



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

EL USO DE TEXTOS LITERARIOS EN EL AULA DE ELE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN BASE A DIFERENTES GÉNEROS LITERARIOS

Alumno/a: Vidal Amezcua, Isabel

Tutor/a: Prof. D. Eduardo Torres Corominas
Dpto.: Filología Española

Julio, 2018

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	3

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

1. <u>LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA DE ELE</u>	4
1.1 Una mirada al pasado	7
2. <u>COMPETENCIA LITERARIA</u>	10
2.1 La competencia literaria en el aula de ELE	11
2.1.1. Pautas para el desarrollo de la competencia literaria en el ámbito educativo	12
3. <u>EL TEXTO LITERARIO EN EL AULA DE ELE</u>	14
3.1 El potencial didáctico del texto literario. Razones para su uso	15
3.2 Selección de textos literarios	17
3.3 Posibilidades a partir del texto literario	20
4. <u>LOS GÉNEROS LITERARIOS EN EL AULA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA</u>	21
4.1 Género lírico	21
4.2 Género narrativo	23
4.3 Género teatral	24

SEGUNDA PARTE: PROPUESTA DIDÁCTICA

1. <u>INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA</u>	26
2. <u>CONTEXTUALIZACIÓN</u>	26
3. <u>TEMPORALIZACIÓN</u>	27
4. <u>OBJETIVOS</u>	27
5. <u>CONTENIDOS</u>	28
6. <u>METODOLOGÍA</u>	28
7. <u>EVALUACIÓN</u>	30
8. <u>ACTIVIDADES</u>	31
9. <u>UNIDADES DIDÁCTICAS</u>	33
9.1 Unidad didáctica 1 “Balada de un día de julio”	33
9.2 Unidad didáctica 2: “El Oso”	40
9.3 Unidad didáctica 3: “Las bicicletas son para el verano”	49
10. <u>CONCLUSIÓN</u>	58
11. <u>BIBLIOGRAFÍA</u>	59

ANEXOS	61
--------------	----

En este trabajo se presenta una propuesta didáctica en la que se hace hincapié en la literatura como recurso fundamental en el aula de español como lengua extranjera y como herramienta clave para potenciar la competencia literaria en el alumnado. Para su desarrollo se plantearán diferentes textos literarios y, a partir de ellos, se irán desarrollando actividades globalizadas y significativas en un ambiente interactivo y dinámico. Además, se presentarán actividades tanto individuales como grupales centradas en aspectos literarios, léxicos, gramaticales y de expresión oral y escrita, sin dejar a un lado el componente creativo que arroje luz y dinamice cada una de las tareas propuestas.

Palabras clave: Propuesta didáctica, literatura, competencia literaria, textos literarios, aula de ELE, actividades globalizadas, ambiente interactivo.

ABSTRACT

In this work a didactic proposal is presented, in which is emphasised in literature as a fundamental resource in the ELE's classroom and as a learning tool to enhance the literary competence in students. For its development, different literary texts will be proposed and, from them, globalised and significant activities will be developed in an interactive and dynamic environment. Moreover, individual and group activities will be presented, focusing on literary, lexical, grammatical and oral and written expression aspects, without leaving the creative component aside, which brings light and dynamism to each one of the proposed tasks.

Keywords: didactic proposal, literature, literary competence, literary texts, ELE's classroom, globalised activities, interactive environment.

La idea de llevar a cabo un trabajo fin de Máster centrado en la literatura en el aula de Español como lengua extranjera surge como consecuencia de la escueta información recogida sobre su importancia en el aula y la necesidad que, bajo mi punto de vista, supone su reconocimiento en el ámbito educativo. A partir de estos aspectos surge mi inquietud por proponer y elaborar una propuesta didáctica que recoja los aspectos principales de la literatura en el aula, una propuesta que resulte realista y motivadora, centrada en los intereses del alumnado, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda desarrollarse con una máxima significatividad.

En definitiva, a través de este trabajo se pretende hacer hincapié en la importancia de promover la literatura como recurso didáctico en el aula de ELE y como herramienta fundamental para un fomento de la competencia literaria en los alumnos. Asimismo, la literatura presenta múltiples posibilidades de enseñanza-aprendizaje, siendo una base muy interesante para crear propuestas didácticas aplicables a la clase de ELE. Y eso es lo que se pretende desarrollar con este trabajo, una propuesta didáctica a partir de tres géneros literarios, en los que los alumnos encuentren diferentes formas de sentir, pensar, decir y hacer de diferentes épocas y autores, acercándose así a los principales aspectos lingüísticos de la lengua que estudian y fomentar el desarrollo de las destrezas fundamentales en el aprendizaje de una lengua extranjera: expresión oral, escrita y comprensión lectora y auditiva. Y al mismo tiempo, pretende que el alumnado interiorice la cultura de la lengua meta y enriquezca su bagaje cultural, siempre a través de actividades creativas y motivadoras que insten al educando a continuar en esta encrucijada de caminos que supone el proceso de aprendizaje.

Por último, este trabajo está dividido en dos partes relacionadas entre sí. La primera, es una revisión bibliográfica sobre los términos teóricos relacionados con la literatura y su valor en el aula de ELE, su evolución histórica hasta llegar a la época actual, la adquisición de la competencia literaria en el alumnado a través del uso de la literatura, los criterios principales para la selección de textos y las múltiples posibilidades que ofrecen los distintos géneros literarios. Estos aspectos quedan justificados teóricamente y ellos serán el punto de partida para dar paso a la segunda parte, en la que se desarrollará una propuesta didáctica realista, motivadora y creativa relacionada con la literatura a partir de diferentes géneros.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

1. LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA DE ELE

Felipe B. Pedraza (1998) en el VII Congreso de ASELE¹ hizo hincapié en que los profesores de lengua extranjera deben tener dos objetivos claros: por un lado, la necesidad de ordenar en grado de dificultad la adquisición y dominio de las estructuras fonológicas, gramaticales y léxicas; y por otro lado, es esencial poner al alumno en contacto con la lengua real, objetivo que no resulta fácil, especialmente en niveles iniciales y medios de aprendizaje de la segunda lengua. Así, de manera general, la clase de lengua se suele centrar más en el desarrollo de aspectos gramaticales, fonéticos o en ortografía. Ni que decir tiene, que estas disciplinas son apasionantes y que deben llevarse a cabo, pero deberían quedar en un segundo plano, para de esta manera, mostrar el esplendor natural de la lengua que se está trabajando. Según Felipe B. Pedraza (1998), la lengua real se presenta a través de dos vías fundamentales: la comunicación espontánea y la lectura de textos literarios. En relación a esta última vía, añade que los textos que presenta la literatura se conciben como textos creativos con realizaciones naturales y efectivas de las virtualidades de una lengua y son la mejor aproximación a la realidad que el alumno debe conocer, asimilar y amar.

La literatura debe ser considerada como una fuente de riqueza indiscutible, un recurso fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, donde encontramos una gran variedad de modelos para utilizar en el aula de Español como Lengua Extranjera. Asimismo, la enseñanza de literatura en el ámbito educativo supone un recurso olvidado, al considerarse, en cierta parte, que se encuentra alejada de los usos reales y cotidianos de una lengua. Sin embargo, nada más lejos de la realidad, ya que la literatura presenta infinitud de recursos léxicos, favorece la expresión oral y el diálogo a través de la narración, permite interiorizar símbolos, metáforas, paradojas... y ofrece un amplio abanico de posibilidades culturales. Por tanto, no debemos permitir que se desvincule de la enseñanza de una lengua extranjera. En este sentido, Labrador Piquer y Morote Magna (2007) establecen que la literatura posee un gran valor en la enseñanza y aprendizaje, no solo de la propia literatura, sino también de la lengua, y

¹ Pedraza Jiménez, F. B. (1998) La literatura en la clase de español para extranjeros. En *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: actas del VII Congreso de ASELE*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. p. 59-68.

hacen hincapié en una serie de aspectos que nos ayudarán a clarificar la importancia de plasmarla en el aula de ELE. En primer lugar, estos autores consideran que el educador debe motivar a sus alumnos hacia la lectura de textos literarios, ayudándoles a percibir este recurso como fuente de conocimiento, gozo, placer, enriquecimiento intelectual y fomento de la imaginación. Además, en relación al alumno, la literatura les permite convertirse en sujetos activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y, al mismo tiempo, les ofrece un aumento de su bagaje en relación al campo de la literatura oral y escrita; por ello, guía a los estudiantes hacia la construcción verbal del mundo, les permite experimentar diferentes vivencias, expresar sus sentimientos y establecer sus propias interpretaciones, permitiéndoles a su vez, valorar las opiniones de los demás. En cuanto al alumno como lector, hemos de señalar que la literatura le ofrece adentrarse en la vida de los demás, incrementando su formación como persona, y permitiéndole ponerse en la piel de los personajes, emocionarse con ellos o alegrarse de los acontecimientos gratos y, por tanto, le ayuda a comprender los problemas ajenos y ser más empático con diferentes modos de ser y pensar. Por otro lado, estos autores señalan que la literatura supone un proceso creador y recreador del estudiante, permitiendo poner en práctica en el aula estrategias y actividades orientadas no solo a la lectura, sino también a la escucha, a la escritura, expresión oral, lenguaje plástico, musical...

Por otro lado, Carter y Long (1991)² hacen referencia al “conocimiento sobre la literatura” y “al conocimiento de la literatura”. En relación al conocimiento sobre la literatura, se refiere a la información obtenida a partir del texto sobre los contextos literarios, obras, autor, fecha, datos cognitivos o analíticos del texto literario. Por otra parte, la enseñanza del conocimiento de la literatura, hace hincapié a una lectura directa y placentera del texto, siendo esencial por un lado, que exista una relación directa entre el alumno y el texto, es decir, que el texto conecte con ellos, y por otro lado, que el docente pretenda despertar en sus alumnos el placer por la lectura de textos literarios y que sean conscientes de la magia que se esconde detrás de las palabras. Plaza Velasco (2015) establece que en la actualidad, las personas encargadas en el estudio de la didáctica de la literatura consideran que su enseñanza debe centrarse más ampliamente en el conocimiento de la literatura, ya que es necesario ofrecer a los estudiantes oportunidades para que realicen las lecturas de textos de manera autónoma, y que a la

² Citado en Plaza Velasco, M. (2015). Canon literario y enseñanza de literatura a estudiantes de ELE. *Doblele: revista de lengua y literatura*, vol. 1 no. 1, p. 28-29

vez estén relacionados con sus intereses y motivaciones para que así puedan disfrutar de la actividad.

Sin embargo, en relación a la literatura como uso didáctico en la clase de ELE, hemos de decir que presenta un uso deficiente, siendo necesario una revalorización de su potencial y un fomento de su riqueza lingüística y estética para el desarrollo de actividades comunicativas e integradoras que ayuden a los alumnos a adquirir destrezas lingüísticas y elementos culturales en la lengua que están aprendiendo (M^a Dolores Albadalejo, 2007). Así, en este sentido, Plaza Velasco (2015) establece que, en relación a la literatura española, los educadores de enseñanza de ELE se encuentran con un problema de base, referido a la falta de bibliografía teórica y metodológica acerca de ese aspecto, añadiendo que resulta fácil encontrar bibliografía acerca de la enseñanza de ELE, pero en cambio, en lo que se refiere a una búsqueda de bibliografía específica sobre enseñanza de la literatura para extranjeros, resulta más complicado, debido a la escasez de este tipo de bibliografía.

Por su parte, Plaza Velasco (2015) señala que el docente de literatura para estudiantes de ELE se encuentra con varios problemas prácticos: por un lado, la selección de los textos; por otro lado, los modelos de lectura; y por último, la metodología a seguir.

En relación al tipo de metodología aplicable, hemos de señalar que el MCER, no propone una metodología concreta para el trabajo con la literatura en el aula de ELE, sin embargo, hace hincapié en que el enfoque de la metodología del aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera tiene que ser integrador y los métodos empleados deben alcanzar los objetivos acordados en función de las necesidades comunicativas de los alumnos como individuos de un contexto social, para poder satisfacer esas necesidades y que resulten apropiados para sus características como alumnos. Por tanto, la eficacia de dichos métodos depende de las características individuales de los alumnos y de sus motivaciones, así como la variedad de recursos humanos y materiales utilizados. Es por ello que tanto educadores, como diseñadores de programas o autores de manuales deben centrarse en aquellos aspectos específicos que consideren relevantes una vez tenidas en cuenta las necesidades de los estudiantes. En este sentido, Felipe B. Pedraza (1998) recomienda que, como docentes, hay que seleccionar los textos literarios teniendo en cuenta el nivel de conocimiento del alumnado y la capacidad del texto para sorprender, enganchar, ofrecer una visión del mundo insólita... Así, nos encontramos con poesía lírica, canciones, cuentos, novelas, literatura oral (trabalenguas,

adivinanzas...), relatos clásicos u otros más vanguardistas que nos ofrecen textos adecuados y nos aportan luz para atender a las necesidades de los alumnos y para que el aprendizaje de la lengua sea significativo.

La lengua literaria ha tenido presencia en el ámbito educativo a lo largo del tiempo y ha sido un factor que, aunque de maneras diversas, ha estado presente en toda la historia de la pedagogía. Por ello, a continuación haremos un recorrido sobre su evolución histórica y pedagógica, haciendo hincapié en los diferentes métodos y como cada uno de ellos trataba de introducirla en el campo de la educación. Veamos la evolución que la literatura ha tenido desde la Antigüedad hasta la época actual.

1.1. UNA MIRADA AL PASADO

Considerar la lengua literaria como un modelo de enseñanza lingüística ha sido una idea que ha recorrido toda la historia de la pedagogía. En la Antigüedad, la literatura ejercía un papel predominante en el ámbito educativo. Los textos literarios eran seleccionados, en gran medida, en base a un criterio moral, para ejercitar y fijar determinadas estructuras formales o llevar a cabo discursos especialmente escritos y se centraban en un modelo historicista en el que se estudiaba la biografía, movimiento artístico o el período sociocultural de la época. García Naranjo y Moreno (2001) señalan la consideración que la lengua literaria ha tenido en la Antigüedad, cómo se trataba de introducir en el aula y cómo se concebía en la enseñanza de una lengua extranjera:

Considerar la lengua literaria como modelo de bien hablar ha sido una idea que ha recorrido toda la historia de la pedagogía, desde la Antigüedad grecolatina hasta el Diccionario de Autoridades. (...) El método esencial de aquellas pedagogías era la mimesis. El estudiante aprendía declamando los períodos ciceronianos o recitando los hexámetros de Virgilio o memorizando estructuras y fraseología más o menos estereotipadas. Fue Fray Luis quien nos legó la imagen del escritor como la abeja que liba en las flores para obtener la miel. El objetivo último de cualquier enseñanza de 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’. Así pues, el texto literario era el punto de partida y de llegada de todo estudio relacionado con la lengua materna o segunda. (García Naranjo y Moreno, 2001, p. 819)³

Esto continuó en etapas posteriores hasta que se llegó a cuestionar si el saber literario solo se centraba en la historia literaria. Así, más adelante, la enseñanza de la

³ García Naranjo, F. y Moreno García, C. (2000). Cuentos, cuentos, cuentos. Variación y norma en la presentación de un texto literario. *¿Qué español enseñar?* p. 819

literatura no se focalizó en exclusiva en el texto, sino que también se hizo hincapié en factores externos como el uso de la literatura como comunicación social.

Algunos años más tarde, a partir de los trabajos de Appelbee, Vigotsky o Bruner, la literatura comienza a ser considerada como un andamiaje privilegiado para la experiencia infantil ya que consideraban que la literatura es capaz de fomentar la capacidad de lenguaje en los estudiantes, al tiempo que les ayuda a progresar en el lenguaje escrito y aumenta su motivación.

En los años 50, la literatura se convertía en un vehículo perfecto para la enseñanza de una lengua extranjera, haciéndose uso de un modelo gramatical que convertía la literatura en el centro de su propuesta de enseñanza, propuesta basada en la traducción, memorización de reglas gramaticales e imitación de la lengua. Con estos objetivos, los alumnos aspiraban a escribir siguiendo los modelos lingüísticos presentados por el profesor y la interacción oral era inexistente, tanto entre los alumnos, como entre alumnos y docentes.

En los años 60 apareció un nuevo enfoque, conocido como estructural, que trataba de romper el modelo existente, así, las estructuras lingüísticas y el vocabulario pasaron a ser el foco de atención de las programaciones de idiomas extranjeros, quedando la enseñanza literaria suprimida de los programas de lengua. Este método pretendía desarrollar hábitos lingüísticos a partir de la imitación, repetición y memorización de determinadas estructuras lingüísticas que previamente habían sido expuestas por el docente, pretendiendo una reacción del alumno mediante una respuesta acertada o equivocada, es decir, se trataba de un método de modificación de la conducta donde a través de un estímulo el alumno repetía la respuesta hasta aprender a darla de manera acertada.

Los años 70 trajeron consigo el modelo nocio-funcional. Este modelo da cabida a los aspectos relacionados con el uso social de la lengua y tomará como punto de partida para el estudiante, un proceso en el que podrá efectuar sucesivos análisis que le permitan el dominio de las diversas formas de la lengua. En definitiva, este modelo trataba de enfocar el aprendizaje de una lengua extranjera a partir del análisis de esa lengua como instrumento para la comunicación, y no como un sistema formal. No obstante, tal y como señala Melero Abadía (2000):

El modelo nocio-funcional, no constituye ni un método ni un enfoque de enseñanza, más bien una nueva forma de descripción y organización de los contenidos de los programas, que se presentó como alternativa a los tradicionales programas gramaticales, pero que excepto en las

muestras de lengua, que sí son más naturales, las diferencias respecto a los manuales de corte estructural apenas se aprecian. (Melero Abadía, 2000, p.3)⁴

Asimismo, la verdadera ruptura con los modelos ya establecidos para la enseñanza de una lengua llegó en los años 80, gracias al enfoque comunicativo, que traerá consigo un cambio de concepción de textos literarios en el aprendizaje de una lengua extranjera así como la introducción de aspectos que previamente habían pasado más desapercibidos como es el caso de las necesidades, intereses y motivaciones del alumno. En este sentido Albadalejo establece que:

El énfasis recae totalmente en la lengua hablada y en la adquisición de la denominada competencia comunicativa por parte del alumno (...) y aparecen cientos de estudios sobre temas no tenidos en cuenta anteriormente como las necesidades de los alumnos, la motivación, el diseño de materiales didácticos, la interacción en clase, etc. (Albaladejo García, 2007, p.3)

Sin embargo, en un primer momento, este modelo rechaza los aspectos relacionados con la literatura, al ser vista como una forma del lenguaje exclusivamente escrita, alejada de contextos reales vividos en la vida cotidiana. No obstante, fue en los años 90 cuando comienzan a converger diferentes planteamientos metodológicos que dan cabida a diversas disciplinas, y es aquí donde el uso de la literatura aporta luz en el ámbito educativo, como recurso didáctico en la enseñanza de una lengua extranjera.

