inglés, *Effective Operational Proficiency*) y C2 o Nivel de Maestría (inglés, *Mastery*) (CVC).

actividades posteriores fluyan de una manera más productiva, casi automática; por el contrario, con un texto opaco nos precipitaremos en el caos absoluto, con unos alumnos desorientados y desganados, y unas actividades forzadas. Además, hay que tener en cuenta el nivel lector de estos alumnos, es decir, su capacidad para enfrentarse a un texto de este tipo en su lengua materna, ya que no es lo mismo presentar un poema a alumnos de corta edad con poco hábito lector, por mucho que éstos conozcan la lengua meta, que enseñarles el mismo texto a una clase de universitarios de la rama de humanidades; no sólo importa lo hábiles que sean en el manejo de la segunda lengua sino que también importa lo acostumbrados que están a enfrentarse a un texto de estas características, porque ya poseen las herramientas necesarias para llevar a cabo dicha tarea, saben cómo es el proceso de analizar un texto poético, por tanto, la clase se puede centrar mejor en la parte de la enseñanza de la L2, de la otra manera, habría que dedicar tiempo y espacio a explicar cómo funciona este procedimiento de análisis, lo que provocaría un ritmo más lento y una dificultad mayor. Para estos casos en los que los alumnos tienen poco contacto con el texto poético, es más aconsejable decantarse por un material muy sencillo y actividades guiadas (Santamaría Busto, 2012: 10).

Cuando vamos a elegir un texto, tenemos en cuenta el vocabulario que éste posee, esto es muy importante, pero no tanto como la dedicación que le dedica el docente. Es decir, por un lado el vocabulario debe atender a dos aspectos fundamentales: debe ser el más frecuente y el más útil. ¿Debemos desechar un texto que no respete estos requisitos? Por supuesto que no, es por eso que aquí entra el papel del docente, ya que es él el encargado de gestionar el tipo de vocabulario que desee mostrar y como hemos dicho, el tipo de alumnado. Por tanto, el docente no sólo elige el poema de acuerdo con la utilidad que le va a dar, sino que además es el encargado de organizar las actividades y la información que proporcionará (Santamaría Busto, 2012: 11). Por ejemplo, un texto puede presentar palabras ya en desuso o tecnicismos, este poema no pierde validez a la hora de presentarlo en un aula siempre y cuando se explique estos rasgos, para que el alumno sepa que esas palabras no tienen un uso muy frecuente o le son poco útiles.

En cuanto al plano sintáctico ocurre algo parecido, se recomienda encarecidamente que se trate de construcciones sencillas que permitan al alumno entender bien el texto ya que en este género podemos encontrar muchas licencias en cuanto a la sintaxis. Pero volvemos a considerar lo mismo que ocurre con el vocabulario, es el docente el que determina si desea valerse de una sintaxis sencilla, que permita centrarse en otras figuras retóricas, en el léxico, en la semántica y en la temática del texto, o si prefiere mostrar una sintaxis compleja para enseñar a los alumnos las diferentes posibilidades que existen en el idioma y de cómo estos juegos sintácticos pueden influir en la semántica y, por tanto, en la interpretación del texto (Santamaría Busto, 2012: 10).

En conclusión, los textos deben ser accesibles para el alumnado en cuanto a su nivel lingüístico, donde se incluye, por supuesto, tanto el léxico como las estructuras sintácticas. Esta accesibilidad está determinada por el nivel del alumno, el texto seleccionado no debe estar muy por encima del nivel lector de este, de manera que le resulte un reto comprenderlo, adquiriendo los conocimientos lingüísticos apropiados a su nivel, pero que no suponga una tarea inalcanzable, ya que esto provocaría frustración y desmotivación. Krashen (Ellis, 1987: 157)¹² denomina esto como “información de entrada comprensible”; según este autor, el estudiante necesita información que contenga ejemplares de las formas de la lengua que de acuerdo con el orden natural deben ser adquiridas inmediatamente después. A la hora de seleccionar el texto atendiendo a este criterio, si el nivel del texto está levemente por encima del nivel de los alumnos, el docente puede enfrentarse a dos situaciones: conoce el nivel de estos, en este caso no le supondrá un gran problema elegir el texto; no conoce el nivel lingüístico de los alumnos. Para este último caso, Christine Nutall¹³ ofrece en su obra dos estrategias para evaluar la competencia lingüística de la clase: la primera se basa en el recuento de la longitud de las palabras y las frases, valiéndose de sistemas ya diseñados para este fin como por ejemplo el ‘SMOG index’ o el ‘Fry readability estimate’; y la segunda estrategia se basa en los *cloze test*, consiste en la elección de un pasaje representativo de la dificultad del texto para que los alumnos completen los huecos con palabras adecuadas dejando frases completas para que se hagan una idea del tema; según la autora, un 60% de puntuación es lo recomendado para una lectura independiente y un 45% para trabajarlo en clase, (Albaladejo García, 2007: 9)