Actualmente, los estudios existentes relacionados con la enseñanza de español como lengua extranjera a partir de la literatura son escasos y aunque los libros de texto tratan de vislumbrar aspectos relacionados con la literatura, al final solo aparecen pequeñas pinceladas, “siempre como mero trazo ornamental, cultural y casi exótico, del que no surgen apenas propuestas metodológicas entroncadas en la unidad didáctica” (Naranjo Pita, 1999: 4)⁵. Por tanto, como educadores, está en nuestra mano encontrar estrategias que hagan que la literatura permanezca en el aula, contar con una formación exhaustiva que nos permita conocer y aprovechar la riqueza que los textos literarios ofrecen y ser capaces de aportar a los estudiantes, por medio de la enseñanza literaria, un soplo de aire fresco que fomente sus aprendizajes de manera significativa así como el desarrollo de las destrezas fundamentales en el aprendizaje de cualquier lengua: expresión oral, escrita y comprensión lectora y auditiva, dentro de contextos culturales significativos.

⁴ Citado en Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marco ELE: Revista de didáctica, Madrid*, vol. 5, p.3

⁵ Citado en Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marco ELE: Revista de didáctica, Madrid*, vol. 5, p. 4

2. COMPETENCIA LITERARIA

La renovación de la educación lingüística hacia nuevos enfoques comunicativos dio paso a la concepción de la adquisición de la competencia literaria a través del uso de la literatura como una forma de comunicación en el aula. Este progreso otorgó una nueva atención a la importancia de la literatura en el ámbito educativo, aunque desde el punto de vista de enseñanza del conocimiento sobre la literatura, es decir, la enseñanza se centraba en el autor, obra, fecha, contexto o datos analíticos del texto. Sin embargo, la renovación lingüística de la época imposibilitó su utilización en la enseñanza obligatoria debido a la complejidad que mostraba la teoría literaria, provocando que la educación literaria quedase sumida en una cierta perplejidad que nos sigue acompañando en cierta medida, en la actualidad. No obstante, en años posteriores y cercanos a la actualidad, los educadores comenzaron a prestar atención a un recurso esencial en la formación del alumnado, hablamos de la lectura de libros por puro placer que, hasta el momento, no se había tenido en cuenta dentro del horario escolar. (Colomer, 1995). Este modo de enseñanza de la literatura está centrado en el conocimiento de la literatura y como señalamos anteriormente, resulta esencial que la didáctica de la literatura quede envuelta en este aspecto.

A continuación mostraremos cómo diferentes autores hacen hincapié en la *competencia literaria* y cuáles consideran que son los aspectos fundamentales de la misma:

Comenzamos con Pérez Grajales (2012), quien establece que “la competencia literaria se dirige a la comprensión y valoración del fenómeno estético del lenguaje que se da a través de la literatura: entender la literatura como representación de la cultura y convergencia de todas las manifestaciones humanas y de las otras artes”.

Según Marta Sanz (2006), la competencia literaria es un elemento que facilita y completa el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua no nativa; forma parte del saber cultural y es un requisito, casi podríamos decir, obligatorio, para la consecución de una competencia intercultural. Además, la literatura se materializa y se acerca al individuo a partir de los actos de lectura y escritura por lo que son necesarios una serie de microhabilidades que una vez activadas en el conocimiento del individuo, van a repercutir en el mismo. En este sentido, Marta Sanz (2010), hace hincapié en una serie de microhabilidades que deben ser potenciadas en el ámbito educativo para que los

alumnos consigan alcanzar una cierta competencia literaria y que por tanto, se conviertan en personas literariamente competentes. Estas microhabilidades están relacionadas con la capacidad para reconocer la obra; ser capaz de seleccionar la información relevante y elaborar un resumen acerca del texto; reconstruir el contexto principal en el que se sitúan los personajes; atender a las pautas de lectura mostradas en el texto y seguir la lógica para establecer significados; relacionar la trama con otros textos conocidos; anticipar lo que va a ocurrir en el texto; ser capaz de dar un análisis crítico sobre lo leído y sacar a relucir sus dotes de creatividad, por ejemplo, a partir de la construcción escrita de textos personales a partir de una lectura⁶.

Pero para que estas microhabilidades puedan ser explotadas e interiorizadas por cada estudiante, es necesario un conocimiento previo básico, nos referimos a la experiencia lectora. En este sentido, Mendoza Fillola (2010), establece que el desarrollo de la competencia literaria necesita de la actividad lectora como base para el acceso a su construcción, añadiendo que “no puede hablarse de competencia literaria sin el apoyo de la experiencia lectora o receptora”. Por ello, tanto la lectura intensiva, caracterizada por el análisis de los componentes conceptuales y formales del texto, como la lectura extensiva, vinculada con el desarrollo del hábito lector, favorecen, aunque con procedimientos diferentes, la construcción de la competencia literaria.

Mendoza Fillola (2010) considera que la competencia literaria resulta un componente esencial para la competencia lingüística, ya que aporta el código semiótico de la lengua, permitiendo el acceso a la decodificación y comprensión primaria del texto. Además, permite el reconocimiento de unidades más pequeñas tales como grafías, fonemas, palabras, significados literales...interrelacionando tales aspectos para construir sus propias hipótesis e interpretaciones. Otro aspecto a tener en cuenta es el aporte de saberes pragmáticos para la identificación de indicios, claves y orientaciones dadas en el texto. Asimismo, los aspectos ofrecidos por la competencia lingüística son esenciales para que el individuo establezca su propio conocimiento literario y elabore sus propios significados para así, fomentar en gran medida, su competencia literaria.

2.1. LA COMPETENCIA LITERARIA EN EL AULA DE ELE

Tras lo aportado anteriormente, llegamos a la conclusión de que la competencia literaria es un conjunto de saberes que asimila el individuo y que hace hincapié en una serie de convenciones sobre literatura y está interconectada con otras competencias

⁶ Sanz, M. (2006). La construcción del componente cultural: enfoque comunicativo y literatura. *Didáctica del español como lengua extranjera*, 129-138.

utilizadas dentro del MCER: competencia comunicativa, intercultural, lingüística, discursiva, semántica, sociocultural, léxica, gramatical, ortográfica, sociolingüística y existencial.

Para potenciar en el aula de ELE la competencia literaria en los alumnos, resulta esencial, en primer lugar, que el educador disponga de conocimientos literarios que faciliten al alumno su proceso lector. Por ello, es necesario que el docente posea conocimientos culturales (conocimientos históricos, de autores literarios, de historia literaria o sobre diversidad de textos), conocimientos especializados (conceptos generales de la teoría literaria o conocimientos sobre las características de géneros), conocimientos del código lingüístico (características del lenguaje literario) y conocimiento de didáctica.

Por otro lado, para trabajar en el aula de ELE la literatura y fomentar en los alumnos esta competencia literaria, es necesario que el educador tenga en cuenta los conocimientos previos sobre literatura que el alumno posea y a partir de esto, explotar estos conocimientos. Como docentes de ELE, resulta esencial preguntarse qué tipo de competencia literaria pretendemos desarrollar en el aula. En este sentido, Cartel y Long (1991), hacen hincapié en el hecho de que leer literatura es un acto individual y creativo y que la competencia literaria en el aula de ELE debe estar enfocada hacia una competencia interpretativa que fomente la capacidad de los alumnos para producir significados, tanto a nivel personal, como social, cultural y lingüístico. Olsbu y Salkjelsvik (2006) establecen que, para desarrollar la competencia literaria es necesario que exista una relación entre el alumno y los textos literarios, es decir, “la competencia literaria va a estar ligada íntimamente al alumno como individuo, por un lado, y por la comunidad interpretativa específica que se crea en cada clase”. Asimismo, a la hora de trabajar con textos literarios, el educador debe tomar una serie de decisiones dejándose llevar por su sentido común, teniendo en cuenta el contexto en el que se van a trabajar esos textos y la necesidad de que conecten con los intereses y motivaciones del alumnado, para poder así hacer un uso placentero de la lectura de textos literarios, aspecto fundamental para el desarrollo de la competencia literaria.

2.1.1. PAUTAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LITERARIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Colomer (1995) establece, que no hay datos suficientes para saber con exactitud qué papel corresponde a la educación formal en el desarrollo del lector literario (qué conocimiento requiere la competencia literaria, qué competencias la conforman, qué

actividades ayudan a desarrollarla...); sin embargo, los datos existentes sí que nos permiten desarrollar principios de actuación que fomentan favorablemente esta competencia. Así, desde los años ochenta, se ha tratado de recopilar todo aquello que sabemos sobre el aprendizaje y la lectura literaria, con el fin de establecer una propuesta educativa práctica en el ámbito educativo y más concretamente con el alumnado de español como lengua extranjera. A continuación, estableceremos una serie de pautas de actuación para ayudar a desarrollar la competencia literaria en nuestros estudiantes y que, según Colomer (1995), se traducen como propuestas educativas que deberían ordenarse como modelos de planificación útiles para tener en cuenta en la educación literaria.⁷

En primer lugar, Colomer señala que los alumnos adquieren la competencia literaria en la medida en la que esta está presente y es utilizada en la sociedad. Por ello, es fundamental crear situaciones en las que los estudiantes experimenten con la literatura, para que de esta manera puedan percibirla como una situación comunicativa real y como un hecho cultural compartido. Además, añade que es fundamental utilizar textos que ofrezcan suficientes elementos de soporte y que a su vez faciliten la obtención de su significado, permitiendo al alumnado fomentar su capacidad de interpretación. El proceso de selección es una tarea compleja, como veremos más adelante, y una de las pautas fundamentales a seguir, es una propuesta de actividades diversas que vaya desde una lectura individual hasta una lectura colectiva, siempre teniendo en cuenta el nivel en el que se sitúan los alumnos, sus intereses, motivaciones y necesidades.

Por otra parte, la literatura ofrece una reconstrucción de la realidad vivida a través de la lectura de textos literarios, y permite a los lectores gozar estéticamente de ella en una experiencia personal y subjetiva. Por ello, es importante que el educador suscite una respuesta en sus alumnos tras la lectura de la obra seleccionada, que les ayude a establecer una relación entre su experiencia personal y la experiencia literaria, con el placer obtenido de las obras leídas.

En cuanto al momento de la lectura de la obra literaria, esta apela a la respuesta subjetiva del lector; no obstante, resulta muy enriquecedor construir el significado de la obra de manera compartida. En este sentido, la lectura individual, las referencias encontradas acerca de la obra, los debates generados entre los compañeros o la

⁷ Colomer Martínez, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de di-» dáctica de la lengua y la literatura*, (4), 8-22.

información ofrecida por el adulto, hace que los alumnos vayan enriqueciendo y modificando su respuesta subjetiva y que vayan construyendo los modelos de funcionamiento literario.

En relación a la interpretación, Colomer considera imprescindible que la enseñanza no se base en la búsqueda de un único significado, sino que permita que sean los propios alumnos quienes construyan personalmente sus propias interpretaciones.

Y por último, es necesario hacer hincapié en el amplio abanico de posibilidades que ofrece el texto literario para trabajar en el aula. En este sentido, no solo debe englobar leer el texto sin más, sino que para que esta tarea sea plenamente significativa para el alumnado, es necesario también realizar actividades antes, durante y tras la lectura, para realizar hipótesis o interpretaciones, para mostrar emociones y para ofrecer una respuesta hacia lo leído, manifestar distintas opiniones, conocer y valorar las de los demás y modificar y enriquecer las propias interpretaciones tras la lectura del texto.

En definitiva, Colomer (1995) establece, que tenemos bases en las que apoyarnos para el desarrollo de la competencia literaria en el alumnado de ELE y que nos ayudarán a replantearnos cómo favorecer la implicación de los estudiantes, así como su progreso, en la interpretación literaria, siendo estas bases consideradas, como piezas clave para ayudarles a movilizar su experiencia vital y literaria de una forma cada vez más competente para la recepción y expresión artística.

3. EL TEXTO LITERARIO EN EL AULA DE ELE

Actualmente, el texto literario es un recurso “olvidado” en el ámbito educativo, ya que el discurso literario se considera como una modalidad un tanto compleja, lo que supone un uso deficiente en los sistemas de enseñanza y aprendizaje de una lengua (Mendoza Fillola, 2004). En este sentido, Mendoza Fillola (2004) establece que, la metodología que se siguió años atrás para la enseñanza de literatura en el aula de ELE resultó poco motivadora, ya que no atendía ni a los intereses de los alumnos ni a criterios de funcionalidad del aprendizaje, por lo que en ocasiones aún se recuerda como poco relevante. Es por ello que existe cierta reacción de rechazo hacia esa orientación y se mantiene cierta actitud negativa hacia las producciones literarias en el aula ELE, porque la presencia de los materiales literarios, como es el caso del texto literario, para algunos educadores evoca planteamientos muy tradicionales.

Sin embargo, G. Lazar establece lo siguiente:

El estudio del lenguaje de los textos literarios contribuye a imbricar más estrechamente los programas de lengua y los de literatura. El análisis pormenorizado del lenguaje de los textos literarios ayuda a los alumnos a interpretarlos de modo significativo y a valorarlos de manera fundamentada. Al mismo tiempo, el conocimiento y la comprensión generales que los alumnos tienen de la LE, resultan potenciados. A fin de que los alumnos puedan emitir juicios estéticos sobre los textos, se les anima a aprovechar su conocimiento de las categorías gramaticales, léxicas y discursivas con las que están familiarizados. (Lazar, 1993, p.7)⁸

Por otra parte, el uso del texto literario supone una vinculación entre los diversos conocimientos y aportaciones de la competencia literaria y comunicativa. Además, su uso como recurso didáctico trae consigo un desarrollo del aprendizaje a través de la interrelación de los conocimientos previos de los alumnos, sus vivencias culturales y la integración de los distintos bloques de saberes que integran la competencia lingüística y literaria.

En definitiva, la presencia del texto como recurso literario en el currículo y en el contexto del aula de ELE supone una base para el desarrollo y estimulación de aprendizajes significativos y funcionales de la lengua que se está aprendiendo. Asimismo, no solo supone un referente verbal, sino que a través de la lectura se crea una actividad cognitiva de construcción de significados y realización de interpretaciones por parte del alumno. Además, presenta una finalidad estética y lúdica, su uso aporta datos de valor cultural, pragmático y sociolingüístico, ofrece oportunidades para el disfrute y formación del estudiante, presentan y aportan abundantes íptus y se considera un exponente discursivo para la adquisición de diferentes competencias.

3.1. EL POTENCIAL DIDÁCTICO DEL TEXTO LITERARIO. RAZONES PARA SU USO

Como docentes, debemos reflexionar sobre el potencial didáctico que presenta el texto literario, siendo considerado como un aspecto fundamental para el fomento de diferentes competencias. De este modo, siguiendo a Aventín Fontana (2005), estableceremos de forma sintetizada, las principales potencialidades que el texto literario es capaz de aportar como elemento didáctico.

En primer lugar, resulta indiscutible señalar, que el texto literario contribuye a favorecer la competencia literaria, tal y como ya hemos destacado anteriormente, ya que a través de los actos de lectura y escritura se produce una puesta en marcha de microhabilidades fundamentales para la adquisición de esta competencia. Por otra parte, el texto literario, es una fuente primordial para el desarrollo del código lingüístico, ya

⁸ Lazar 1993, citado en Mendoza Fillola, A. (2004). Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, no.1, p. 7.

que leer supone tener habilidad para la descodificación e interpretación de un discurso dentro de un contexto. Además, contribuye a la construcción de la competencia cultural, ya que refleja la realidad y el imaginario humano, facilitando el acceso a una determinada cultura y al mismo tiempo favorece el desarrollo de la competencia intercultural, ya que el texto literario ofrece un amplio abanico de contextos interculturales y permiten el desarrollo de habilidades interactivas. En cuanto al aspecto lingüístico, favorece las habilidades lingüísticas, para una comunicación eficaz y satisfactoria, por lo que es un instrumento clave en la construcción de la competencia comunicativa de los estudiantes.

Una vez expuesto el potencial indiscutible de los textos literarios, se hace necesario hacer hincapié en las múltiples razones por las que fomentar el uso del texto literario en el aula de Español como lengua extranjera, y lo haremos basándonos en el enfoque de M^a Dolores Albadalejo, (2007).

Asimismo, el uso de los textos literarios en el aula resulta fundamental debido a su *carácter universal* ya que normalmente los temas literarios son comunes a todas las culturas y esto hace que la obra literaria, aun escrita en un idioma extranjero, se acerque al mundo e intereses del estudiante y le resulte familiar. Por otro lado, la esencia de los textos literarios perdura en el tiempo, impidiendo que el acto de lectura pierda valor ante los ojos del estudiante. Por ello, gracias al valor estético y a su contenido universal, es capaz de trascender en el tiempo y cultura para hablar a un lector de otro país y un momento histórico distinto.

Por tanto, la literatura se constituye como un *material auténtico*. Este hecho puede suponer una mayor dificultad lingüística, sin embargo, debemos considerarla como un modo de presentar al alumno diferentes formas y usos reales de la lengua. Pero esa dificultad en la que hacíamos hincapié podemos hacer que desaparezca si establecemos una elección adecuada del texto, así como un uso de estrategias y actividades que faciliten la introducción, comprensión y asimilación de las nuevas formas. El principal propósito de un texto literario no debe estar relacionado con el aprendizaje de una lengua, sino con el *disfrute de la lectura*. En este sentido, Natalie Hess (2010)⁹, establece que, la literatura es posiblemente, el único tipo de contenido escrito con el fin de disfrutar de él mismo, y que llega a conseguir que los alumnos aumenten su interés y motivación hacia el propio texto. Por ello, como docentes,

⁹ Citado en Albadalejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marco ELE: Revista de didáctica*, Madrid, vol. 5, 1-51

debemos mostrar a nuestros alumnos, textos que traigan consigo un mensaje, que les ayude a tener una mayor motivación y que les permitan aumentar su confianza y destrezas lingüísticas. Por ello, sería necesario dejar a un lado aquellos libros utilizados en cursos de lenguas extranjeras que solamente permiten al profesor centrarse en un aspecto lingüístico concreto, pero que están vacíos de sentido para los estudiantes, no conectan con ellos, no se sienten motivados y por tanto, no proporcionan un objetivo real de lectura.

Otros aspectos por los que se hace necesario fomentar el uso de los textos literarios son su carácter *motivador y su indiscutible valor cultural*. En relación al primero hemos de señalar, que los textos literarios estimulan y desarrollan la imaginación y la creatividad al tiempo que favorecen la interacción en clase. Menouer (2009) afirma que, si el docente los elige correctamente, despertará en los estudiantes la motivación para leer, permitiéndole desarrollar por tanto, sus destrezas lectoras.¹⁰ Por otro lado, la literatura es considerada como una ventana abierta al mundo y a la cultura, fundamental para la transmisión de los códigos sociales y de conducta de la sociedad. Así, los estudiantes de una lengua extranjera pueden obtener a través de textos literarios, un mejor entendimiento del modo de vida de la sociedad de un país y no solo eso, sino que les permite alcanzar un nivel comunicativo mucho mejor y a adquirir empatía hacia el país en cuestión, aspectos fundamentales para conseguir moverse con plena comodidad en el dominio de la lengua que estudia.

Y por último, pero no menos importante, es necesario reflejar la *riqueza lingüística* que la obra literaria es capaz de transmitir. Esta riqueza lingüística supone un aumento del vocabulario, permitiendo al alumnado adquirir un rico bagaje léxico. Además, el lector encontrará formas sintácticas y variaciones estilísticas que les permitirán ampliar y enriquecer su habilidad escrita. Por otro lado, la lectura de textos literarios abrirá caminos hacia el establecimiento de conversaciones, debates o dramatizaciones en gran grupo, fomentando así, sus capacidades de expresión oral y su capacidad para la interacción social.

3.2. SELECCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS

La selección de textos resulta una tarea compleja para el educador, quien tendrá que tomar decisiones sobre esta selección dependiendo del sistema educativo en el que esté trabajando. Esta toma de decisiones se llevará a cabo durante el proceso de

¹⁰ Citado en Cardona, A. (2014). Enseñanza del español lengua extranjera a través de la literatura. *Diálogos Latinoamericanos*, (22)

preparación del curso o a lo largo de su desarrollo, e irán variando dependiendo de las dificultades que se vayan presentando. No obstante, el educador debe ser el principal encargado de la selección de textos, siendo necesario tener en cuenta y reflexionar sobre el contexto al que irán dirigidos esos textos, las características del alumnado así como sus intereses.

Asimismo, a la hora de seleccionar un texto es importante que como docentes sigamos y adoptemos una serie de criterios, tal y como presentamos a continuación.

En este sentido, comenzaremos señalando que para llevar a cabo una correcta selección es necesario tener en cuenta en primer lugar, el nivel del alumnado, ya que no deben sobrepasar el grado de competencia de los mismos y al mismo tiempo, considerar adecuado cualquier texto que suscite cualquier tipo de interés en nuestros estudiantes.

Además, es fundamental que el docente tenga presente las diferencias culturales a la hora de seleccionar. Por ello, es importante elegir textos cuyo tema no suponga un choque conflictivo con la cultura a la que pertenecen los alumnos. No obstante, debemos tener en cuenta que las dificultades a la hora de comprender textos permite a los alumnos aumentar su bagaje cultural y enriquecer el andamiaje cultural llevado a cabo en el aula (Plaza Velasco, 2015).

Por otro lado, las obras literarias han de ser simples en su sintaxis y vocabulario, permitiendo a los alumnos la comprensión y asimilación de su mensaje. Además, es necesaria una preparación de material y actividades que sirvan como apoyo para ayudar al alumnado en su comprensión. En este sentido María Dolores Albaladejo (2009: 9) señala que, “el léxico debe ser restringido e indicado para su nivel y deben aparecer pocas estructuras sintácticas difíciles, con el fin de que éstas no impidan el disfrute de la lectura de la obra”.

En cuanto al momento histórico en que debe situarse, hemos de decir que es necesario tener en cuenta que cuanto más lejana es la obra en el tiempo, más dificultades tendrán los alumnos para comprenderla, debido a las expresiones utilizadas. Este aspecto no tiene que dejar a un lado estos textos, sino buscar entre ellos cuales son los más asequibles para los estudiantes. En este sentido, Khemais Jouini establece lo siguiente:

Una escena de Calderón de la Barca o algunos textos medievales, en sus versiones originales, aunque -en algunos casos- puedan ir acompañados de su versión al castellano actual y de las notas aclaratorias pertinentes, pueden resultar tan atractivos como un texto actual, si la explotación

didáctica es adecuada; y si presentan un estado de lengua no demasiado alejado de la lengua usual, ni demasiado marcado por rasgos estilísticos particulares. (Khemais Jouini 2003, p. 133).

Continuando con los criterios de selección, en relación al uso o no de textos adaptados existe unanimidad de opiniones. En este sentido hemos de decir, que para una adquisición satisfactoria de la competencia literaria en un aula de enseñanza de español como lengua extranjera, es aconsejable que el uso de textos originales, ya que la utilización de obras adaptadas provocaría un desgaste de la función completa de las mismas. Hay que tener en cuenta que estamos hablando de textos literarios y no de cualquier otro tipo de texto y que la obra literaria presenta unas características determinadas que al ser “suplantada” perdería su esencia. Una vez elegido, es el docente el que debe encargarse de adaptar los objetivos, metodología y tareas a realizar a las características y nivel de su alumnado, así como buscar las estrategias para su comprensión. Sin embargo, hay autores que establecen que es preferible que los alumnos lleguen a comprender el sentido del texto aunque esto suponga proceder a una utilización adaptada del mismo. Asimismo, Plaza Velasco (2015) señala que, es mejor leer una obra adaptada que no leerla en absoluto.

En cuanto a la extensión, es fundamental que los textos se adapten a la capacidad lectora de los alumnos, por lo que serán de mayor o menor extensión dependiendo de la habilidad lectora de los mismos.

Si hacemos hincapié al tipo de obras a seleccionar, Khemais Jouini (2003) establece que es necesario acceder a distintos tipos de producciones literarias, siendo esencial que exista una variedad no solo de géneros, sino también de periodos literarios y autores.

Otro criterio a tener en cuenta es el desarrollo de diferentes tipos de actividades a partir de una obra literaria, que vayan desde una lectura individual, hasta una narración oral colectiva. El disfrute con la lectura no solo se centra en un aspecto individual, sino que también tiene un alto componente social. Así, es fundamental que el texto permita el desarrollo de actividades a través de diferentes tipos de agrupamientos, donde ofrecemos nuestras propias interpretaciones, aceptamos y valoramos las de los demás y respetamos los diferentes puntos de vista, es decir, formar un ambiente donde todos aprenden de todos, para así fomentar la riqueza literaria y cultural en los alumnos.

Y por último, se hace necesario hacer hincapié en la importancia de la selección de textos de distintos autores y de distintos países de habla hispana. Es decir, exponer a

los alumnos hacia diferentes variedades lingüísticas, para que conozcan la riqueza cultural de lo hispano.

3.3.POSIBILIDADES A PARTIR DEL TEXTO LITERARIO.

Una vez seleccionado el texto se abre un amplio abanico de posibilidades para trabajar a partir de él. Mendoza Fillola (2004) establece, que la selección de textos posibilita una gran diversidad de actividades que permiten el desarrollo tanto de aspectos genéricos del aprendizaje lingüístico y cultural como facetas específicas del aprendizaje comunicativo. Así, el docente debe seleccionar aquellos que ofrezcan un importante potencial para la creación de una gran diversidad de actividades para trabajar en clase y fomentar el aprendizaje de la lengua que se estudia. Asimismo, las actividades programadas a partir del texto seleccionado se concretarán en tres momentos principales¹¹: fase de contextualización, fase de desarrollo, fase de consolidación y fase final.

Cuando nos referimos a la *fase de contextualización*, hacemos referencia al momento antes de la lectura del texto, tratándose de una primera toma de contacto con el texto sin profundizar demasiado en su contenido. En ocasiones, la presentación de un texto literario puede resultar una tarea difícil, por ello las actividades de pre-lectura resultan esenciales para despertar en el alumno curiosidad e interés por el texto e inducirle a leer por sí solo el texto propuesto. Así, a través de estas actividades pre-enseñamos un nuevo vocabulario para que de esta manera el comienzo de la lectura resulte una experiencia fácil y gratificante. Además, a partir de ellas, podemos adentrarnos en los temas principales del texto para que los estudiantes expresen sus opiniones y sentimientos acerca de ellos. En cuanto a la *fase de desarrollo*, debe desarrollarse durante la lectura. En este momento, las actividades deben ir orientadas a que los alumnos comprendan el argumento del texto, así como a los personajes, el vocabulario presentado y el sentido metafórico empleado. De esta manera, se tratará de fomentar los aspectos lingüísticos que el alumno posee. En relación a la *fase de consolidación*, hacemos referencia al momento tras la lectura. Estas actividades tratan de resaltar los puntos culminantes de la historia, ayudar a la comprensión del texto literario y estimular la expresión de la reacción personal que el alumno ha sentido tras la lectura. Así, estas actividades permiten al alumnado interpretar el tema principal así

¹¹ Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marco ELE: Revista de didáctica, Madrid*, vol. 5, 1-51.

como el punto de vista del narrador y les ayudarán en el desarrollo de actividades a través de diferentes destrezas y a través de diferentes tipos de agrupamientos.

Y por último, la *fase final*. Para mantener viva la interpretación general que cada alumno ha forjado tras la lectura y actividades realizadas, es esencial llevar a cabo unas actividades finales, con el fin de involucrar a los estudiantes en una puesta en común de opiniones y valoraciones críticas sobre los temas establecidos a lo largo de la lectura. En definitiva, se trata de realizar un compendio final para conseguir fijar en el alumnado una experiencia lectora gratificante que les motive a seguir adentrándose en un futuro en otros textos literarios en español.

Para finalizar este apartado hemos de añadir que, una de las características de la literatura es la gran variedad de géneros literarios en los que se sitúan las obras literarias. Por ello, el introducir a los alumnos de ELE hacia esta variedad de géneros, siempre teniendo en cuenta los criterios reseñados anteriormente, les permitirá potenciar sus habilidades lingüísticas, enriquecer su bagaje cultural y situarse más cerca de la lengua meta.

4. LOS GÉNEROS LITERARIOS EN EL AULA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Aprender una lengua extranjera es un acto intercultural en sí mismo, capaz de traer al aula la rica pluralidad del entorno cultural que nos rodea. Asimismo, el tratamiento de diferentes géneros literarios en el aula de ELE supone una ventana abierta al mundo, en la que tienen cabida diversas formas de sentir, pensar, decir y hacer de diferentes épocas y en diferentes estilos. Por tanto, el tratamiento de géneros literarios, en el ámbito de la enseñanza de una L2, ofrece posibilidades de explotación didáctica muy interesantes, tal y como veremos en los siguientes epígrafes.

4.1. GÉNERO LÍRICO

Según Elia Saneleuterio (2008) existen diferentes razones por las que utilizar el texto poético en el aula de ELE. En primer lugar, se trata de manifestaciones textuales breves y muy condensadas semánticamente, por lo que supone una tarea fácilmente abarcable en el ámbito de la enseñanza de Español como L2. Además, permite a los alumnos compartir con el resto de compañeros las impresiones y sentimientos que la lectura les ha provocado, fomentando así la práctica de la expresión oral. Por otro lado, debido al ritmo que presentan, los poemas son muy útiles para practicar la pronunciación y la entonación. Y por supuesto, hace hincapié en el acercamiento práctico correspondiente al lenguaje metafórico, figurativo y connotativo de la lengua

española, aspectos fundamentales en el aprendizaje de una lengua, ya que permiten al alumno comprender el mundo y poder alcanzar aspectos de la comunicación que facilitará su relación en el ámbito de la lengua que estudia. En relación a la potencialidad de la poesía en el aprendizaje de una segunda lengua, María Dolores Iriarte (2009) otorga un valor especial a los aspectos metafóricos y establece lo siguiente:

La poesía potencia los significados metafóricos, las analogías, las comparaciones de mundos más abstractos o conceptuales y, por tanto, se necesita un entrenamiento que despierte la imaginación a través de ejercicios específicos de relaciones metafóricas: jugar con el vocabulario, probar parejas de palabras, apropiarse de los métodos de creación de los propios poetas. El aprendiz sólo será capaz de comprender si es capaz de crear él mismo este tipo de asociaciones y simetrías significativas (Dolores Iriarte, 2009, p. 193)

Sin embargo, M. C. Aldrich (2000) señala una serie de reflexiones en relación al uso de la poesía en el aula de ELE. Este autor hace hincapié en que muchos estudiantes ven en la poesía algo excesivamente difícil e irrelevante, por lo que su lectura, es mínima. Por norma general, los estudiantes consideran la poesía en su propio idioma como un aspecto complicado, por lo que esta dificultad se ve acrecentada cuando se trata de una segunda lengua. Por ello, en muchas ocasiones los docentes de ELE prestan poca atención a la poesía, dejándola en un segundo plano dentro de los contenidos propuestos en su aula y percibiéndola también, como un aspecto complejo. Asimismo, Aldrich, 1999 p.60 expone que “la poesía como fuente de catarsis personal o estímulo de terapia de un grupo puede ser interesante, pero difícilmente estimuladora de pensamiento crítico si no se acompaña del esfuerzo riguroso que a menudo su comprensión requiere”.

Tras lo aportado, hemos de señalar que conseguir un acercamiento a la poesía en el ámbito educativo sin perder a los estudiantes por el camino está, en gran medida, en manos de los docentes, quienes deben establecer un punto de contacto que despierte el interés en el alumnado y que facilite su inclusión en el aula de ELE, comenzando esta inclusión desde los niveles más elementales. Asimismo, para conseguir este acercamiento y haciendo hincapié a lo mencionado en apartados anteriores, el texto elegido debe adaptarse al nivel del alumnado en cuanto a vocabulario y sintaxis para favorecer una mayor comprensibilidad y asimilación y estará relacionado con los intereses y motivaciones del grupo de alumnos, ya que el poema debe resultar significativo para el alumnado. En definitiva, Elia Saneleuterio (2008) establece que para trabajar a partir de un texto poético en el aula de ELE es importante que el autor

sea conocido, sin importar el siglo; el vocabulario y expresión serán asequibles; que transmita un interés práctico para el alumno; que proponga muestras de metáforas que nos sean útiles, ya que las metáforas forman parte no solo de los poemas, sino también de nuestra propia vida y a través de ellas los alumnos comprenderán e interiorizarán de manera eficaz lo que el autor ha querido transmitir; además, es esencial que ofrezcan un amplio abanico léxico y fonológico que permita enriquecer su vocabulario; y por último, será importante enfocar el texto hacia un tipo concreto de actividades, sin caer en la saturación de ejercicios, ya que cada poema pedirá un tipo de actividad.

Resumiendo, desde el ámbito educativo, es necesario que los educadores presenten unos conocimientos acerca de los textos líricos para ser capaz de trasladar a sus alumnos el entusiasmo hacia la poesía y que les haga romper con la idea de percibirla como algo enrevesado de difícil comprensión y reconocerla como un recurso de especial interés tanto en el ámbito cultural como en el aprendizaje de una L2.

4.2. GÉNERO NARRATIVO

Luisa Juanatey (1996) expuso que el primer contacto con las narraciones siempre se produce a partir de la palabra hablada, siendo muchos los grandes autores que afirman haber sido influidos por los narradores de su infancia. Y es que desde pequeños encontramos un enorme placer en las historias que nos cuentan nuestros mayores. A medida que crecemos, nos sumergimos en lecturas que nos hacen conocer historias que nos deslumbrarán, como aquellas que un día nos fueron contadas.

Asimismo, y en relación con el uso del género narrativo en el ámbito educativo y más concretamente en el aula de ELE, hemos de decir que su uso como herramienta didáctica, ofrece un amplio abanico de posibilidades, de recursos, que los docentes debemos explotar para guiar al alumnado hacia un viaje que les hará sumergirse en otro mundo conectado al suyo. La narrativa española e hispanoamericana presenta una gran variedad de opciones interesantes, textos de referentes históricos, culturales, sociales y pragmáticos que sostienen hechos de la historia y que son necesarios conocerlos para adquirir un cierto componente cultural. Pero al mismo tiempo, esta es una de las dificultades que encontramos a la hora de trabajar con textos narrativos en el aula de ELE ya que, el desconocimiento de los referentes que anteriormente se mencionaban, provocan un miedo hacia el lenguaje literario empleado o una sensación de lejanía que hace que no se disfrute de la lectura. Sin embargo, como docentes, debemos estimular a nuestro alumnado hacia una lectura significativa y placentera, guiándoles en este

camino, situándonos en sus conocimientos previos e intereses y realizando propuestas previas a la lectura que ayuden a los alumnos a ponerse en situación.

Las posibilidades que ofrece este género son varias: las más comunes, la novela y el cuento. En cuanto al cuento, hemos de decir que presenta unas características claras, tales como: brevedad; personajes esquemáticos; trama sencilla que permite mantener la atención del alumnado; diversidad temática; temas originales y atractivos e intemporalidad, aspectos que resultan llamativos para llevarlos al trabajo en el aula de ELE. Por su parte, la novela presenta una serie de elementos, englobados de tal manera, que permite al lector percibir la obra como algo coherente y ordenado. Entre sus características destacamos una mayor extensión en comparación con el cuento; personajes más complejos que muestran no solo sus acciones, sino sus sentimientos, ideas y temores; una existencia de acciones secundarias que se desarrollan de manera simultánea y hechos que no aparecen retratados en el orden que se supone que ocurrieron, sino que se encuentran enmarcados, en mayor medida, en un ambiente histórico, cultural y social.

En definitiva, el empleo de este género ofrece a los alumnos una adquisición óptima de su propio discurso narrativo y al mismo tiempo favorece su competencia comunicativa y discursiva. Además, es un vehículo muy valioso de cultura que ayuda a los alumnos a conocer y estar más cerca de la lengua meta.