Si nos ceñimos a cuál debería ser el tema del texto, lo más recomendable es llevar un material al aula con el que el alumno pueda trabajar mejor, y para ello debemos conseguir que se acerque lo máximo posible al texto. Para ello, podemos elegir poemas que traten temas universales, temas que sean fácilmente reconocibles por todos, o también podemos elegir poemas donde el tema aluda a hechos históricos y sociales que sean de interés para el alumnado, sin que esta carga socio-cultural sea un obstáculo para el aprendizaje. (Santamaría Busto, 2012: 13). Con este segundo tipo de temas, podemos caer en el error de escoger temas que se refieran a hecho que creemos que serán de gran interés para el alumno y no ser así; si mostramos un poema que hable de la situación española después de la Guerra Civil, quizá sea de poco interés para un estudiante japonés que desee vivir en Chile. Debemos tener en cuenta que hay que elegir los temas de acuerdo con el nivel de los alumnos, su sensibilidad, sus creencias, sus procedencias, sus aptitudes, sus preferencias, etc., y elegir el tipo de actividades que facilite las connotaciones culturales. También hay que evitar a toda costa elegir los temas a gusto del profesor, ya que podríamos provocar una desmotivación en los

¹² Citado por Albaladejo García (2007: 9).

¹³ Ibid. Pág 10.

alumnos. Además, los temas deben ser motivadores, es decir, no sólo que se trate de temas que permita una mejor fluidez en el desarrollo de la clase, sino que además, y no menos importante, atienda a los intereses de los estudiantes. El texto debe conseguir reflejar las inquietudes, las experiencias, los pensamientos y las vivencias del alumno; de manera que se vea fácilmente reflejado en la historia, o que se trate estos temas de una forma distinta a la suya. Siguiendo las orientaciones que nos da Albaladejo, el docente puede preguntar a los alumnos qué tipo de lectura les interesa más, o preparar un cuestionario o actividad donde se refleje los gustos de cada uno, como por ejemplo entregando varios resúmenes donde deban preferir una temática, así el profesor conocerá los intereses de su clase y estará mejor informado a la hora de seleccionar un texto adecuado.

Un problema al que se puede enfrentar un profesor cuando va a seleccionar un texto para su clase, es que debe decidir si elegir un texto original, un texto simplificado o un texto gradual. En este párrafo expondremos las principales razones para desechar los dos últimos. El texto simplificado es considerado como una mutilación de la obra literaria, lo que le hace perder la autenticidad, es una versión falsa por mucho que respete el hilo argumentativo, esta carencia de valor de autenticidad conlleva un desinterés del alumno a leer el texto original; este tipo de material presta unos objetivos informativos y de estudios muy limitados, además de carecer de fines culturales; deben de quedar fuera de esta “simplificación” los clásicos, para evitar dar una impresión equivocada al alumno de la que deberían dar. Las lecturas graduadas tienen un aspecto positivo, y es que al tratarse de un material diseñado específicamente para un nivel de competencia lingüística, el alumno no deberá tener muchos impedimentos a la hora de enfrentarse al texto, sin embargo, habría que analizar si este texto supone un reto o no al estudiante, como apunta Krashen, o si se ajusta demasiado a su nivel; al ser un texto creado para el fin de enseñar la lengua, carece de valor estético, lingüístico, cultural social e ideológico que sí poseen las obras originales; además, como pretenden enseñar unas estructuras gramaticales concretas, se aleja demasiado del habla o escritura natural; tratan temas tan familiares que no conllevan ningún mensaje significativo y debilita la capacidad crítica del lector. En cuanto a las obras originales, ya hemos visto que la dificultad lingüística que presentan puede salvarse gracias a la adecuada elección del profesor del texto y la correcta preparación de las actividades; la variedad de obras nos permite introducirlas en cualquier nivel, ya que hay textos sencillos como fábulas, historias cortas, y en niveles superiores trabajar con textos de mayor extensión., (Albaladejo García, 2007: 9).

En definitiva, la elección de un poema es una parte muy importante a la hora de preparar una clase, ya que de él devendrán todas las actividades que propondremos, así como de los resultados obtenidos, no sólo de adquisición de conocimientos sino de

satisfacción por parte de los alumnos. Es preciso enumerar en un breve esquema los criterios que deben establecer la elección de un poema.