4.3. GÉNERO TEATRAL

Según Antonio Ubach (2000) las obras teatrales o fragmentos de obras teatrales, se conocen como aquellas obras escritas con unas características que tienden a reflejar los modos de expresión del habla coloquial y las estrategias de la comunicación cara a cara. Gaspar J. Cuesta (1998) considera a este género como “el patito feo” en la didáctica de las segundas lenguas ya que, “los enseñantes han mostrado, en general, mayor predilección por el cuento, la novela e incluso la poesía como instrumentos para la difusión de la lengua y la cultura de un país”. Sin embargo, este autor nos demuestra que son muchas las posibilidades que ofrece este género. En primer lugar, potencia las destrezas lingüísticas fomentando la comprensión lectora, auditiva, el lenguaje oral y escrito, y al mismo tiempo permite una práctica de la pronunciación y la entonación mediante ejercicios específicos de dicción y declamación. Por otro lado, presenta un fuerte componente lúdico y permite la realización de ejercicios enfocados a una mejora de la expresión corporal, ambos aspectos imprescindibles para que el alumnado consiga desinhibirse y fomentar así la interacción entre los compañeros. Y por supuesto, supone

una mejora en la expresión oral, ya que a través de la obra teatral los alumnos expresan, dicen y sienten.

Gaspar J. Cuesta (1998) recomienda que los docentes no solo deben centrarse en la introducción de lecturas de obras teatrales, sino que es necesario ir más allá, para así conseguir el máximo grado de significatividad de la actividad en relación a los alumnos. Por ello, resulta esencial “hacer teatro”, creando actividades de dicción que fomenten la pronunciación de los alumnos, actividades de expresión corporal o improvisaciones que faciliten la desinhibición del grupo y que potencien la expresión oral espontánea. Asimismo, el educador será consciente de que todos estos aspectos deben ser adaptados al contexto en el que se va a llevar a cabo, teniendo en cuenta lo siguiente: el nivel de los alumnos, la duración de la unidad, disponibilidad de medios, intereses y necesidades del alumnado.

Asimismo, y como broche final a este apartado, señalaremos una serie de aspectos que engloban de manera general la capacidad enriquecedora que el trabajo con el teatro y la dramatización es capaz de otorgar al alumnado de un aula de ELE:

El trabajo de la lengua oral a través de la dramatización de situaciones concretas o de la representación de una obra teatral ofrece numerosas posibilidades para abordar tanto aspectos de la competencia lingüística como discursiva, sociolingüística o estratégica. En efecto, la sistematización e integración de la gramática, del léxico, o el trabajo sobre la pronunciación y entonación siempre en armonía con el cuerpo son algunas de las ventajas más visibles. Pero también la motivación que esta práctica puede despertar en los alumnos, el trabajo que se lleva a cabo para vencer la inhibición, o los ejercicios de improvisación pueden ayudar a derribar obstáculos de tipo emocional que también aparecen en el aprendizaje de una lengua extranjera. Por último, en los ensayos, la insistencia y repetición de los diálogos asegura un camino hacia la naturalidad y espontaneidad en la producción de la lengua oral, una espontaneidad que los estudiantes de una lengua extranjera no pueden alcanzar de otro modo en el aula (Anna Corral Fullà, 2013, p.120).

Una vez establecidas las posibilidades que los textos literarios ofrecen en el ámbito educativo relacionado con la enseñanza del español como lengua extranjera, así como las múltiples posibilidades de aprendizaje significativo de que el educador dispone por medio de los diferentes géneros literarios, siguiendo siempre los criterios fundamentales de selección de textos, pasaremos a proyectar este marco teórico sobre una propuesta didáctica, cuyo principal objetivo es que los alumnos conozcan e interioricen los principales aspectos lingüísticos de la lengua y que, a su vez, adquieran nociones culturales relacionadas con la lengua meta, a través de una propuesta significativa, creativa y motivadora para ellos.

SEGUNDA PARTE: PROPUESTA DIDÁCTICA

1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La presente propuesta didáctica está basada en tres Unidades didácticas establecidas a partir de diferentes textos literarios, textos que servirán de base para cada una de las Unidades planteadas. Los textos en los que nos hemos apoyado para el desarrollo de esta propuesta son: “Balada de un día de julio” de Federico García Lorca, para trabajar el texto poético; el cuento corto de Jorge Bucay *El oso*, para adentrarnos en el texto narrativo y la obra dramática *Las bicicletas son para verano* de Fernando Fernán-Gómez para trabajar el texto teatral. Con la propuesta de cada una de las Unidades pretendemos poner en práctica la fundamentación teórica abordada en la primera parte de este trabajo. Por tanto, esta propuesta supone desarrollar la competencia comunicativa profundizando en la competencia literaria a partir de una selección de textos literarios dirigidos y adaptados al nivel de una serie de estudiantes de ELE. Además, uno de los objetivos clave consistirá en la creación de un clima de confianza y motivación que inste a los alumnos a introducirse en el mundo de la literatura dentro del aprendizaje del español como lengua extranjera.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Nos encontramos en un centro acreditado por el Instituto Cervantes en el que se imparte la enseñanza del español como lengua extranjera. El grupo al que va dirigidas las Unidades didácticas propuestas está formado por 16 jóvenes de entre 20-25 años, de diferentes nacionalidades, con un nivel de estudios heterogéneo y con distintas formaciones previas en relación al idioma español. Algunos de ellos están cursando estudios universitarios y otros ya los han terminado. El nivel que presentan estos alumnos es un nivel B2 según el Marco Común Europeo de Referencia. Además, estos estudiantes presentan un nivel cultural alto y un hábito hacia la lectura de obras literarias, por lo que se encuentran motivados hacia el aprendizaje de la lengua a través de textos literarios en español. Su nivel del idioma y su actitud favorable frente al aprendizaje del español de manera globalizada a partir de textos literarios, hace que podamos desarrollar esta propuesta didáctica a través de textos auténticos y que las dificultades ante la comprensión de dichos textos sean reducidas.

3. TEMPORALIZACIÓN

Llevar a cabo esta propuesta didáctica es una tarea de gran envergadura, por lo que proponemos plantearla como un trabajo anual. Por ello, las actividades se pondrán en práctica durante un curso presencial extracurricular. Dicho curso se centra en el aprendizaje del español como lengua extranjera a través de textos literarios. Asimismo, este curso se llevará a cabo un día en semana durante todo el curso escolar, con una duración de 2 horas por sesión y se trabajará una Unidad didáctica en cada uno de los trimestres.

4. OBJETIVOS

A través de los objetivos que a continuación se presentan pretendemos desarrollar en el alumnado una serie de habilidades que fomenten su conocimiento del español. Por ello, con esta propuesta se pretende en primer lugar, contribuir al desarrollo de la competencia literaria a través del trabajo con textos literarios de diversos tipos como parte del saber cultural. Así, el trabajo a través del texto literario permite, a su vez, el desarrollo de diferentes competencias que se encuentran interrelacionadas con la competencia literaria: competencia comunicativa, lingüística, léxica, gramatical, semántica, discursiva, intercultural y sociocultural.

Por otro lado, con esta propuesta pretendemos que el alumnado pueda expresarse e interactuar oralmente en diferentes contextos y situaciones comunicativas que partan de situaciones habituales de la vida cotidiana, que sea capaz de leer y comprender textos literarios de diferentes géneros, de extraer información general y coherente sobre el propio texto, adquirir habilidad para escribir textos adaptados a su nivel del idioma y ser capaz de emplear recursos adecuados en cuanto a léxico y gramática se refiere, sin dejar a un lado el componente creativo. Si el alumno trata de alcanzar estos objetivos obtendrá una serie de habilidades relacionadas con la expresión y comprensión oral y escrita fundamentales para establecer un aprendizaje sostenible y satisfactorio del español.

Por último, resulta esencial hacer hincapié en un objetivo de respeto y valoración de la lengua por parte del alumnado, por ello, a partir de esta propuesta pretendemos guiar al alumnado hacia una actitud abierta, de reflexión, aceptación y respeto hacia la lengua española sin crear estereotipos o rechazo sobre las diferencias patentes en esta cultura y la cultura de la que proceden los estudiantes.

5. CONTENIDOS

Mediante la lectura, análisis, trabajo y estudio de los textos literarios propuestos para cada Unidad se abordarán los siguientes contenidos:

Conceptuales:

- La poesía en el aula de ELE.
- “Balada de un día de julio” de Federico García Lorca.
- El texto narrativo como recurso de aprendizaje en el aula de ELE.
- *Cuentos para pensar* de Jorge Bucay: “El Oso”.
- El texto teatral como medio para favorecer el aprendizaje del español.
- *Las bicicletas son para el verano* de Fernando Fernán Gómez.
- Aspectos lingüísticos en el aula de ELE a partir de un texto literario (léxico, fonética, metáforas, moraleja, juego de palabras...)
- Gramática: tiempo del pasado de indicativo, tiempos del futuro de indicativo, condicional de indicativo e imperfecto de subjuntivo.

Procedimentales:

- Realización e interiorización de una lectura expresiva de textos literarios.
- Lectura y comprensión del mensaje implícito en el texto trabajado.
- Producción de hipótesis, interpretaciones y comentarios orales antes de la lectura, durante la misma y tras la lectura del texto.
- Realización de actividades de expresión oral a partir de diferentes de aspectos relacionados con el texto.
- Expresión escrita de mensajes formales e informales.

Actitudinales:

- Desarrollo de la capacidad crítica y autocrítica.
- Sensibilidad y gusto por la lectura de textos literarios.
- Interés por el trabajo globalizado a través de textos literarios.
- Gusto por la realización de actividades orales y escritas a través de diferentes tipos de agrupamientos.
- Predisposición hacia el intercambio de información, conocimientos, ideas y opiniones.

6. METODOLOGÍA

Como docentes debemos tener en cuenta que lo que los alumnos aprenden, depende en buena medida, de cómo lo aprenden. De ahí la importancia de basarnos en

una serie de pautas metodológicas que hagan hincapié en un aprendizaje significativo del español como lengua extranjera. Por tanto, a continuación estableceremos una serie de medidas metodológicas que tendremos en cuenta a la hora de desarrollar nuestra propuesta.

En primer lugar debemos hacer hincapié en que, para llevar a cabo esta propuesta didáctica, nos centraremos en un enfoque por tareas ya que desde el propio MCER se está potenciando la práctica de este tipo de enfoque. Las tareas propuestas estarán orientadas hacia las necesidades lingüísticas, intereses y motivaciones del alumnado y serán actividades próximas a la realidad de los estudiantes que permitirán pasar de la teoría a la acción y de los contenidos a los procesos. Esto facilitará una estimulación lingüística rica, variada, de complejidad creciente y progresiva, siempre adaptada a las posibilidades y nivel de los alumnos.

En relación a las actividades han de tener un carácter globalizador y partirán de los conocimientos previos del grupo-clase. De este modo, a medida que avancemos en el aprendizaje, se llevará a cabo modificaciones de los esquemas del conocimiento, dando lugar a un nuevo aprendizaje. Por tanto, para facilitar un aprendizaje significativo, es necesario que exista una conexión entre las estrategias didácticas del docente y las ideas previas del alumnado, para que de esta manera, los alumnos puedan adquirir conceptos sólidos, interrelacionados entre sí de manera coherente. Y las actividades propuestas se llevarán a cabo a través de diferentes tipos de agrupamientos con el objetivo de que el grupo interactúe entre sí y que compartan ideas, opiniones y emociones.

Asimismo, las diferentes Unidades didácticas propuestas parten de textos literarios para llevar a cabo, a partir del uso de la literatura, un aprendizaje globalizado. Cada uno de estos textos pretende fomentar el gusto por la lectura del alumnado, en un ambiente de creatividad y diversión en el que se creará una gran variedad de contextos y situaciones que partan de la realidad o cotidianidad. Estas situaciones serán activas e interactivas y en ellas se diversificarán los usos del lenguaje, los términos y expresiones lingüísticas, aspectos fundamentales para un aprendizaje significativo del idioma.

Por otro lado, trataremos de evitar los aprendizajes por repetición que dan lugar a aprendizajes de fácil y rápido olvido ya que se consideran como entidades aisladas y dispersas en la mente del alumnado que bloquean aprendizajes reales y significativos. Por tanto, es fundamental que el docente se asegure de que sus alumnos han comprendido e interiorizado el aprendizaje que se le propone.

En cuanto al papel del educador será el de actuar como guía continuo del proceso de aprendizaje, permitiendo a su vez una enseñanza individualizada. Además, el educador debe incitar a sus estudiantes hacia un uso comunicativo del lenguaje, fomentando su interés por expresarse en una lengua extranjera y el gusto por hacerlo, ya sea de manera oral o escrita. Otro aspecto que el docente debe tener en cuenta es la presentación de actividades claras, transparentes, entretenidas, estimulantes y positivas para el aprendizaje del idioma.

Y para finalizar, un aspecto fundamental dentro del ámbito educativo es la atención a la diversidad. Por ello, las actividades en cada unidad didáctica serán de diversa índole con el fin de atender las necesidades y dificultades del alumnado. Al mismo tiempo, propondremos tareas de distinta complejidad con el objetivo de lograr una enseñanza plural y personalizada. De esta manera atenderemos a la diversidad de aptitudes e intereses de nuestro alumnado de L2.

7. EVALUACIÓN

Las palabras de Santos Guerra “evaluar para conocer, conocer para comprender, comprender para mejorar” son un vaticinio de lo que ha de entenderse por evaluación, una actividad valorativa e investigadora que afecte tanto a los procesos de aprendizaje del alumnado como a los procesos de enseñanza. Por ello, el objetivo de la evaluación será: ofrecer una información lo más cercana posible a la realidad de cómo se está desarrollando el proceso educativo para poder intervenir adecuadamente en el mismo.

El trabajo planteado en esta propuesta está orientado hacia el desarrollo de diferentes competencias durante todo un curso lectivo; por ello, la mejor forma de evaluar todo el proceso es a partir de una evaluación que adopte un carácter procesual y continuo que esté presente, de forma sistemática, en el desarrollo de todo tipo de actividades y no solo en momentos puntuales y aislados.

Asimismo, se llevará a cabo una *evaluación inicial* en la que nos situaremos en el grado de conocimientos previos que posee el alumnado para, de esta manera, adaptar la propuesta al nivel, intereses y necesidades que presenta el grupo-clase.

Por otro lado, realizaremos una *evaluación continua* en la que se prestará una especial atención a cada una de las etapas propuestas en las diferentes Unidades didácticas, y en la que evaluaremos cómo los alumnos modifican sus hipótesis previas para, posteriormente, convertirlas en aprendizaje y como asimilan los nuevos conocimientos hasta llegar a una consolidación de los objetivos didácticos propuestos.

Además, evaluaremos cómo se está desarrollando cada una de las actividades propuestas, centrándonos en aspectos de expresión y comprensión oral y escrita y en aspectos relacionados con el léxico y la gramática. A través de la evaluación continua conoceremos en qué punto del proceso de aprendizaje se encuentra cada uno de nuestros estudiantes, pudiendo establecer, si fuese necesario, pautas de ayuda y refuerzo para superar cualquier obstáculo encontrado en el camino.

Y por último, haremos hincapié en una *evaluación final*, la cual nos permitirá comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos. En este sentido, tendremos en cuenta si el proceso de enseñanza-aprendizaje ha contribuido a un desarrollo de la competencia literaria y si, a su vez, se ha producido un fomento de aspectos lingüísticos, comunicativos, discursivos, culturales y socioculturales, por parte del alumnado.

Para finalizar y en cuanto al proceso de enseñanza, los alumnos llevarán a cabo una reflexión final sobre lo aprendido en cada Unidad. Por tanto, deberán responder a una serie de preguntas con el objetivo de mejorar el proceso de aprendizaje en futuras Unidades didácticas:

- ¿Consideras interesante la Unidad trabajada? ¿Por qué?
- ¿Qué te ha parecido la manera en que han sido abordados cada una de las tareas?
- ¿Consideras interesante el trabajo globalizado a partir de textos literarios?
- ¿Qué ha sido lo más interesante que has aprendido?
- ¿Cómo evaluarías tu participación en las diferentes actividades?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado?, ¿Y lo que menos?, ¿Qué mejorarías?

8. ACTIVIDADES

Para realizar nuestra propuesta de actividades, basadas en cada uno de los textos literarios establecidos para cada Unidad, hemos elegido como esquema general las etapas de explotación didáctica de textos literarios establecidas por Acquaroni (2007)¹²:

Etapas de contextualización, preparación o encuadre. El objetivo principal de las actividades previas a la lectura para con el alumnado consiste en favorecer el acceso al texto literario y dar un sentido de lectura, creando a su vez, un clima de relajación y confianza para trabajar el texto en clase. Además, como docentes, a la hora de plantear

¹² En Ferrer Plaza, C. (2009) Poesía en la clase de ELE: Propuestas didácticas. *V Encuentro Brasileño de Profesores de Español*. p. 7.

estas actividades debemos tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante para que tanto el educador como los alumnos tengan claro qué es lo que saben y qué necesitan saber. Asimismo, estas actividades darán pie a la realización de hipótesis, siendo considerado como un aspecto significativo ya que, durante la lectura, los alumnos tratarán de probar o reformular las hipótesis aportadas manteniendo sus procesos cognitivos activos y trabajando su concentración (Solé, 1992). Por tanto, a partir de estas actividades trataremos de contextualizar el texto literario, dando un adelanto de información implícita del tema en cuestión y potenciando la motivación del alumnado mediante la creación de expectativas o hipótesis.

Etapas de descubrimiento y comprensión. En esta etapa trataremos de presentar el texto literario al alumnado. La lectura del mismo se realizará en el aula, aunque es importante que los alumnos hayan establecido un primer contacto con el texto en casa. Además, serán los alumnos los encargados de realizar su lectura, siempre guiados por el educador. Esto nos permitirá hacer hincapié en aspectos relacionados con una correcta pronunciación y entonación y, al mismo tiempo, nos permitirá realizar tareas para facilitar la comprensión del texto. Así, las tareas propuestas estarán relacionadas con aspectos de comprensión lectora, aspectos léxicos y gramaticales. Además, a través de las mismas, fomentaremos la expresión oral por medio de actividades orales interactivas en gran grupo y la expresión escrita. Por tanto, las actividades que a continuación proponemos permitirán potenciar en el alumnado la competencia comunicativa, quedando implícito el fomento de las competencias lingüísticas (léxica, gramatical, fonológica...), sociolingüística y literaria.

Etapas de expansión. Una vez realizadas las actividades de pre-lectura y las actividades de lectura y comprensión, habremos conseguido esclarecer en el alumnado los aspectos principales del texto. Por ello, a continuación llevaremos a cabo una serie de actividades a partir de texto trabajado con el objetivo de fomentar la competencia lingüística y comunicativa del alumnado así como su capacidad creativa a través de actividades interactivas, comunicativas y motivadoras para los estudiantes.