- Máxima explotación de actividades posible (incluyendo las cuatro destrezas).
- Características del alumnado (nivel, intereses, necesidades, etc.).
- Nivel léxico y sintáctico del texto acorde con el nivel del alumno.
- Temas de interés y motivadores.
- Tipo de texto (prefiriendo los originales, frente a simplificados o graduales)

4. Tipos de actividades

4.1 Actividades de prelectura

Las actividades de prelectura suelen omitirse en las clases de español como lengua extranjera, y esto es un craso error, ya que es muy importante preparar al alumno para la actividad que vamos a llevar a cabo. Por mucho que el poema esté escogido a la perfección según los criterios que antes describíamos, si el docente no introduce al alumno en la actividad, evitando que entre de golpe en ella, puede provocar un cierto bloqueo que no permita enfrentarse a la tarea con la dedicación y fluidez deseadas. Además, lleva al alumno a resolver las actividades durante y después de la lectura con mayor dificultad, más si tenemos en cuenta que puede tratarse de alumnos que no están muy cómodos o tienen poco contacto con este tipo de textos. Por lo tanto, es esencial que se le dedique algún tiempo y actividad para introducir la actividad, para así asegurarnos que la lección tenga mejores frutos (Santamaría Busto, 2012: 14).

Para ello, sería muy importante tener en cuenta tres aspectos, de nuevo nos basamos en Santamaría Busto, a la hora de programar estas actividades 1) Necesitamos saber qué es lo que los alumnos saben ya de este tipo de material y qué es lo que necesitan. 2) Debemos incrementar su motivación a base de crearle expectativas. 3) Colocando el texto y las actividades siguientes en un contexto, de manera que los alumnos sepan de antemano a qué se van a enfrentar. El objetivo del docente es ayudar a que sea más fácil llevar a cabo el cara a cara con el texto poético, ya que es esta es una

tarea ardua para un estudiante de segunda lengua, que no tiene los conocimientos ni habilidades que puede llegar a tener un nativo. Por lo que se intenta estimular su capacidad para interpretar el texto y no sólo la búsqueda de significados.

Siguiendo los apuntes de Moyano López, Santamaría Busto y Acquaroni, los tipos de actividades en este momento de la lección serían:

- Se les entrega a los alumnos esquemas de autores, obras, etc. que representen la literatura hispana y que la comparen con la suya.
- Se les enseña a los alumnos la portada y el título para que hagan conjeturas y preguntas sobre el texto.
- Los alumnos reciben unas palabras o frases claves del texto para que elaboren hipótesis de cómo será el texto y qué temas tratará.
- Se desordenada la biografía del autor ya sea en datos o en imágenes o en otro formato y los alumnos deben ordenarlos.
- Los alumnos tienen una frase cada uno, deben intercambiarse de sitio para ordenar estas frases. Luego se podrá hablar de lo que está pasando y de lo que ocurrirá.
- El profesor presenta las características de los personajes y el lugar donde se desarrolla la historia y los alumnos intentarán adivinarla
- Los alumnos escriben una pregunta al autor o al protagonista y comprobarán al leer el poema si ha sido resuelta.
- El docente enseña vocabulario y estructuras gramaticales para que los alumnos adivinen la temática del poema.

4.2 Actividades para la lectura

Este tipo de actividades son planteados durante la propia lectura del texto o inmediatamente después de su lectura o después de una lectura anterior en casa, según el profesor estime. Por lo general, persiguen conocer, entender e interpretar el texto a la vez que provocar que el alumno se sienta como un lector más. Se trata de actividades que esclarecen aspectos formales del texto, léxico, socioculturales, etc (Moyano López, *“Reflexiones sobre el uso de la literatura en la clase de ELE”*: 13). Son actividades con las que se puede trabajar la recepción del texto y su interpretación, actividades como rellenar huecos, ordenar versos o cambiar palabras pueden ayudar al alumno a encontrar la lectura de un texto complicado como un ejercicio lúdico, quitándole peso al trabajo. El profesor debe ser cuidadoso en este apartado porque no debe caer en explotaciones excesivas o reduccionistas (Santamaría Busto, 2012: 16).

Siguiendo las mismas fuentes, las actividades durante la lectura pueden ser:

- Pedir a los alumnos que conviertan el poema en un texto en prosa
- Presentar sólo una parte del poema para que lo finalicen.
- El profesor recita un verso y los alumnos intentan reconstruir el segundo verso, luego con el tercero, así hasta acabar el poema.
- Lectura en casa con cuestionarios, y estos varían dependiendo de los asuntos que se quieran tratar.
- Se divide la clase en grupos y se pide que hagan un resumen de una parte de la obra, luego se pasan los resúmenes y vuelven a resumirlo, luego se comparan.
- Se plantea un concurso con preguntas relacionadas con el autor, personajes, tema, lugares, etc.
- Ayudarnos de materiales audiovisuales, ya que muchos poemas están recitados por el propio autor, se han llevado al cine, se han convertido en canciones, etc.
- Los alumnos escribirán una frase de los puntos culminantes del texto y otro alumno escribir la siguiente.