9. UNIDADES DIDÁCTICAS

9.1. Unidad didáctica 1. “Balada de un día de julio”

Justificación

La poesía supone un instrumento didáctico fundamental en la clase de ELE debido, por un lado, a su carácter universal, ya que presenta una gran variedad de temas comunes a todas las culturas que se acercan a la realidad del alumnado, resultándoles familiar. Por otro lado, resulta un material auténtico que con una buena elección y uso de estrategias y actividades adecuadas en el aula de ELE, permite al alumnado enfrentarse a la introducción y entendimiento de nuevas formas, dando como resultado un conocimiento significativo de la lengua meta.

En esta Unidad didáctica utilizaremos la poesía, así como sus diferentes rasgos, como vehículo para fomentar el interés y motivación del alumnado en relación a la lectura placentera de textos y como recurso para fomentar la riqueza léxica del alumnado. Asimismo, para el desarrollo de cada una de las actividades planteadas tomaremos como base las características principales de la poesía. Por tanto, trataremos de diferenciar la prosa del verso, planteando convertir la poesía propuesta, en un texto en prosa; descubriremos la métrica del poema para a partir de ella, crear nuestro propio poema con características similares; realizaremos ejercicios de lectura deteniéndonos en la entonación y musicalidad del poema; reflexionaremos sobre las emociones que el poema nos ha hecho sentir, expresándolo al resto del grupo; y trabajaremos la metáfora que el poema trata de inculcarnos, asociándola con aspectos de la vida cotidiana.

Por ello, con esta Unidad pretendemos guiar a los alumnos para que sean capaces de utilizar la nueva lengua, para comprender mensajes y ser capaces de producirlos, para que puedan comunicarse satisfactoriamente dentro de situaciones reales de comunicación, y todo esto, a partir de la interiorización de la poesía y los aspectos más característicos de la misma. Por tanto, a su vez, pretendemos que dejen brotar su imaginación, que traten de ponerse en la piel del autor, de entrar en realidades distintas, de intentar crear, sentir y decir, por medio de la poesía.

Objetivos

Los objetivos que a continuación se proponen están elaborados y planteados de acuerdo con el nivel B2 del Plan Curricular del Instituto Cervantes y el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Asimismo, los objetivos que hemos

considerado como punto de referencia en esta Unidad didáctica y que por tanto dará cuerpo a la misma son los siguientes:

- Desarrollar en el alumnado una serie de habilidades que fomenten sus capacidades literarias a partir de actividades globalizadas.
- Fomentar el enfoque comunicativo en el aula a través de actividades basadas en un texto poético.
- Crear en el alumnado un interés y gusto por el aprendizaje del español como lengua extranjera a través de poemas.
- Valorar la literatura española como una herencia cultural, como un medio de interpretación de la realidad y de comunicación personal y social.

Y, a su vez, plantearemos diferentes *objetivos específicos*, tales como:

- Leer de forma expresiva y con una entonación adecuada textos poéticos, otorgándole la musicalidad oportuna en cada verso y realizando las pausas necesarias para dar sentido a cada frase.
- Fomentar el léxico del alumnado a partir de vocabulario desconocido, sinónimos y antónimos y metáforas encontradas en el texto y saber relacionarlos con situaciones cotidianas en las que puedan ser usadas.
- Ser capaz de expresar oralmente las diferentes sensaciones que le sugiere el poema.
- Adquirir habilidades para la lectura y comprensión de textos poéticos.
- Emplear correctamente normas gramaticales relacionadas con los tiempos del pasado referidos al modo indicativo y los tiempos futuros para crear hipótesis o interpretaciones.
- Emplear correctamente normas gramaticales referidas al condicional del modo indicativo y al imperfecto de subjuntivo para realizar hipótesis imaginarias.

Actividades

Para llevar a cabo esta Unidad nos basaremos en el poema de Federico García Lorca “Balada de un día de julio”, siempre teniendo en cuenta los criterios principales para la selección de textos literarios expuestos en el apartado 3.2 de este mismo trabajo. (Anexo 1)

A) Etapa de contextualización, preparación o encuadre: actividades previas a la lectura (pre-lectura).

Para favorecer un primer acceso al poema, hemos planteado una serie de actividades previas, para de esta manera, situarnos en los conocimientos previos del alumnado y ayudarles a establecer sus primeras hipótesis, las cuales posteriormente

modificará hasta convertirlas en nuevos conocimientos, lo que les permitirá desarrollar de manera satisfactoria las actividades propuestas tras la lectura.

Actividad 1. Leemos a los alumnos el título del poema y comunicamos el nombre del autor del mismo. Esto llevará al alumnado a hacer las primeras interpretaciones e hipótesis sobre el poema ya que el título del poema conduce a la interpretación del texto, proporciona datos iniciales y ayuda al lector a orientar su actividad de descodificación. Las primeras interpretaciones serán comunicadas de manera oral por parte del alumno. Por último, esta lluvia de ideas, dada por los alumnos, las anotaremos en una tabla para tal fin.

Actividad 2. Presentamos de manera aleatoria, vocabulario y estructuras gramaticales claves del poema para que los alumnos vuelvan a realizar hipótesis sobre la temática del texto. Estas nuevas hipótesis las volvemos a anotar en una tabla.

Actividad 3. Ponemos a los alumnos un audio del poema recitado para que a través de la comprensión oral nos comuniquen, de manera oral, qué han entendido.¹³

Actividad 4. En esta actividad daremos a cada alumno un verso escrito en un trozo de papel, así, cada uno de ellos debe poner en común la frase que le ha sido dada. A continuación, y una vez comunicada la frase al resto de sus compañeros, en gran grupo, tratarán de ordenarlas. Por último, interactuarán sobre lo que ocurre en cada una de esas frases, de lo que creen que ocurrió después y de lo que ocurrirá a continuación empleando de esta manera los tiempos en pasado, presente y futuro.

Actividad 5. En esta actividad continuaremos realizando interpretaciones o hipótesis del poema a partir de las ya dadas y anotadas en la tabla. Por tanto, presentaremos de manera escrita dos frases contrapuestas de forma que solo una de ellas esté presente en el poema. Los alumnos deben decidir, en pequeños grupos, cual es la frase o verso que creen que puede aparecer en el poema y en función de la misma, recrear una historia, introduciendo acción y personajes.

Actividad 6. En esta actividad presentaremos a los alumnos imágenes o fotografías relacionadas con el tema del poema. El objetivo es que los alumnos describan la imagen que se les ha mostrado y lleguen al poema mediante la reconstrucción de interpretaciones.

Actividad 7. El autor juega un papel fundamental en el trabajo de textos poéticos ya que, conocer las características principales de su autor nos puede facilitar la

¹³ Mediavilla, P. [Pepe Mediavilla] (2016, 30, 12) “Balada de un día de julio FG Lorca por Pepe Mediavilla”. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=FG02NaSkGT8>

comprensión del poema. Por tanto, en esta actividad, en pequeños grupos, los alumnos deberán buscar información sobre el autor del poema para crear un auca. Asimismo, a cada grupo asignaremos un aspecto de la vida del autor: 1. Nacimiento y lugar de nacimiento, 2. Adolescencia y juventud, 3. Obras principales, 4. Características principales de sus obras y 5. Muerte. Pero para realizar esta actividad debemos saber qué es un auca:

Un auca, es un documento artístico en el que aparecen versos pareados a pie de imagen. Tuvieron su auge en regiones catalanoparlantes de Cataluña y Valencia. La forma más característica de llevar a cabo el auca es dividir la hoja en varias viñetas de manera que representen una historia completa acompañada de versos octosílabos y pareados. Sin embargo, nosotros llevaremos a cabo una adaptación de este auca tradicional en la que aparecerán imágenes relacionadas con los temas previamente propuestos y que estarán acompañadas de frases a pie de imagen que expliquen aspectos que correspondan a la imagen aportada. Una vez que cada grupo haya buscado información sobre el punto que se le asignado, lo expondrán en clase y uniremos cada una de las imágenes formando nuestro propio auca sobre el autor del poema.

B) Etapa de descubrimiento y comprensión.

En esta etapa ya hemos capturado las ideas previas de los alumnos por lo que es momento de llevar a cabo la lectura del texto y, al mismo tiempo, aplicar y reconocer durante la misma lo ya tratado en la etapa anterior. Asimismo, a través de las actividades que a continuación se plantean pretendemos evaluar el grado de comprensión del texto, que los alumnos contextualicen lo que van leyendo, localizar vocabulario durante la lectura y reflexionar sobre aspectos literarios referentes al texto, tales como la metáfora del poema, todo ello en un ambiente interactivo que permita al alumnado debatir, ofrecer su opinión, modificar sus hipótesis y establecer sus acuerdos y desacuerdos con total libertad.

Actividades de lectura. A través de la lectura del poema los alumnos serán conscientes de cómo realizar una lectura adecuada del poema así como una correcta pronunciación y entonación y, al mismo tiempo, establecerá sus dudas acerca de la comprensión del poema. Así, las actividades que llevaremos a cabo serán las siguientes:

Actividad 1. Leer el poema, poniéndole énfasis y emoción. En un principio pararemos la lectura en el final del poema para que cada alumno realice hipótesis sobre el final. Finalmente terminaremos de leerlo y veremos quién se ha acercado más. Durante la lectura del poema haremos hincapié en la entonación del mismo, otorgándole la

musicalidad adecuada así como las pausas necesarias para darle sentido a cada uno de los versos.

Actividad 2. En esta actividad realizaremos varios equipos de parejas para que entre ellas logren cambiar el tono del poema. Así, a cada equipo otorgaremos un tono diferente: de optimista a pesimista, de enamorado a desengañado, de tranquilo a agresivo, etc. El objetivo es que los alumnos sean capaces de realizar una lectura y expresión del poema desde diferentes puntos de vista, cambiando la musicalidad del mismo y prestando atención a una entonación adecuada en cada caso así como a las pausas oportunas.

Actividades de comprensión. Para eliminar las dificultades que el alumnado pueda tener con el vocabulario del poema a la hora de leerlo e interpretarlo, proponemos las siguientes actividades, con el objetivo de que conozcan el significado de palabras desconocidas para ellos así como diferentes sinónimos y el modo de utilizarlos en contextos reales. De esta manera fomentaremos su conocimiento del léxico.

Actividad 1. En esta actividad los estudiantes deberán elegir el significado correcto para cada una de las palabras presentadas. Por tanto, mostraremos una palabra sacada del texto y tres opciones a elegir sobre su significado; sin embargo, solo una sola opción será la correcta. Una vez finalizadas las preguntas y respuestas pensamos en contextos donde podamos usar esas palabras. (*Anexo 2*)

Actividad 2. En esta actividad relacionaremos palabras con sus sinónimos. Para ello realizamos una tabla con dos palabras del poema desconocidas para los alumnos y una lista de sinónimos que deberán relacionar con las dos palabras desconocidas. En primer lugar, el docente tanta de explicar el significado de cada una de las palabras para facilitar al alumnado la relación de sus sinónimos. Una vez finalizada la actividad pensamos en contextos donde podamos usar esas palabras. (*Anexo 3*)

Actividad 3. En el poema podemos encontrar una serie de metáforas, por tanto, al igual que en la actividad 1 mostraremos algunas de estas metáforas y varias respuestas sobre su significado para que el alumnado relacione la metáfora con el significado correcto. (*Anexo 4*)

Actividades de expresión oral y escrita. Una vez puestas en marcha actividades para clarificar el vocabulario que acontece el texto realizaremos una serie de tareas, tanto orales como escritas, en la que se pondrán de manifiesto aspectos del texto tales como personajes, contexto, acciones y sentimientos transmitidos al lector.

Actividad 1. Pedir a los alumnos que conviertan el poema en un texto en prosa a través del lenguaje escrito.

Actividad 2. Establecer un corpus de sensaciones asociadas al poema. Llevar a cabo, a través del lenguaje escrito una lista de esas sensaciones. Por último, describir esas sensaciones de forma oral, al resto de compañeros.

Actividad 3. Realización de un debate sobre los sentimientos de ambos protagonistas y sus posibles causas. Además, los alumnos deberán hacer comentarios sobre si ellos actuarían igual que los protagonistas. A continuación, los estudiantes compararán estos sentimientos con experiencias propias o con la sociedad actual.

Actividad 4. Preguntas acerca del poema. Realizaremos una serie de preguntas sobre el poema para que los alumnos respondan a cada una de ellas. Las preguntas propuestas estarán relacionadas con el tema tratado, los personajes, los sentimientos que intenta transmitir, sobre el autor, lugares... En el *Anexo 5* aparecen una serie de preguntas para el desarrollo de dicha actividad.

Actividad 5. Una vez ejecutada la actividad anterior realizaremos una tabla con todas las respuestas dadas para de esta manera poseer una tabla sobre las hipótesis dadas por los alumnos antes de la lectura y los datos recogidos tras la lectura del poema.

C) *Etapas de expansión: actividades creativas e interactivas a partir del poema.*

A partir de las actividades previas a la lectura y las actividades de comprensión del texto habremos ayudado al alumnado a esclarecer los aspectos principales del mismo. Por ello, a continuación llevaremos a cabo una serie de actividades que partan de todo lo trabajado anteriormente y que les ayuden a fomentar su léxico y sus habilidades gramaticales y que, al mismo tiempo, participen en actividades creativas a través de diferentes tipos de agrupamientos.

Actividades para trabajar a partir del léxico y la gramática.

Actividad 1. Modificar el poema sustituyendo las construcciones sintagmáticas que aparecen por otras de características similares, (por ejemplo, sustituir sustantivos, adjetivos o verbos por otros, cambiar de estilo directo a estilo indirecto...). El resultado será la composición de un poema de semejante estructura sintáctica que el del modelo. (*Anexo 6*)

Actividad 2. En esta actividad trabajaremos con sinónimos y antónimos. Para ello, los estudiantes deberán sustituir las palabras señaladas en el poema por sus sinónimos o antónimos. (*Anexo 7*)

Actividad 3. A partir de esta actividad vamos a realizar hipótesis imaginarias sobre aspectos del poema ¿Qué pasaría si...? Para ello emplearemos el uso del Condicional y estructuras con SI + Imperfecto de subjuntivo. En el *Anexo 8* adjuntamos el desarrollo de esta actividad a través de ejemplificaciones.

D) Actividades para fomentar la expresión oral y escrita a través de actividades creativas.

Actividad 1. En esta actividad vamos a reconstruir el poema. Para ello vamos a realizar pequeños grupos. A cada grupo se le entregan diferentes versos del poema desordenados; por tanto, se trata de que en equipo traten de ordenarlos. Finalmente, una vez que cada grupo tenga ordenados sus versos, en gran grupo, deberán ordenar el poema.

Actividad 2. Una vez trabajado el poema, crearemos predicciones sobre la posible continuación del mismo. Para ello, en gran grupo, cada uno de los alumnos dará su aportación de manera oral. De esta manera crearemos un debate y potenciaremos la comunicación oral en el aula.

Actividad 3. Representar mediante una dramatización las diferentes partes del poema. Por parejas de alumnos, a cada una asignamos una parte del poema. Así, cada uno de los grupos repartirá los personajes a cada miembro. A continuación pondrán en común cómo van a realizar la representación y finalmente llevarán a cabo la dramatización de la escena que les ha tocado al resto de sus compañeros.

Actividad 5. Creación de un poema colectivo “a ciegas”. Para la creación de este poema, el educador escribirá en la pizarra un primer verso. A continuación, cada uno de los alumnos, de manera individual y por orden, deben añadir un verso a este poema pero sin leer los versos que anteriormente han escrito sus compañeros. Trataremos de dar a cada verso el mismo número de sílabas que el inicial, e incluso trataremos de otorgarle rima.

Actividad 6. Cambiar las características o el sexo de los personajes, el lugar donde suceden los hechos, los sentimientos transmitidos, el final del poema... Cada alumno escribirá sus aportaciones de manera individual. Los alumnos las leen, las comparamos y elegimos la idea más original.

Actividad 7. Escribir una carta al protagonista o a cualquiera de los personajes que aparecen en el poema, aconsejándoles, recriminándoles, animándoles, etc.

Actividad 8. En esta actividad, el educador pide a los estudiantes que imaginen que, este poema ha sido dirigido a ellos. A continuación deben escribir una carta de respuesta al

poeta, Federico García Lorca, como si fuesen ellos los interpelados. Los resultados se intercambian entre los estudiantes.

Actividad 9. Para poner en marcha la creatividad del alumnado realizaremos una reducción del contenido del poema a un haiku (poema japonés breve de 17 sílabas, escrito en versos de cinco, siete y cinco sílabas respectivamente).

E) Actividad final

Como mencionábamos en el apartado de evaluación, esta tendrá un carácter principalmente continuo de manera que estará presente en el desarrollo de cada actividad y no solo en momentos puntuales. Por tanto, para evaluar el trabajo llevado a cabo por los alumnos tendremos en cuenta cómo han ido desarrollando las actividades propuestas desde el comienzo de la Unidad, su grado de participación, su interés por el aprendizaje a partir de textos literarios y la asistencia al aula. Pero también realizaremos una actividad final que formará parte de la evaluación final de la Unidad.

Para realizar esta actividad, en gran grupo vamos a trabajar la métrica del poema. Por tanto, mediremos los versos del poema con el objetivo de, en gran grupo, crear un poema de características similares. Una vez que sepamos la métrica, de manera oral y entre todos, pensamos en qué temática nos queremos basar, qué personajes van a aparecer, contexto, qué sentimientos pretendemos transmitir...

9.2. Unidad didáctica 2: “EL OSO”

Justificación

El texto literario elegido en esta Unidad didáctica es el cuento, y a partir de él explotaremos una diversidad de actividades que hagan que aumente el interés del alumnado hacia este tipo de textos y que aumente su capacidad para expresarse de manera oral y escrita de manera significativa. El autor elegido es Jorge Bucay, escritor argentino, y el texto en el que se va a hacer hincapié forma parte de su libro “Cuentos para pensar”, obra formada por una serie de cuentos con moraleja que dan cabida a diferentes tipos de explotaciones didácticas. Dentro del libro, el texto elegido es el cuento del Oso¹⁴. (Anexo 9)

A partir del mismo pretendemos trabajar, de manera globalizada, contenidos culturales, con la referencia específica del léxico, gramática y actividades creativas que abarquen diferentes aspectos lingüísticos. Asimismo, potenciaremos la capacidad de

¹⁴ Bucay, J. (1997) Cuentos para pensar. *Del Nuevo Extremo*. Buenos Aires. P. 63

creación del alumnado ya que se convertirán en artífices de sus propias narraciones, siempre partiendo del cuento elegido.