4.3 Actividades posteriores a la lectura

La actividad más recurrida en este momento de la clase es la comprensión del texto por parte de los alumnos, que siempre ha tenido que ser la misma o en el mismo camino que la del profesor. Esto es un error muy grave: primero, porque no se está respetando la propia esencia del poema, que no es otra que la de poseer en sí mismo numerosas interpretaciones, no una por cada persona que lo lea, sino que cada persona puede interpretarlo de varias formas dependiendo de en qué momento lo lea; segundo, estaremos obligando al alumno a seguir unas directrices muy estrictas que anulan su libertad ideológica e interpretativa; y tercero, provocaremos una gran desmotivación en el alumno, no sólo en las actividades concernientes a este texto poético sino a las posteriores actividades de futuros poemas, no estaremos sacándole el mayor jugo que se le puede sacar a este tipo de material didáctico. Por tanto, el objetivo principal de este tipo de actividades es el de explotar al máximo toda la riqueza que nos propone el texto, empezando por la creación, la imaginación, el debate, la comparación, la búsqueda, sin dejar de lado las tareas dedicadas a aprender el vocabulario y la gramática, que aunque son de gran importancia, no deben ser las únicas que aparezcan en este apartado. El poema nos pone delante una amplia variedad de temas y herramientas a la hora de proponer actividades que faciliten al alumno no sólo aprender la segunda lengua, sino además a motivarse y a interesarse aún más por la cultura que rodea al idioma y por el

propio idioma en sí, que al fin y al cabo, son también el objetivo del docente (Santamaría Busto, 2012: 17).

En definitiva, cuando hayamos terminado de leer el texto, debemos proponer actividades que fomenten dos cosas principalmente: el conocimiento sobre la lengua meta y las ganas de aprender la segunda lengua. El poema es ya de por sí una actividad única y entretenida, por lo que el alumno va a poner todo su empeño y atención a estas clases; es el deber del docente proponer actividades que premien esta actitud del alumno y que garanticen que se mantendrá en el resto de clases. Y las actividades para después de la lectura presentan quizá la mayor gama de temas para tratar en clase y la mayor variedad de modelos de llevarlos al aula.

La tipología de actividades para después de la lectura (seguimos teniendo como referencia las fuentes antes citadas) son:

- El profesor entrega unos temas relacionados con el texto a grupos pequeños para generar debate y luego debatir toda la clase.
- Se pide a los alumnos que adapten el texto a otro tipo de lectores.
- Se puede representar una parte del poema.
- Los alumnos deben elaborar un texto con las mismas características que el original (temática, historia, etc.)
- El profesor pide a los alumnos que busquen otras obras, literarias o no, para compararlas con el texto.
- Cada alumno termina el poema y tras una lectura posterior se decide cuál es la mejor.
- Crear o expandir diálogos, situaciones o circunstancias que aparecen en el poema.
- El profesor pide a los alumnos que se imaginen que el texto está dirigido a ellos, por lo que deberán escribir una respuesta al autor.
- También pueden escribir una carta al protagonista o cualquiera de los personajes para animarlos, consolarlos, etc.
- Escribir una historia inventada a partir de los datos de un personaje.
- Dar título al poema (si no ha sido proporcionado o no tiene) o darle uno nuevo.
- Los alumnos se aprenden un determinado número de versos y los recitan.
- Se pide a los estudiantes que cambien algún aspecto, como del estilo directo al indirecto, la actitud de los personajes, sus características, algunas situaciones, el lugar, el final del poema, etc.

- Elaborar campos semánticos a partir de las palabras del texto o establecer un corpus de sensaciones.
- Reducir el contenido del poema en un eslogan, en un titular, en una versión reducida o en un haiku.
- Sustituir las palabras por sus sinónimos o antónimos, sustituir los marcadores del discurso o cambiar las estructuras gramaticales.
- En cuanto a actividades de debate, se puede debatir sobre los sentimientos del protagonista y sus posibles causas, comparar estos sentimientos con la experiencia de cada alumno, si estos actuarían igual que el protagonista, las diferentes interpretaciones del contenido del poema, comparar el poema con la sociedad, qué hubiese ocurrido sin determinados acontecimientos, qué circunstancias llevaron al poeta a escribir ese poema, etc.

5. Propuesta de actividades

5.1 Nivel intermedio (B1/B2)

Antes de empezar, como hemos estado diciendo a lo largo de todo este trabajo, el texto poético en el aula de ELE es una herramienta muy efectiva e importante para la enseñanza de la segunda lengua. Hemos presentado la importancia de este material didáctico en los manuales, sus características, los criterios de selección y una tipología de actividades que se pueden llevar al aula. A continuación, llevaremos a la práctica lo ya explicado en este trabajo con dos propuestas de actividades. La primera está dirigida a una clase de nivel intermedio y la segunda a una clase de nivel alto. Hemos escogido estos dos niveles por dos razones principalmente: la primera porque nos permite dividir las actividades en dos grupos atendiendo a niveles distintos, de manera que el lector tenga una orientación de qué dificultad deben llevar las actividades dependiendo de las características del alumnado, y la segunda porque al tratarse de niveles con ya conocimientos en la lengua meta, nos permite plantear una mayor gama de actividades con diferentes objetivos (léxico, gramaticales, comprensión, etc.); y es por ello que hemos desechado elaborar una propuesta de actividades para el nivel básico, ya que suelen estar orientadas a un determinado aspecto, como suele ser la presentación de uno mismo, el tiempo, etc.

En este caso, el poema que hemos elegido es el que se muestra a continuación. Hay que considerar que para este nivel no hay que ahondar mucho en la parte biográfica del autor sino centrarse en el poema en sí; sólo cabría señalar que se trata de un poema de Mario Benedetti, un escritor uruguayo nacido en 1920 y fallecido en 2009.

Enamorarse y no

Cuando uno se enamora las cuadrillas
del tiempo hacen escala en el olvido
la desdicha se llena de milagros
el miedo se convierte en osadía
y la muerte no sale de su cueva

enamorarse es un presagio gratis
una ventana abierta al árbol nuevo
una proeza de los sentimientos
una bonanza casi insoportable
y un ejercicio contra el infortunio

por el contrario desenamorarse
es ver el cuerpo como es y no
como la otra mirada lo inventaba
es regresar más pobre al viejo enigma
y dar con la tristeza en el espejo

Este es un poema que trata dos temas universales (donde cada alumno puede expresar su opinión; puede tener experiencias propias): el amor y el desamor, con lo cual va a resultar muy fácil al estudiante poder trabajar sobre estos temas. Además, su vocabulario no es muy técnico, arcaico ni complicado; no obstante, sí aporta palabras que probablemente sean nuevas para los alumnos y que serán objeto de las actividades. Además, este poema nos parece bastante idóneo para este nivel porque existe un DVD donde el propio autor lo recita, por lo que se le puede mostrar al alumno de forma auditiva y de forma escrita. La primera actividad que podemos plantear, siendo del tipo de actividades de prelectura, es decir, antes de enseñarles el texto a los alumnos, es la siguiente:

- 1- En primer lugar, ordena estos datos sobre Mario Benedetti.

Regresa a Uruguay en 1983

Muere el 17 de mayo de 2009

Contrae matrimonio con Luz
López Alegre en 1946

Nace en Montevideo el 14 de
septiembre de 1920

Parte al exilio a Buenos Aires tras el Golpe de Estado de 1973

En 2002 fue declarado *cidadano ilustre* por la intendencia de Montevideo

- 2- Escucha el poema una vez e intenta adivinar de qué trata. ¿Cuál es el argumento?
- 3- Ahora, en una hoja separa en dos columnas los rasgos y sentimientos que crees que se refieren al amor, y los que pertenecen al desamor.

Con estas dos simples cuestiones se pretende ambientar la clase en la temática del poema. Son dos ejercicios muy abiertos que por un lado permiten al estudiante tener libertad de respuesta, y por otro lado le permiten entablar una conexión con el resto de compañeros. La segunda pregunta sólo persigue presentar el tema, que los alumnos se vayan soltando y vayan practicando la expresión oral; resta decir que el docente no prestará mucha atención a corregir expresiones o gramática. En segundo lugar, no se estipula ninguna cantidad mínima o máxima que hay que rellenar en sendas columnas, sólo se le está pidiendo al alumno que haga un ejercicio sin conocer el texto y lo compare con otro ejercicio ya conociéndolo que hará más adelante. Por lo que ya entramos en las actividades durante la lectura del poema.

- 4- Convierte el poema en un texto en prosa.
- 5- Los alumnos hacen dos equipos y deciden qué equipo empieza a responder las preguntas.
 - a. ¿Qué hacen las cuadrillas en el tiempo?
 - b. ¿De qué se llena la desdicha?
 - c. ¿En qué se convierte el miedo?
 - d. ¿El qué no sale de su cueva?
 - e. Enamorarse es una ventana abierta, ¿a qué?
 - f. ¿De qué es una proeza enamorarse?
 - g. Completa: ver el cuerpo como es y no como la otra mirada...
 - h. ¿Cómo se regresa al viejo enigma?
 - i. ¿Qué hay en el espejo?
- 6- Se divide la clase en tres grupos y cada uno toma una estrofa, de ella deben hacer un resumen y anotar las palabras claves.

7- Elije el significado correcto para cada una de estas palabras.