En definitiva, durante el desarrollo de la Unidad se combinan actividades que desarrollan diversas destrezas lingüísticas: comprensión lectora, expresión oral a través del intercambio de información y opiniones, práctica de componentes lingüísticos (gramaticales, léxicos, fonéticos...), expresión escrita y comprensión oral.

Objetivos

Los objetivos que a continuación se proponen están elaborados y planteados de acuerdo con el nivel B2 del Plan Curricular del Instituto Cervantes y el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Asimismo, los objetivos que hemos considerado como punto de referencia en esta Unidad didáctica y que por tanto dará cuerpo a la misma son los siguientes:

- Desarrollar en el alumnado una serie de habilidades que fomenten sus capacidades literarias a partir de actividades globalizadas.
- Fomentar el enfoque comunicativo en el aula a través de actividades basadas en un texto narrativo.
- Crear en el alumnado un interés y gusto por el aprendizaje del español como lengua extranjera a través de cuentos.
- Valorar la literatura española como una herencia cultural, como un medio de interpretación de la realidad y de comunicación personal y social.

Y, a su vez, plantearemos diferentes *objetivos específicos*, tales como:

- Comprender las ideas principales del texto literario tras la lectura del mismo para ser capaces de llegar a la moraleja del mismo.
- Producir textos narrativos, organizando las ideas e información de forma coherente y mostrando precisión en la expresión.
- Expresarse oralmente, a partir de diferentes tipos de agrupamientos y a través de diferentes situaciones de comunicación que partan de las ideas encontradas en el cuento.
- Ser capaz de expresar oralmente las diferentes sensaciones que le sugiere el texto.
- Usar un léxico y unas estructuras comunicativas adecuadas a cada situación.
- Emplear correctamente normas gramaticales relacionadas con los tiempos del pasado referidos al modo indicativo y los tiempos futuros para crear hipótesis o interpretaciones.

Actividades

A) Etapa de contextualización, preparación o encuadre: actividades previas a la lectura (pre-lectura).

Para favorecer un primer acceso al texto narrativo hemos planteado una serie de actividades previas, para de esta manera, situarnos en los conocimientos previos del alumnado y ayudarles a establecer sus primeras hipótesis, las cuales posteriormente modificará hasta convertirlas en nuevos conocimientos, lo que les permitirá desarrollar de manera satisfactoria las actividades propuestas tras la lectura.

Actividad 1. Leemos a los alumnos el título del cuento (“El Oso”), así como su comienzo (Esta es la historia de un sastre, un zar y su oso...) y comunicamos el nombre del autor del mismo. Esto llevará al alumnado a hacer las primeras interpretaciones e hipótesis sobre la narración ya que los datos aportados conducen a la interpretación del texto, proporciona datos iniciales y ayuda al lector a orientar su actividad de descodificación. Las primeras interpretaciones serán comunicadas de manera oral por parte del alumno. Por último, esta lluvia de ideas, dada por los alumnos, las anotaremos en una tabla para tal fin. Esta actividad nos ayudará a situarnos en el nivel de conocimiento del alumnado frente al texto narrativo, a conocer sus ideas previas y, al mismo tiempo, establecer una primera contextualización del texto narrativo.

Actividad 2. En esta actividad presentaremos de manera aleatoria diferentes estructuras o frases que aparecen en el texto. El objetivo de la misma es que los alumnos vuelvan a realizar hipótesis sobre la temática del cuento, personajes o espacio en el que quedarán situados los acontecimientos. De esta manera, comenzaremos a dar un sentido previo a la lectura. Estas nuevas hipótesis las volvemos a anotar en la tabla. Ejemplo de frases: *El zar era caprichoso, autoritario y cruel. /Nadie contradecía al emperador de todas las Rusias. / ¿Qué es lo más importante para nuestro zar?/ ¿Tú eres entrenador de osos?/ El sastre en reverencia y caminando hacia atrás, comenzó a retirarse mientras musitaba agradecimientos.*

Actividad 3. Como mencionábamos anteriormente, en esta etapa, el objetivo principal es impulsar a los alumnos a realizar hipótesis a partir de una situación planteada, sacando a relucir sus ideas o conocimientos previos. Por ello, en esta actividad, continuaremos realizando interpretaciones o hipótesis del cuento a partir de las ya dadas y anotadas en la tabla. Por tanto, presentaremos de manera escrita dos frases contrapuestas de forma que solo una de ellas muestre relación con el texto. Los alumnos deben decidir, en pequeños grupos, cual es la que creen que puede aparecer en el cuento y en función de

la misma, recrear una historia, introduciendo acción y personajes. Por ejemplo: 1. *El zar condenó a su sastre por la ausencia de un botón en su chaqueta favorita*/ 2. *El zar propuso a su sastre realizar una colección de chaquetas, una para cada día del año.*

Actividad 4. El autor presenta un papel esencial en el trabajo de esta Unidad ya que, el conocer sus características principales así como las de sus obras, nos permitirá comprender el texto con mayor facilidad. Por ello, vamos a elaborar un auka a partir de la información encontrada de Jorge Bucay. Para llevarlo a cabo, es necesario llevar a cabo una búsqueda de información en horario externo al curso. Y para ello, realizaremos varios grupos, cada uno de ellos se encargará de buscar información sobre un aspecto de este autor: 1. Nacimiento, lugar de nacimiento (breve descripción), 2. Adolescencia y juventud, 3. Obras principales y características y 4. Expansión de sus obras por diferentes partes del mundo. En este auka aparecerán imágenes relacionadas con los temas previamente propuestos y estarán acompañadas de frases a pie de imagen que expliquen aspectos que correspondan a la imagen aportada. Una vez que cada grupo haya buscado información sobre el punto que se le asignó, lo expondrán en clase y uniremos cada una de las imágenes formando nuestro propio auka sobre Jorge Bucay.

Actividad 5. Antes de la lectura del cuento escucharemos un audio del mismo recopilado a través del canal de youtube. En la actividad anterior, ya se hizo hincapié en el país de procedencia de Jorge Bucay, Argentina; por ello, este audio será relatado por un narrador argentino. Con esta actividad pretendemos que los estudiantes establezcan una primera toma de contacto con los personajes y hechos que acontecen en la historia para, de esta manera, fomentar las destrezas de comprensión oral de los alumnos y, al mismo tiempo, mostrar una variedad del español, para así aumentar su conocimiento y habilidades sobre la lengua que está estudiando.¹⁵

Actividad 6. Está claro que el español es un lenguaje con una rica variedad lingüística, por ello, en el ámbito de la enseñanza del español como Lengua Extranjera es esencial poner en práctica esta realidad, para que los alumnos sean conscientes de ella y sean capaces de aceptarla y valorarla. Por ello, vamos a realizar la siguiente actividad en la que el docente presentará a través de la pizarra digital una serie de características del lenguaje que pertenecerán al español hablado en España o en Argentina para que los alumnos las relacionen. Una vez mostrada cada característica se irán leyendo y el educador facilitará ejemplos en cada caso. (*Anexo 10*).

¹⁵ Alemar Psicólogos (2013,11,5) “El Oso-Jorge Bucay (Cuentos para pensar) [Archivo de vídeo] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Y3siNPBc_go&t=52s

B) Etapa de descubrimiento y comprensión

En esta etapa ya hemos capturado las ideas previas de los alumnos por lo que es momento de llevar a cabo la lectura del texto y, al mismo tiempo, aplicar y reconocer durante la lectura lo ya tratado en la etapa anterior. Además, realizaremos no solo actividades de lectura, sino también de comprensión del texto y expresión oral y escrita. Asimismo, a través estas actividades pretendemos evaluar el grado de comprensión del texto, que los alumnos contextualicen lo que van leyendo, localizar vocabulario durante la lectura y reflexionar sobre aspectos literarios, tales como la moraleja, todo ello en un ambiente interactivo que permita al alumnado modificar sus hipótesis, ofrecer su opinión y establecer sus acuerdos y desacuerdos con total libertad.

Actividades de lectura. La primera lectura de la narración se llevará a cabo de manera individual y fuera del horario del curso para que, una vez en clase, los alumnos compartan las primeras impresiones acerca de la historia. Además, en gran grupo, procederemos a la lectura del cuento, realizando las pausas que sean convenientes para ir comentando de manera global cada una de sus partes y facilitar así su comprensión. Además, esta actividad la dedicaremos a potenciar la capacidad lectora del alumnado por lo que haremos hincapié en una adecuada pronunciación, pausas en las frases, entonación, etc. De los aspectos relacionados con el vocabulario, nos encargaremos en las actividades que a continuación proponemos.

Actividades de comprensión. Para eliminar las dificultades y resolver las dudas relativas a la lectura del cuento en relación a su interpretación y al vocabulario que aparece en el mismo, proponemos una serie de actividades, con el objetivo de que conozcan el significado de palabras desconocidas para ellos así como diferentes sinónimos y el modo de utilizarlos en contextos reales. De esta manera fomentaremos su conocimiento del léxico y les facilitaremos la comprensión de la narración.

Actividad 1. En esta actividad los estudiantes deberán elegir el significado correcto para cada uno de los verbos presentados. Por tanto, mostraremos un verbo sacado del texto y tres opciones a elegir sobre su significado; sin embargo, solo una sola opción será la correcta. Una vez finalizadas las preguntas y respuestas los estudiantes pensarán en contextos donde puedan usar esas acciones y, de manera oral, expresarán sus ideas al resto del grupo. Con esta actividad pretendemos que los alumnos comprendan más fácilmente el cuento y, a su vez, fomentar el léxico de los estudiantes para que de esta manera les sea más fácil desarrollar sus habilidades lingüísticas para con el idioma.

(Anexo 11)

Actividad 2. Para llevar a cabo esta actividad vamos a formar varios equipos de trabajo. Por tanto, por grupos, los alumnos deberán seleccionar aquellas palabras que no conocen dentro del texto. Cada grupo cederá estas palabras a un grupo diferente. Asimismo, cada equipo deberá escribir el significado que cree que corresponde a las palabras que les han cedido, haciendo hincapié en el contexto en el que podrían encontrarse. A continuación, con ayuda del DREA se comprobará qué equipo se ha acercado más a la definición real de la palabra. Finalmente los alumnos deberán imaginar situaciones en las que esas palabras podrían ser usadas y, de manera oral, expresarán sus ideas al resto del grupo.

Actividad 3. En esta actividad relacionaremos palabras con sus sinónimos. Para ello realizamos una tabla con dos palabras de la historia desconocidas para los alumnos y una lista de sinónimos que deberán relacionar con las dos palabras desconocidas. En primer lugar, el docente trata de explicar el significado de cada una de las palabras para facilitar al alumnado la relación de sus sinónimos. Una vez finalizada la actividad pensamos en contextos donde podamos usarlas. (*Anexo 12*)

Actividades de expresión oral y escrita. Una vez puestas en marcha actividades para clarificar el vocabulario que acontece el texto realizaremos una serie de tareas, tanto orales como escritas, en la que se pondrán de manifiesto aspectos del texto tales como personajes, contexto, acciones, moraleja y sentimientos transmitidos al lector.

Actividad 1. Uno de los elementos fundamentales del cuento son los personajes que en él aparecen. Este elemento nos ofrecerá oportunidades para el desarrollo de nuestras actividades; por ello, en esta nos centraremos en el análisis de los personajes. Así, de manera individual, los estudiantes deberán realizar una descripción por escrito de cómo creen que es la personalidad y carácter de cada personaje que aparece en la historia: Zar, sastre, guardia, familia del sastre. A continuación, las ideas de cada uno de los alumnos serán puestas en común y se observará si ha habido coincidencias entre los compañeros. A partir de esto, los alumnos, de manera individual, crearán una historia en la que se cuente una trama acontecida a uno de los personajes descritos antes de que ocurriera la historia que estamos trabajando. Para ello deberán utilizar los tiempos en pasado. En la *Anexo 13* podemos encontrar un ejemplo de esta actividad.

Actividad 2. Para ayudar al alumnado a interiorizar la trama del cuento realizaremos una serie de preguntas acerca del mismo. Las preguntas propuestas estarán relacionadas con el tema tratado, los personajes, los sentimientos que intenta transmitir, sobre el autor, lugares... (*Anexo 14*) Una vez ejecutada la actividad, los alumnos continuarán

completando la tabla de la Unidad con todas las respuestas recogidas para, de esta manera, poseer una tabla sobre las hipótesis dadas por los alumnos antes de la lectura y los datos recopilados tras la lectura del texto.

Actividad 3. En esta actividad los estudiantes establecerán el planteamiento, el nudo y el desenlace del cuento. El objetivo principal es que los alumnos sean capaces de sintetizar las ideas principales de un texto en español en colaboración con sus compañeros. Para ello será necesario dividir la clase en tres grupos, a cada grupo se le asignará una parte de la narración para que realice un resumen con sus propias palabras. Posteriormente se realizará una exposición oral.

Actividad 4. Una vez leído y trabajado el léxico del cuento nos centraremos en la moraleja del mismo. Para un alumno de ELE resulta complicado contemplar la moraleja de una narración. No obstante, las actividades previas le harán reflexionar y llegar hasta la misma. Por tanto, a partir de diferentes grupos llegaremos a la moraleja, para ello, en primer lugar cada grupo debatirá sus opiniones y posteriormente serán comunicadas al resto de compañeros. Esto permitirá obtener una conclusión coherente y común entre todos los estudiantes. Asimismo, cada una de estas ideas se irá anotando en la tabla que se comenzó a elaborar al principio de la Unidad y en la que los alumnos situaron sus ideas previas e hipótesis pero, esta vez, serán las ideas desarrolladas tras la lectura del cuento las que se reflejarán en esta tabla.

Moraleja de la historia: Lo importante no es tener problemas, sino la manera de afrontarlos. Hay que valorar el presente y aferrarse a cada momento de la vida saboreándolo como si fuese el último. Y por supuesto, no debemos perder nunca la esperanza y debemos alimentarla siempre ya que es la que nos permite sentirnos mejor y sentir que siempre nos espera algo importante.

Actividad 5. Establecer un corpus de sensaciones asociadas a la historia. En la actividad anterior hemos llegado hasta la moraleja de la historia; asimismo, a través del lenguaje escrito los alumnos deberán realizar una lista de esas sensaciones que ha tenido al leer la historia. Por último, describirán esas sensaciones de forma oral, al resto de compañeros.

Actividad 6. En esta actividad se llevará a cabo un debate en el que los alumnos cuenten cuál es la mejor manera de afrontar un problema. Además, si lo desean, podrán poner ejemplos de dificultades vividas, cómo han sido superadas y cómo se han sentido.

Otro aspecto que se tratará en el debate será los proyectos de vida de los estudiantes. Esto nos permitirá trabajar el futuro para hablar de estudios, trabajo, familia, economía, hogar, hobbies, etc.

C) Etapa de expansión: actividades creativas e interactivas a partir del texto narrativo.

A continuación llevaremos a cabo una serie de actividades que partan de todo lo trabajado anteriormente y que les ayuden a fomentar su léxico y sus habilidades gramaticales y que, al mismo tiempo, sean capaces de participar en actividades creativas a través de diferentes tipos de agrupamientos en el aula de español como lengua extranjera.

Actividad 1. En las actividades de comprensión de la lectura ya hemos analizado las características del personaje principal y las hemos anotado. Por tanto, a continuación, escribiremos un cuento “a ciegas” donde se narre una historia breve en la que aparezca un personaje con características contrarias a uno de los personajes del cuento, por ejemplo, el zar. Para ello, en primer lugar, el educador escribirá una frase en la pizarra que dará comienzo a esta narración y posteriormente, de manera individual, por orden, y sin ver lo que han escrito el resto de compañeros, cada alumno escribirá una frase. Finalmente leeremos todas las frases escritas “a ciegas” y trataremos de otorgarle sentido con el fin de formar una narración coherente. *Ejemplo del comienzo: Roberto, era un campesino noble, dócil y trabajador que vivía a las afueras de un humilde pueblo de montaña...*

Actividad 2. Para llevar a cabo esta actividad los alumnos realizarán unas historias entrecruzadas. Para ello, por parejas, los alumnos escribirán una historia para posteriormente entrecruzarla con la historia acontecida en el cuento de Bucay. Por tanto, cada pareja deberá crear un personaje paralelo a los del cuento trabajado, darle un nombre, situarlo en un lugar, crear un conflicto...en definitiva, crear una historia. A continuación tratarán de unir y enlazar de manera coherente una historia con la otra, entrecruzando a los personajes, hechos y ambientes.

Actividad 3. Una vez analizado, comprendido e interiorizado los aspectos y características fundamentales del cuento, vamos a proponer un cambio de elementos en el mismo, creando un nuevo texto a partir de ideas divergentes. Con esta actividad pretendemos que los alumnos elaboren hipótesis utilizando el tiempo Condicional de modo indicativo. *Ejemplo: ¿Cómo sería el cuento si el Zar fuese más respetuoso?, ¿Cómo sería el cuento si el sastre se hubiera escapado de la mazmorra?, ¿Qué ocurriría si el guardia deja escapar al sastre?*

Actividad 4. En esta actividad los alumnos deberán crear cuentos de Propp. Tras la lectura y análisis del cuento corto de Jorge Bucay, el docente propone realizar en gran

grupo una lluvia de ideas para la elaboración de una lista sobre los elementos de un cuento. Una vez establecidos estos elementos el docente, mostrará una tabla sobre la que el alumnado se basará para elaborar su propio cuento. Esta tabla será comentada en gran grupo, punto por punto, por lo que establecerá una interacción oral entre los alumnos, fomentando así su habilidad para expresarse oralmente. A continuación, a partir de pequeños grupos, los estudiantes deberán elaborar un cuento, tomando como guion la lista acerca de los elementos del cuento que entre todos se ha elaborado y las pautas propuestas por el educador a través de la tabla. (*Anexo 15*)

Actividad 5. Para llevar a cabo esta actividad se realizará una elaboración de un monólogo interior a partir de los personajes de la narración. En primer lugar es importante comentar a los alumnos que un monólogo interior es el conjunto de pensamientos que rondan nuestra mente en las diferentes situaciones que vivimos día a día, frases sin sentido o pensamientos sin lógica. Posteriormente, entre todos, se comentará y anotará las características que debe tener un monólogo interior: aparece en primera persona, refleja un desorden que aparece en forma de pensamiento en nuestra mente, no se presenta de manera coherente y salta de un pensamiento a otro. Con esta actividad pretendemos que el alumnado fomente su imaginación y creatividad y que fomente sus habilidades frente a la expresión escrita. (*Anexo 16*).