- a) Desdicha
 - a. Que no está dicho
 - b. Mala suerte
 - c. Suerte
- b) Milagro
 - a. Hecho extraordinario y maravilloso
 - b. Sentimiento de tristeza
 - c. Situación de alegría
- c) Osadía
 - a. Valentía
 - b. Pasión
 - c. Cobardía
- d) Presagio
 - a. Sabio que lee el futuro
 - b. Señal que anuncia el futuro
 - c. Error
- e) Proeza
 - a. Logro
 - b. Victoria
 - c. Valentía
- f) Bonanza
 - a. Tiempo tranquilo en el mar
 - b. Dolor muy fuerte
 - c. Sensación de miedo
- g) Infortunio
 - a. Mala suerte
 - b. Deseo prohibido
 - c. Valentía
- h) Enigma
 - a. Persona vieja y sabia
 - b. Dicho o cosa difícil de entender
 - c. Situación única y rara

8- Teniendo en cuenta como pista algunas respuestas del ejercicio anterior, relaciona estos sinónimos entre sí.

Indicio, maravilla, desdicha, milagro, osadía, tranquilidad, presagio, proeza, bonanza, secreto, infortunio y enigma.

Indicio	Presagio

Estos dos últimos ejercicios buscan dos cosas: por un lado, eliminar las dificultades que el alumnado pueda tener con el vocabulario a la hora de leer el texto e interpretarlo. Asimismo, haciendo este ejercicio estarán adquiriendo nuevo vocabulario. Por otro lado, están aprendiendo sinónimos y cómo usarlos, es decir, cuál de cada pareja de sinónimos tiene una mayor frecuencia. Una vez que hayamos planteado ejercicios para esclarecer el texto, necesitamos ir ahora a todas aquellas actividades donde se desarrolle la creatividad, las competencias lingüísticas y todo lo aprendido.

- 9- Separa en dos columnas la definición que da el escritor sobre el amor y la definición que da sobre el desamor. Luego, compara lo anotado con lo que habías escrito en el ejercicio número 2.

Amor	Desamor

¿Hay mucha diferencia en tus tablas? _____

- 10- Si tuvieras que añadir al final del poema tu tabla sobre el desamor, ¿cómo lo harías? Léelo en voz alta junto con tus otros compañeros.
- 11- Ahora, añade otro final distinto al poema donde haya un diálogo entre el poeta y otro personaje, escenifícalo con otro compañero.
- 12- Después de cada alumno haya leído su poema, debate sobre el tema del amor y del desamor. ¿Crees que son temas opuestos? ¿Cómo se tratan estos temas en tu sociedad?
- 13- Cada alumno memoriza una parte del poema, de manera que luego sepan recitarlo de memoria, una vez conseguido, intercambian sus frases con otros compañeros.

Con estos últimos ejercicios se busca evaluar la comprensión del texto, comparando la percepción de cada alumno de los dos temas que se encuentran en el texto con la propia visión que tiene el escritor, promover la expresión escrita totalmente ligada a la creatividad y desarrollar la expresión oral tanto con la lectura del poema

como con el debate. Son ejercicios fáciles de hacer que buscan un primer acercamiento a un texto poético en la lengua meta, teniendo en cuenta que estamos ante una clase de nivel intermedio. La finalidad de esta actividad en este nivel no es otra que motivar al alumno a conocer el idioma, ampliar conocimientos léxicos y simplemente disfrutar del ejercicio para así garantizar una futura dedicación con otros materiales didácticos similares.

5.2 Nivel avanzado (C1/C2)

A continuación propondremos actividades con otro poema para un nivel más alto de conocimientos sobre la lengua meta. Por tanto, hay que tener en cuenta que las actividades deben ajustarse a la dificultad y a las necesidades de los alumnos, además de que el poema puede ser un poco más complejo ya que estos niveles se acercan bastante al de un nativo. No obstante, no hay que alejarse mucho de la tarea principal de este tipo de actividades que venimos diciendo en todo el trabajo, que no es otra que la de incentivar a los alumnos y motivarlos para que vean este tipo de textos en el idioma que desean dominar como una pieza de arte con la que disfrutar y no una simple herramienta de clase. Para este nivel en concreto, hemos escogido el siguiente poema de Jorge Luis Borges porque el yo poético establece un diálogo con el lector y esto nos permite plantear ciertas actividades que ya veremos; además, trata otro tema universal pero un poco más profundo que es el tema de la muerte, así que los alumnos pueden expresar sus opiniones al respecto ya que les será fácil hablar de este tema porque lo conocen, y al mismo tiempo se pueden plantear comparaciones con otros temas referidos al modo de ver la vida, y compararlo también con otros temas relacionados como el “carpe diem” o “collige, virgo, rosas”.

A quien está leyéndome

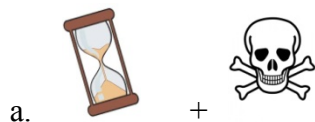
Eres invulnerable. ¿No te han dado
los números que rigen tu destino
certidumbre de polvo? ¿No es acaso
tu irreversible tiempo el de aquel río

en cuyo espejo Heráclito vio el símbolo
de su fugacidad? Te espera el mármol
que no leerás. En él ya están escritos
la fecha, la ciudad y el epitafio.

Sueños del tiempo son también los otros,
no firme bronce ni acendrado oro;
el universo es, como tú, Proteo.

Sombra, irás a la sombra que te aguarda
fatal en el confín de tu jornada;
piensa que de algún modo ya estás muerto.

- 1- Busca información sobre Jorge Luis Borges y recopila lo más importante para elaborar un resumen y compáralo con tus compañeros.
- 2- El título del poema que leerás es “a quien está leyéndome”. Elabora una hipótesis sobre el tema del que tratará el poema, además, intenta adivinar la intención del poeta: si su objetivo es un aviso, un agradecimiento, un consejo, una ofensa, etc.
- 3- Intenta adivinar ahora el tema del poema con estas pistas, además del título, que ya lo conoces.



Estas actividades de prelectura son un poco más complejas que las del nivel intermedio, por supuesto, pero están en acorde con el nivel de los alumnos. En primer lugar, ya no damos nosotros un leve noción de quién es el autor del poema que se va a leer sino que son ellos los que deben buscar información en la lengua meta, además de sintetizarla. Por otro lado, deben intentar adivinar cuál será el contenido del poema sólo a partir del título, y posteriormente con dos pistas, por lo que se valorará su capacidad para relacionar una frase y unos dibujos con una intención del emisor y una temática

concreta. En las actividades posteriores se busca trabajar no sólo el vocabulario sino también la sintaxis y alguna que otra figura retórica.

- 4- Elabora un texto de aproximadamente 100 palabras que contenga las voces: invulnerable, certidumbre, fugacidad y epitafio.
- 5- En el texto se nombra a dos personajes de la mitología griega (Heráclito y Proteo); busca información sobre ellos y explica por qué crees que aparecen en el poema.
- 6- Las dos primeras preguntas del poema poseen una sintaxis peculiar, a la vez que son extensas. Intenta buscar una alternativa en español para estas preguntas que resulten más fácil de comprender.
- 7- En el texto aparecen estas dos palabras: río y mármol, ¿crees que se trata de dos metáforas? ¿Cuál es la otra imagen a la que están sustituyendo?

8- Coloca en esta tabla todas aquellas palabras según sus características.

	Masculino	Femenino	No tiene género
Sustantivo			
Verbo			
Adjetivo			
Adverbio			
Determinante			
Conjunción/ Preposición			

Con estas preguntas intentamos abarcar tanto algunos conceptos de morfología como de sintaxis y literarios. Intentando que los ejercicios sean de repaso, como es el caso del último, como alguno que otro que refuerce la capacidad de búsqueda y conocimientos culturales y literarios como el ejercicio cuatro, o que intenten ampliar vocabulario a la vez que desarrolla la creatividad y la expresión escrita en el ejercicio tres. Por otra parte, los ejercicios propuestos para después de estos son los siguientes:

- 9- El poema trata el tema de la muerte, ¿cómo crees que lo enfoca el escritor? ¿Desde un punto de vista negativo, positivo u otro modo? Argumenta tu respuesta
- 10- En tu sociedad y cultura, ¿cómo se enfrenta y trata el tema de la muerte?
- 11- ¿Conoces alguna expresión que esté relacionada de alguna manera con la muerte o la vejez? Por ejemplo, “tempus fugit”.
- 12- ¿Conoces alguna teoría filosófica o modo de vida que trate el tema de la muerte? Por ejemplo, la filosofía estoica.
- 13- Imagina que tienes una percepción de la muerte totalmente contraria al escritor, piensas que la muerte no es algo intrínseco al estar vivo. Redacta una carta donde le expliques tu punto de vista al poeta.
- 14- Intenta condensar la idea que el poeta tiene sobre la muerte en un haiku y léelo en voz alta
- 15- Busca un cuadro y una canción que sirvan de acompañamiento a este poema. Luego explica a tus compañeros por qué los has elegido.

Con este tipo de ejercicios se pretende trabajar tanto la creatividad del alumno como todas las competencias lingüísticas, además de, como se ha propuesto también en las actividades anteriores, obligar al alumno a saber buscar información y resumir en la lengua meta. Se trata de una serie de actividades que también pueden ser planteadas a un nativo, por lo que el alumno se sentirá equiparado y motivado a realizar estas tareas, ya que le supondrán un gran avance en el idioma y una mejora en su autoestima como hablante de la segunda lengua. Un texto poético como herramienta en una clase de ELE puede servirnos, como hemos visto, para tratar diversos campos y proponer numerosos tipos de ejercicios con los que desarrollar cualquier aspecto en el aprendiz. Además, el alumno podrá entender mejor la función poética del lenguaje, además de mejorar su competencia metafórica, que es uno de los principales objetivos que busca este material didáctico.