Actividad 6. Los alumnos que se encuentran en el aula, tal y como mencionábamos en la contextualización, son asiduos en la lectura de textos literarios por lo que tienen conocimientos de otros cuentos. A partir de esto, vamos a crear ensaladas de cuentos conocidos relacionándolos con el cuento trabajado en esta Unidad. Para ello, en primer lugar, se seleccionará una serie de cuentos que todos conozcan o hayan leído y conversaremos sobre ellos (personajes, hechos, ambiente, final). A continuación, crearemos un nuevo cuento, combinando personajes, tiempo en el que transcurre la historia, espacio, desarrollo y desenlace de los diferentes cuentos que hemos elegido, incluido el cuento de la Unidad.

D) Actividad final.

Como mencionábamos en el apartado de evaluación, esta tendrá un carácter principalmente continuo de manera que estará presente en el desarrollo de cada actividad y no solo en momentos puntuales. Por tanto, para evaluar el trabajo llevado a cabo por los alumnos tendremos en cuenta cómo han ido desarrollando las actividades propuestas desde el comienzo de la Unidad, su grado de participación, su interés por el

aprendizaje a partir de textos literarios y la asistencia al aula. Pero también realizaremos una actividad final que formará parte de la evaluación final de la Unidad.

Asimismo, para realizar esta actividad final nos trasladaremos al libro “Cuentos para pensar” de Jorge Bucay, de donde hemos recopilado la historia del Oso. Antes de la Introducción de este libro Jorge Bucay hace una proposición a sus lectores, proposición que llevaremos a cabo en el aula:

NOTA PARA LA PRESENTE EDICION:

Siento ahora un deseo más. Me gustaría que te atrevas a enviarme algún cuento corto, escrito por vos, o que alguien te haya contado. Quizás, quien sabe, algún día podamos publicarlo juntos¹⁶.

(Jorge Bucay, 1997, p.11).

Por tanto, de manera individual, cada alumno realizará un cuento corto, conocido o inventado, siguiendo todas las pautas para la narración de cuentos aprendida y llevada a cabo durante la Unidad. Una vez desarrollado se expondrá de manera oral al resto de compañeros, poniendo en común la moraleja del mismo.

9.3. Unidad didáctica 3: *Las bicicletas son para el verano*

Justificación

El planteamiento de esta Unidad didáctica parte de un recurso real y auténtico, el teatro. El teatro ha existido siempre y sigue existiendo en nuestra vida diaria; además, como recurso en el aula de ELE resulta especialmente atractivo ya que, aunque en un principio pueda aterrar a los alumnos, se considera una técnica esencial que permite a los estudiantes desinhibirse y expresarse libremente a través del propio cuerpo, de la expresión oral y la creatividad. Asimismo, el hecho de realizar actividades de dramatización e improvisación a partir de un texto teatral aumenta la confianza del alumno frente al idioma que está aprendiendo, provocándole una experiencia auténtica en la que el lenguaje aparece de forma espontánea en cada una de las tareas desarrolladas.

La obra elegida se trata de *Las bicicletas son para el verano* de Fernando Fernán Gómez. Para llevar a cabo actividades a partir de la obra teatral vamos a seguir el mismo mecanismo que en Unidades anteriores. Así, comenzaremos con actividades previas que pongan al alumnado en situación respecto a la obra y autor que posteriormente trabajarán y a partir de dinámicas utilizadas en el teatro, tales como: improvisaciones, monólogos, mímica etc. Una vez despertado el interés de los

¹⁶ Bucay, J. (1997) Cuentos para pensar. *Del Nuevo Extremo*. Buenos Aires. p. 11

estudiantes hacia el tema procederemos a la lectura del texto, deteniéndonos y trabajando en los aspectos léxicos y gramaticales de gran relevancia para que la comprensión del texto sea exitosa. Y por último, terminaremos con actividades relacionadas con la obra y que tendrán un carácter puramente dramático.

Objetivos

Los objetivos que a continuación se proponen están elaborados y planteados de acuerdo con el nivel B2 del Plan Curricular del Instituto Cervantes y el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Asimismo, los objetivos que hemos considerado como punto de referencia en esta Unidad didáctica y que, por tanto, dará cuerpo a la misma son los siguientes:

- Desarrollar en el alumnado una serie de habilidades que fomenten sus capacidades literarias a partir de actividades globalizadas.
- Fomentar el aprendizaje y adquisición de la lengua meta experimentando a través de la comunicación oral, cooperación y participación de las situaciones que se proponen, los personajes que intervienen y la trama planteada.
- Crear en el alumnado un interés y gusto por el aprendizaje del español como lengua extranjera a través de la dramatización de historias.
- Valorar la literatura española como una herencia cultural, como un medio de interpretación de la realidad y de comunicación personal y social.

Y, a su vez, plantearemos diferentes *objetivos específicos*, tales como:

- Fomentar hábitos que potencien la desinhibición en los alumnados y a su vez la socialización en el aula.
- Potenciar el interés de los alumnos frente a un proceso creativo a partir del teatro.
- Poder transportarse con la literatura a otros momentos, situaciones o experiencias sintiéndose el máximo protagonista.
- Expresarse oralmente a través de diferentes técnicas utilizadas en el teatro: improvisación, monólogos, mímica y dramatización.
- Analizar a los personajes y contextos dramatizados.
- Ser capaz de realizar una crítica del hecho dramatizado.
- Conocer las características principales del teatro y ser capaz de crear, junto con los compañeros, escenas teatrales.

Actividades

A) Etapa de contextualización, preparación o encuadre: actividades previas a la lectura (pre-lectura).

La puesta en marcha y realización de estas actividades nos permitirán conocer los conocimientos previos del alumnado frente al texto teatral, situarles frente al contexto en el que se desenvuelve la obra y a su vez, nos permitirá ponerles en situación con respecto al tema interpretativo, a través de ejercicios de dramatización, improvisación y diálogos llevados a cabo en gran grupo. Comenzamos con las **actividades de detección de conocimientos previos:**

Actividad 1. Esta actividad se basa en la expresión oral y pretende que los alumnos reflexionen y compartan sus experiencias con el teatro. Para ello, el docente les propondrá una serie de preguntas: *¿Has asistido alguna vez a una obra de teatro?, ¿cuál?, ¿te gustó?, ¿por qué?, ¿puedes contar qué cosas te sorprendieron más?, ¿qué crees que debe sentir un actor mientras actúa?*

Actividad 2. En esta actividad los alumnos comenzarán a realizar hipótesis sobre la obra que posteriormente procederemos a leer. Para ello el educador leerá el título de la obra teatral y comunicará el nombre del autor de la misma, Fernando Fernán Gómez. Así, los alumnos realizarán las primeras interpretaciones que serán comunicadas de manera oral. Estas primeras interpretaciones tendrán relación con los personajes que creen que aparecerán, qué les ocurrirá, qué trama creen que puede desarrollarse... Además, hablaremos sobre su autor y sobre si conocen algunas de sus obras. Por último, esta lluvia de ideas, dada por los estudiantes, las anotaremos en una tabla para tal fin.

Actividad 3. Para que los alumnos sigan realizando interpretaciones del texto teatral, vamos a presentarles el nombre de los personajes principales junto con una frase dicha por cada uno de ellos. Así, el grupo modificará sus hipótesis y creará otras nuevas a partir de los datos otorgados. De esta manera, comenzaremos a dar un sentido previo a la lectura. Estas nuevas hipótesis las volvemos a anotar en la tabla.

Actividad 4. El autor presenta un papel esencial en el trabajo de esta Unidad ya que, el conocer sus características principales así como las de sus obras, nos permitirá comprender el texto con mayor facilidad. Por ello, vamos a elaborar un auka a partir de la información encontrada de Fernando Fernán Gómez. Para llevarlo a cabo, es necesario llevar a cabo una búsqueda de información en horario externo al curso. Y para ello realizaremos varios grupos, cada uno de ellos se encargará de buscar información sobre un aspecto de este autor: 1. Nacimiento, lugar de nacimiento (breve descripción),

2. Obras principales y características y 3. Su trabajo como actor y como director de cine.
4. Premios y reconocimientos recibidos. En este auca aparecerán imágenes relacionadas con los temas previamente propuestos y estarán acompañadas de frases a pie de imagen que expliquen aspectos que correspondan a la imagen aportada. Una vez que cada grupo haya buscado información sobre el punto que se le asignó, lo expondrán en clase y uniremos cada una de las imágenes formando nuestro propio auca sobre Fernán Gómez.

Actividad 5. Es importante comunicar a los alumnos antes de comenzar la lectura que el contexto en el que se desarrolla los hechos de la obra es la Guerra civil española. Por tanto, resulta fundamental llevar a cabo una investigación sobre los hechos cronológicos principales de la Guerra civil, para que de esta manera, los alumnos adquieran un cierto conocimiento sobre estos hechos y puedan adentrarse y comprender con mayor facilidad el texto. Por ello, en casa, los alumnos investigarán sobre los hechos más importantes y una vez en clase, se realizará una selección de los más relevantes, comentando cada acontecimiento en gran grupo y recogiendo ideas y puntos de vista.

A continuación pasaremos al desarrollo de **actividades dinámicas en grupo, propias del teatro**, para que los estudiantes comiencen a ponerse en la piel de los actores y empiecen a desinhibirse. El objetivo es que adquieran confianza en sí mismos y que el resto de tareas realizadas durante la unidad se desarrollen de manera divertida y satisfactoria.

Actividad 1. Con el objetivo de favorecer la desinhibición y, consecuentemente, la interacción de los alumnos, llevaremos a cabo prácticas de expresión corporal. Por ello comenzaremos con los siguientes ejercicios: durante unos minutos los estudiantes deambularán por la clase con la instrucción de saludar efusivamente (sin usar palabras, sólo gestos, abrazos, etc.) a cualquier otro estudiante con el que se crucen. Una vez roto el hielo comenzaremos a jugar con mímica; para ello, cada alumno tendrá que expresar, mediante gestos y movimientos, una situación que previamente le ha mostrado el educador a través de una tarjeta. El resto de la clase intentará adivinar de qué se trata. Para que el miedo escénico sea menor en el grupo, el educador será quien inicie la ronda de actuaciones.

Actividad 2. Ejercicio de concentración y confianza. Con esta actividad pretendemos seguir creando un clima de confianza y para ello, vamos a realizar un juego llamado “El juego de los ciegos”. En este juego los alumnos se pondrán por parejas, uno de ellos permanecerá con los ojos vendados y el otro será el guía. Se trata de que el guía proponga a su compañero encontrar un objeto concreto en el aula, para lo que le tendrá

que guiarle por el espacio. Además de potenciar la confianza entre los estudiantes, trataremos de trabajar el imperativo (para dar la orden a la persona que tiene los ojos vendados), el léxico relacionado con la orientación espacial (fundamental para dirigir al compañero por el espacio) y vocabulario de los objetos que se encuentran en el aula.

Actividad 3. Expresión de sentimientos. Para llevar a cabo este ejercicio tendremos dos grupos de tarjetas, por un lado, tarjetas en las que aparecen escritas acciones y por otro lado, tarjetas en las que aparecen escritos sentimientos y emociones. Por tanto, cada alumno cogerá una tarjeta de cada grupo y haremos que le den un sentimiento concreto a la acción que le ha tocado. Por ejemplo: pedir una cerveza en un bar, riendo; comprar fruta en la frutería, cantando; preguntar a una vendedora por la camiseta que te gusta, llorando, preguntar a una persona la hora, enfadado, etc.

Actividad 4. Juego de roles. Siguiendo esta misma línea, el siguiente paso será la puesta en marcha de ejercicios de improvisación. Para ello, en gran grupo se crearán diálogos a través de una situación propuesta previamente. Así, cada estudiante asumirá un rol determinado y entre todos se irá construyendo un diálogo improvisado. Antes de crear el diálogo, se pondrá en común la situación y qué sucesos pueden acontecer a la misma. Estos datos los iremos anotando en la pizarra digital para que sirva de apoyo durante la invención de los diálogos. El objetivo de esta actividad es que los alumnos aporten una dosis de dramatización y originalidad teniendo en cuenta factores como la entonación, la gesticulación o el énfasis y que actúen libremente produciendo sus propios diálogos dentro de una situación que intenta imitar a la vida real. Además, esto les permitirá comprender diferentes perspectivas y respuestas posibles. En el *Anexo 17* aparecen ejemplos de situaciones.

Actividad 5. Grabación de un sketch. Un Sketch es, generalmente, una pieza breve, de entre uno y diez minutos, que consta de una sola escena y que forma parte de un espectáculo o show. Para llevar a cabo esta actividad se propone la elaboración de un pequeño diálogo en gran grupo para ser representado al final de la clase, este diálogo tendrá un toque humorístico. Antes de dar comienzo a la puesta en escena, entre todos se decidirá la trama de la pequeña historia, qué personajes aparecerán, quiénes serán, cómo serán, cómo hablarán, cómo se moverán y se escribirán los diálogos de cada uno de los personajes para que el alumno que vaya a representarlo pueda memorizarlos. Además, ensayaremos la expresividad de cada personaje dentro del diálogo. Este diálogo será grabado, formando un sketch.

B) Etapa de descubrimiento y comprensión

En esta etapa ya hemos capturado las ideas previas de los alumnos, hemos conocido al autor de la obra así como el contexto en el que se desarrolla la misma, la Guerra civil española. Además, los alumnos se han puesto en la piel de actores realizando un primer contacto con actividades de desinhibición propias del teatro. Por tanto, es momento de comenzar la lectura de la obra teatral que se llevará a cabo de la siguiente manera:

Actividades de lectura. El objetivo de estas actividades es fomentar el conocimiento de los estudiantes frente al léxico que aparece en la lectura para que de esta manera les sea más fácil la comprensión de la obra. El texto teatral está formado por quince cuadros, prólogo y epílogo. Para la lectura del mismo vamos a dedicar tiempo durante las sesiones del aula pero también los alumnos deberán dedicarle tiempo en casa. Para ello mostraremos a los alumnos una tabla explicativa acerca de los cuadros que deben leer en casa y los que leeremos en el aula así como quienes serán los responsables de la lectura de cada uno de los cuadros trabajados en clase. Por tanto, en el aula leeremos un cuadro o dos según la extensión de los mismos y en casa leerán el siguiente que, posteriormente, será comentado en el aula (personajes, qué dicen, qué piensan, qué ocurre...) y se resolverán las dudas pertinentes antes de continuar con el cuadro que le sigue. La lectura de cada cuadro en el aula será realizada por alumnos diferentes para así darle la oportunidad a cada estudiante. Durante la misma, nos centraremos en la pronunciación, entonación y ritmo. Además, una vez trabajado un cuadro, realizaremos actividades de léxico y comprensión relacionadas con el mismo tal y como veremos a continuación.

Actividades de comprensión. El objetivo de estas actividades es resolver las dudas relativas a la interpretación y vocabulario que aparece en el texto y el modo de utilizarlo en contextos reales. De esta manera fomentaremos su conocimiento del léxico y les facilitaremos la comprensión de la obra teatral.

Actividad 1. A medida que vamos leyendo la obra, los alumnos deberán señalar aquellas palabras que no conocen para que una vez finalizada la lectura de cada uno de los cuadros, podamos poner esas palabras en común y llegar hasta su significado. Para ello, formaremos varios grupos de trabajo y cada uno de los componentes revelará a sus compañeros de grupo las palabras señaladas en el cuadro que en ese momento estamos trabajando. Asimismo, dentro de cada equipo, los estudiantes se ayudarán entre sí para conocer el significado de cada palabra ya que algunos pueden conocer su significado y

en este caso, lo explicarían a los compañeros. Sin embargo, seleccionarán aquellas palabras expuestas por el grupo que ninguno de los componentes conozca debiendo escribir el significado que creen que corresponde a cada una ellas y haciendo hincapié en el contexto en el que pueden emplearse. A continuación usarán el DREA para comprobar si se han acercado al significado real de las palabras. Finalmente, expondrán de manera oral, al resto de compañeros, el conocimiento léxico adquirido durante la actividad.

Actividad 2. El texto está lleno de conversaciones informales en su gran mayoría, producidas por personas de la misma familia, vecinos y amigos. Por ello, durante toda la obra aparecen expresiones coloquiales que los estudiantes deben reconocer ya que este tipo de expresiones son las que, en mayor medida, nos acompañan en situaciones cotidianas con nuestros familiares, amigos o pareja. Asimismo, al finalizar cada cuadro trataremos de identificar y poner significado a las principales expresiones coloquiales. Para ello, a través de la pizarra digital expondremos una serie de estas expresiones y varios significados, siendo solo uno de ellos el correcto. En el *Anexo 18* expondremos un ejemplo de esta actividad a partir del prólogo.

Actividad 3. Durante los diferentes cuadros podemos encontrar varias frases hechas que, al igual que las palabras coloquiales, deben ser conocidas por los alumnos ya que se suelen usar con frecuencia en contextos diarios. Por tanto, propondremos actividades en las que presentamos la frase y los alumnos deben tratar de adivinar cuál es su significado y plantear situaciones en las que se puedan emplear. Así, los alumnos, en pequeños grupos, deben responder a las preguntas que se les plantean a través de la pizarra digital interactiva. Posteriormente pondrán en común las respuestas dadas por cada equipo así como las situaciones en las que poder usarlas que han imaginado. En el *Anexo 19* encontraremos un ejemplo de tal actividad.

Actividades de expresión oral y escrita. A continuación llevaremos a cabo tareas tanto orales como escritas que nos harán reflexionar sobre aspectos del texto tales como los personajes, contexto o acciones acontecidas durante la obra. Como en las actividades anteriores, estas se llevarán a cabo a medida que vayamos leyendo y descubriendo a los personajes y el ambiente donde se desarrollan los hechos.

Actividad 1. En la mayor parte de la obra la familia de Luis es la que más interviene y por tanto, los estudiantes deberán hacer un análisis escrito acerca del carácter de cada uno de estos miembros y una descripción sobre cómo creen que son físicamente. Finalmente, cada alumno expondrá su análisis al resto de compañeros observando si han

coincido entre sí. *Miembros de la familia: Don Luis, Doña Dolores, Manolita y Luisito.* A partir de esto, los alumnos, de manera individual, elegirán a uno de estos personajes y crearán una historia breve que ocurriera antes del comienzo de la obra que estamos trabajando. Para ello deberán utilizar los tiempos en pasado. *Por ejemplo: un día de Luisito en el colegio, el día en que Manolita decide ser actriz, la vida de Doña Dolores y Don Luis cuando se conocieron etc.*

Actividad 2. Para ayudar al alumnado a interiorizar la trama del texto realizaremos una serie de preguntas acerca del mismo con el objetivo de que el alumno reflexione acerca de los hechos acontecidos. Realizaremos preguntas de cada cuadro y no esperaremos a realizarlas al final del texto. En el *Anexo 20* aparecen preguntas relacionadas con el cuadro I.