6. Conclusiones

El objetivo de este trabajo ha sido presentar al poema como un material didáctico excelente para explotarlo en una clase de español como lengua extranjera. Hemos visto que esta idea no ha estado presente en los manuales desde siempre, sino que ha ido cobrando importancia a medida que se han ido implantando nuevos enfoques metodológicos. También hemos argumentado las razones por las cuales mantenemos esta idea, y que han sido obtenidas a partir de una recopilación de publicaciones de investigadores sobre el tema que también mantienen el poema como objeto de una unidad didáctica esencial. Posteriormente, hemos presentado un compendio o un esquema de las posibles actividades que se pueden plantear entorno a un texto poético, dividiéndolas en tres etapas: prelectura, durante la lectura y después de la misma. Y finalmente hemos presentado nuestra propia propuesta didáctica con un poema para dos clases con niveles distintos del español con el objetivo de ejemplificar toda la teoría que posee este trabajo.

Hemos querido explicar que hay varias razones para enseñar la poesía en una clase de ELE: no se trata de un material complicado, por mucho que esté sujeto a prejuicios, tanto por parte del profesor como del alumno, justificados en cierto modo por el método de enseñanza tradicional;

Los textos poéticos favorecen la aparición de diferentes interpretaciones, lo que da lugar a la comunicación entre alumnos, comparaciones, debates; es el reflejo de una cultura y una sociedad; motiva al alumno a participar en las actividades y a interesarse por el idioma; y es un material altamente estético.

También hemos querido señalar que el profesor debe seguir unos criterios a la hora de elegir el poema que conducen a la adecuada y eficaz explotación de las actividades, que es donde recae el peso de la propuesta didáctica. Por tanto, el docente debe pensar primero qué tipo de actividades trabajar y luego el texto poético que propicie esa tarea. El objetivo del profesor no es otro que el de motivar al alumno y explotar bien el material didáctico, alejándose de enfoques tradicionales.

El objetivo de este trabajo no ha sido otro que contribuir en algo para facilitar a los docentes de ELE la elección de textos poéticos como herramienta de aprendizaje y, por otra parte, hacer una propuesta de tipología de actividades variada para su explotación didáctica en el aula de español.

7. Bibliografía

ACQUARONI MUÑOZ, ROSANA. (2010). Maneras de ver el bosque: la poesía en el aula de ELE o la construcción de un imaginario compartido. Conferencia publicada electrónicamente en Actas del ANPE III Congreso nacional: Aprender español en Noruega: Por qué y para qué. Tromsø: 22-24/9-2010. pp 1-11.

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2011_ESP_10_III_CongresoAnpe/2011_ESP_09_00A_cquaroni.pdf?documentId=0901e72b8107f8e2. Recuperado el 15 de marzo de 2015.

ALBALADEJO GARCÍA, MARÍA DOLORES. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *MarcoELE*, 5. Recuperado de <http://marcoele.com/como-llevar-la-literatura-al-aula-de-ele-de-la-teoria-a-la-practica/> el 30 de abril de 2015.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Diccionario de términos clave de ELE. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#e. Recuperado el 27 de junio de 2015.

FERRER PLAZA, CARLOS. (2009). Poesía en la clase de ELE: propuestas didácticas. *MarcoELE*, 9. http://marcoele.com/descargas/enbrape/ferrer_poesia.pdf. Recuperado el 28 de junio de 2015.

LETELIER BRUZZONE, PAULA. (2009). La enseñanza de literatura en cursos avanzados de ELE. En Vera Luján, Agustín y Martínez Martínez, Inmaculada (eds) (2009) *Actas XX Congreso Internacional de la ASELE*. pp 1145-1157.

MOLINA MORALES, G. (2012). La poesía vanguardista en el aula de ELE. Memoria fin de máster. *RedEle*, nº 13.

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2012bv13/2012_BV_13_37Guillermo%20Molina%20Morales.pdf?documentId=0901e72b812707d7.

Recuperado el 16 de febrero de 2015.

MOYANO LÓPEZ, JUAN CARLOS. (2008). *Reflexiones sobre el uso de la literatura en la clase de ELE*. Tokyo, Japón: Arco/libros.

RICO ORTEGA, AGUSTÍN. (1996). El estructuralismo. *Boletín Académico. Escola Téc. Sup. de Arquitectura da Coruña*. (20). pp 17-19.

SANTAMARÍA BUSTO, ENRIQUE. (2012). Didáctica de la poesía: estudio y propuestas metodológicas para la explotación de textos poéticos en el aula de E/LE, *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24. pp. 433-472.

SMITH, DAWN L. (1991). Cervantes frente a su público: aspectos de la recepción en El retablo de las maravillas, en *En torno al teatro del Siglo de Oro. Jornadas I-VI*, Almería: Instituto de estudios Almerienses / Diputación de Almería. pp. 3-16.

VLAD, CARMEN. (2013). La semiosis textual y el modelo peirceano. *Revista de la Asociación Española de Semiótica*. (12). pp 18-46.