Actividad 3. En la obra aparecen varios ambientes en los que se desarrollan acontecimientos. Estos espacios son: La Ciudad Universitaria; la casa de Doña Dolores y Don Luis: el comedor, la habitación de Luis, la habitación de María; la casa de Doña Antonia; la escalera del edificio; el sótano del edificio y el parque. Asimismo, cada vez que aparezca un espacio nuevo en el texto, los alumnos deberán describir cómo creen que es el espacio, apoyándose en los datos encontrados en el texto y de su propia imaginación. Además, asociarán cada espacio con los diferentes cuadros de la obra.

C) *Etapas de expansión: actividades creativas e interactivas a partir del texto teatral.*

Las etapas anteriores han ayudado al alumnado a desinhibirse, a conocer las principales características del teatro y a meterse en el papel de los personajes mediante la lectura de la obra, interiorizando el texto y la comprensión del mismo. Asimismo, a continuación llevaremos a cabo una serie de actividades que partan de todo lo trabajado anteriormente con el objetivo de que los estudiantes participen en actividades creativas relacionadas con el teatro a través de diferentes tipos de agrupamientos y que, al mismo tiempo, fomenten su léxico y sus habilidades gramaticales.

Actividad 1. Para profundizar más en el léxico trabajado en la etapa anterior, los alumnos se dividen por parejas y cada miembro de la pareja recibirá una ficha con palabras relacionadas con la obra teatral (palabras que previamente hemos trabajado). Por turnos, cada estudiante deberá explicar el significado de cada una de estas palabras así como el contexto en el que se puede utilizar para que su pareja trate de adivinar de qué palabra se trata. Proclamaremos ganador a la pareja que acierte la lista de palabras en el menor tiempo.

Actividad 2. En esta actividad se va a entregar a cada alumno una tarjeta con uno de los personajes de la obra. Habrá una pareja de personajes en todos los casos. A partir de esto, en el aula, los alumnos deberán interpretar, todos a la vez, el personaje que les ha tocado, diciendo frases que se acerquen a lo que ese personaje ha dicho en algún momento del texto, o realizando acciones llevadas a cabo por este personaje. Una vez que todos los alumnos han empezado su representación, deben observarse y lograr encontrar a “su pareja”.

Actividad 3. En esta actividad se propondrá una realización de monólogos, imaginando una situación vivida por los personajes tras el final del texto. A cada uno de los alumnos vamos a asignar un personaje de la obra y dejaremos unos minutos para que inventen un monólogo en el que el personaje cuenta qué ha sido de él tras el final de la obra. En primer lugar deberán escribir el monólogo y a continuación, tras un tiempo para interiorizarlo, deberán exponerlo al resto de sus compañeros. El objetivo principal es crear una situación coherente en la que se emplee diferentes usos de tiempos verbales y ser capaz de representar esta situación oralmente al resto de compañeros.

Actividad 4. En esta actividad vamos a realizar un taller de doblaje. Para ello, vamos a utilizar un pasaje de la película adaptada a la obra de Fernán Gómez. Este pasaje lo visualizaremos sin sonido, solo con la imagen, por tanto, a través de los gestos, movimientos, expresiones de los personajes y el conocimiento que los alumnos tienen de la obra (ya que previamente ha sido leída) tratarán de ponerse de acuerdo sobre el contenido de tales imágenes. Además, realizaremos grupos y a cada uno de estos grupos se le asignará el papel de uno o varios personajes. A continuación, volvemos a poner el pasaje, haciendo pausas, para que cada grupo dialogue y decida las palabras de sus personajes teniendo en cuenta la longitud de los diálogos y la adecuación a la situación. El contenido de cada personaje se presentará por escrito al resto de los grupos, pudiendo hacer los cambios oportunos a fin de que se forme un diálogo coherente. Una vez establecido cada diálogo se procederá a realizar el doblaje de la escena. Para ello volveremos a poner la escena, sin sonido, al tiempo que los alumnos van leyendo e interpretando el papel del personaje o personajes de su grupo, poniendo cuidado en sincronizar sus palabras con los movimientos de labios de los actores. Además, grabaremos la escena para que posteriormente los alumnos puedan oírse y disfrutar con el resultado pudiendo, incluso, servir de instrumento de autocorrección.

Actividad 5. Dramatización de un cuadro de la obra. Para llevar a cabo esta actividad realizaremos dos grupos. Los alumnos de cada grupo, en consenso, elegirán el cuadro

del texto que más ha llamado su atención procurando que cada uno de ellos pueda ponerse en la piel de un personaje, por tanto, se centrarán en aquellos cuadros en los que participen un mayor número de personajes. El objetivo es que traten de dar expresividad, realicen una correcta pronunciación y entonación en cada una de sus intervenciones, creen un escenario acorde con el ambiente de la trama, sepan moverse de manera ordenada por el espacio y pongan voz y personalidad al personaje que les ha tocado interpretar.

D) Actividad final.

La actividad final tiene como objetivo que el grupo-clase ponga en práctica todo lo aprendido durante la Unidad y que, al mismo tiempo, utilicen la lengua española como medio lúdico y creativo para potenciar el aprendizaje de la misma. Por ello, en esta actividad, los estudiantes trabajarán en gran grupo para escribir una pieza teatral breve y original que posteriormente representarán ellos mismos. Los propios alumnos serán los encargados de elegir a los personajes, así como la trama de la obra (trágica, cómica, melodramática, romántica...). El educador actuará de guía, ayudando a los alumnos siempre que sea necesario ya sea en relación al tema léxico, gramatical o simplemente para aportar su idea o punto de vista. Una vez escrita se dedicará algún tiempo en ensayarla, por tanto, cada día se dedicará un tiempo para tal fin. Además, sería interesante que los alumnos prepararan, ayudados por el docente, vestuario o elementos escenográficos para dar un toque de realismo a la representación teatral.

10. CONCLUSIÓN

Si analizamos este trabajo, partiendo del marco teórico y pasando por la propuesta desarrollada, llegamos a la conclusión de que la competencia literaria puede ser abordada, para llegar a su desarrollo y fomento, en el aula de español, con estudiantes extranjeros. Por tanto, a través de esta propuesta didáctica planteada y dirigida a una serie de alumnos de un nivel B2, se ha tratado de mostrar cómo, partiendo del enfoque comunicativo, podemos llegar a un proceso de adquisición y fomento de la competencia literaria, siendo una opción totalmente válida y efectiva el enfoque de una propuesta a partir de un texto literario. Asimismo, al mismo tiempo, se ha pretendido contribuir a la enseñanza del español como idioma extranjero, permitiendo a los estudiantes adentrarse en el fantástico mundo del texto literario, no solo como recurso para el aprendizaje de una lengua extranjera, sino también como una oportunidad para

fomentar su bagaje cultural haciéndose hincapié en el ámbito lingüístico, social, histórico y cultural.

Un aspecto fundamental para que esta propuesta se desarrolle de manera exitosa es poner énfasis en su presentación para que los alumnos descubran un texto maravilloso y sepan entusiasmarse con su lectura, siendo capaces de ponerse en la piel de cada personaje y de emocionarse con cada una de las historias que aparecen, enriqueciendo su visión de la literatura española y valorando el aprendizaje que estos textos le pueden aportar como estudiante de español.

Al finalizar el curso, el reto del docente es que los alumnos sientan la literatura como una forma de expresión libre del ser humano y que, al mismo tiempo, hayan comprendido los aspectos literarios que se esconden tras cada uno de los textos, que hayan entendido la historia en sí, que hayan disfrutado con su lectura y con las diferentes actividades que a partir de ella se han planteado y, por supuesto, que todo esto les haya abierto un camino triunfante en el aprendizaje del idioma.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marco ELE: Revista de didáctica, Madrid*, vol. 5, 1-51.
- Aventin Fontana, A (2005). El texto literario y la construcción de la competencia literaria en E/LE. Un enfoque interdisciplinario. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, vol. 29.
- Cardona, A. (2014). Enseñanza del español lengua extranjera a través de la literatura. *Diálogos Latinoamericanos*, (22).
- Colomer Martínez, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (4), p.8-22.
- Corral Fullà, A. (2013). El teatro en la enseñanza de lenguas extranjeras La dramatización como modelo y acción/Theatre used in teaching foreign languages Dramatisation as a model and action. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 25, p. 117.
- Cuesta Estévez, G. J. (1998). De Lope de Vega a Sven Svensson: un taller de teatro en el aula de E/LE. En *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: actas del VII Congreso de ASELE* (pp. 501-506). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Ferrer Plaza, C. (2009) Poesía en la clase de ELE: Propuestas didácticas. *V Encuentro Brasileño de Profesores de Español*.

- García Naranjo, F. y Moreno García, C. (2000). Cuentos, cuentos, cuentos. Variación y norma en la presentación de un texto literario. *¿Qué español enseñar?* P. 819-829.
- Jouini, K. (2008). El texto literario en la clase de E/LE: Propuestas y modelos de uso/The literary text in the class of E/LE: Proposals and use models. *Didáctica: Lengua y Literatura*, vol. 20, p. 149-176.
- Labrador Piquer, M.J. y Morote Magna, P. (2007). La literatura, algo más que un recurso lingüísticos en las aula de ELE. Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: la didáctica de la enseñanza para extranjeros. ONDA: JMC, p. 29-49.
- Medina, A. U. (2000). El texto teatral: sugerencias para su utilización. En *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE, Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000* (p. 709-716). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Mendoza Fillola, A. (2004). Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, no.1, p. 7.
- Olsbu, I., y Salkjelsvik, K. (2008). Objetos perdidos: La literatura en la clase E/LE. Europa y Noruega. *Hispania*, p. 865-876.
- Ortega Ruiz, Ana María y Francisco Melguizo Alonso (1994) “Taller de relatos”. En: Salvador Montesa Peydró y Antonio Garrido Moraga (coords.). *Actas del Tercer Congreso Nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: de la teoría al aula*. Málaga, del 10 al 12 de octubre de 1991. Málaga, Unicaja-ASELE, p. 253-262.
- Pedraza Jiménez, F. B. (1998) La literatura en la clase de español para extranjeros. En *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: actas del VII Congreso de ASELE*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. p. 59-68.
- Pérez Grajales, H. (2012). Hacia la formación de la competencia literaria. *Educación e inclusión: Revista Internacional Magisterio No. 56*
- Plaza Velasco, M. (2015). Canon literario y enseñanza de literatura a estudiantes de ELE. *Doblele: revista de lengua y literatura*, vol. 1 no. 1, p. 25-45.
- Saneleuterio Temporal, E. (2008) “Sensibilización poética en ELE”. Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente. p. 332-338.
- Sanz, M. (2006). La construcción del componente cultural: enfoque comunicativo y literatura. *Didáctica del español como lengua extranjera*, 129-138.

ANEXOS

Anexo 1. Poema “Balada de un día de julio” de Federico García Lorca.

- Esquilones de plata
Llevan los bueyes.
- ¿Dónde vas, niña mía,
De sol y nieve?
- Voy a las margaritas
Del prado verde.
- El prado está muy lejos
Y miedo tiene.
- Al airón y a la sombra
Mi amor no teme.
- Teme al sol, niña mía,
De sol y nieve.
- Se fue de mis cabellos
Ya para siempre.
- Quién eres, blanca niña.
¿De dónde vienes?
- Vengo de los amores
Y de las fuentes.
- Esquilones de plata
Llevan los bueyes.
- ¿Qué llevas en la boca
Que se te enciende?
- La estrella de mi amante
Que vive y muere.
- ¿Qué llevas en el pecho
Tan fino y leve?
- La espada de mi amante
Que vive y muere.
- ¿Qué llevas en los ojos,
Negro y solemne?
- Mi pensamiento triste
Que siempre hiere.
- ¿Por qué llevas un manto
Negro de muerte?
- ¡Ay, yo soy la viudita
Triste y sin bienes!
- Del conde del Laurel
De los Laureles.
- ¿A quién buscas aquí
Si a nadie quieres?
- Busco el cuerpo del conde
De los Laureles.
- ¿Tú buscas el amor,
Viudita aleve?
Tú buscas un amor
Que ojalá encuentres.
- Estrellitas del cielo
Son mis quereres,
¿Dónde hallaré a mi amante
Que vive y muere?
— Está muerto en el agua,
Niña de nieve,
Cubierto de nostalgias
Y de claveles.
- ¡Ay! caballero errante
De los cipreses,
Una noche de luna
Mi alma te ofrece.
- Ah Isis soñadora.
Niña sin mieles
La que en bocas de niños
Su cuento vierte.
Mi corazón te ofrezco,
Corazón tenue,
Herido por los ojos
De las mujeres.
- Caballero galante,
Con Dios te quedas.
- Voy a buscar al conde
De los Laureles...
- Adiós mi doncellita,
Rosa durmiente,
Tú vas para el amor
Y yo a la muerte.
- Esquilones de plata
Llevan los bueyes.
- Mi corazón desangra
Como una fuente.

Anexo 2.

1. ¿A qué hace referencia la palabra <<esquilones>> en el poema?
 - a. Cuerdas para llevar al ganado.
 - b. Cencerros en forma de campana.
 - c. Tipo de planta presente en la campiña.

2. ¿Qué significado posee la palabra <<herir>> en el poema?
 - a. Dañar el estado de ánimo de una persona o producir un daño moral.
 - b. Dañar a una persona produciéndole una herida en el cuerpo.
 - c. Curar los daños producidos a una persona.

3. ¿Qué crees que significa la palabra <<bienes>> en el texto poético?
 - a. Que goza de buena salud.
 - b. Que no presenta buena salud.
 - c. Conjunto de propiedades o riquezas que pertenecen a una persona o a una familia.

4. ¿Qué significado tiene la palabra <<viudita>> en el poema?
 - a. Persona casada con otra persona.
 - b. Dicho de una persona que ha perdido a su cónyuge por haber muerto.
 - c. Persona separada de su cónyuge.

5. ¿Qué significado posee la palabra <<nostalgia>> en el texto poético?
 - a. Sentimiento de felicidad.
 - b. Tipo de flor.
 - c. Sentimiento de tristeza o melancolía originada por el recuerdo de la pérdida de una persona.

6. ¿Qué crees que significa <<aleve>> en el texto?
 - a. Persona traidora.
 - b. Persona alegre.
 - c. Persona triste.

Anexo 3

Relaciona cada una de estos sinónimos con la palabra que corresponda: *vagabundo, majestuoso, impresionante, nómada, ambulante, imponente.*

SOLEMNE	ERRANTE

Anexo 4

1. ¿Qué significado otorgarías a la siguiente metáfora: << ¿Qué llevas en el pecho tan fino y leve? La espada de mi amante que vive y muere>>.
 - a. Tristeza y dolor tras el recuerdo constante de su marido muerto.
 - b. Rabia por estar sola y triste.
 - c. La protagonista siempre lleva consigo el arma de su marido para defenderse
2. ¿Qué significado darías a la siguiente metáfora: <<¿Qué llevas en los ojos, negro y solemne? Mi pensamiento triste que siempre hiere>>.
 - a. La protagonista está maquillada para que no se perciba su tristeza en los ojos.
 - b. La protagonista presenta un aspecto de tristeza que puede percibirse en sus ojos tristes.
 - c. La protagonista se encuentra herida.
3. ¿Qué crees que significa la siguiente metáfora en el poema: <<Mi corazón sangra como una fuente>>.
 - a. Se encuentra enamorada.
 - b. Se encuentra triste por un desamor.
 - c. Se encuentra herida.

Anexo 5

- ¿Qué personajes aparecen?
- ¿Qué características físicas y psicológicas creéis que presenta los dos personajes principales?, ¿por qué?
- ¿Cómo se siente la protagonista?, ¿por qué?
- ¿Dónde sucede la historia?, ¿cómo creéis que es ese lugar?
- ¿Qué sentimientos transmite el poema?
- ¿Qué estaría pensando o qué le sucedería a Federico García Lorca en el momento de escribirlo?

Anexo 6

- a) Sustituye los siguientes versos por otra construcción similar formando dos versos de características similares al que a continuación mostramos:

Versos del poema:

Voy a las margaritas
(Verbo en 1ª persona del singular + preposición + artículo + sustantivo)
Del prado verde.
(Contracción + sustantivo + adjetivo)

Construcción de similares características:

Paseo hacia los tulipanes
(Verbo en 1ª persona del singular + preposición + artículo + sustantivo)
De la pradera floreada.
(Contracción + sustantivo + adjetivo)

- b) Transcribe los versos anteriores en estilo directo e indirecto

Estilo directo:

- La niña dijo: “voy a las margaritas del prado verde”

Estilo indirecto:

- La niña dijo que iba a las margaritas del prado verde.

Anexo 7

- a) Reescribe los siguientes versos escribiendo en primer lugar un sinónimo de las palabras que aparecen en negrita y en segundo lugar el antónimo de las que aparecen subrayadas.

Versos del poema

Busca sus sinónimos:

El **prado** está muy **lejos**
Y **miedo** tiene.

Busca sus antónimos:

El prado está muy lejos
Y miedo tiene.

Reconstrucción del poema a partir de sinónimos y antónimos

Sinónimos:

La **campiña** está muy **alejada**
Y **temor** tiene.

Antónimos:

El prado está muy cerca
Y valentía tiene.

Anexo 8

- a) En primer lugar, presentaremos la formación tanto del condicional como del imperfecto de subjuntivo para que sirva al alumno de apoyo a la hora de desarrollar esta actividad.

Condicional. Modo indicativo

Para su formación es necesario añadir al infinitivo las siguientes terminaciones:

- ía
- ías
- ía
- íamos
- íais
- írian

Imperfecto. Modo subjuntivo

Para conjugar este tiempo verbal es necesario tomar la 3ª persona del plural del pretérito indefinido de indicativo, eliminar –ron y añadir las siguientes terminaciones:

- ra/-se	yo habla <u>ra</u> o habla <u>se</u> / aprendie <u>ra</u> o aprendie <u>se</u> / vivie <u>ra</u> o vivie <u>se</u>
- ras/-ses	tú hablaras o hablastes/ aprendieras o aprendieses/ vivieras o vivieses
- ra/-se	él/ella/usted habla <u>ra</u> o habla <u>se</u> / aprendie <u>ra</u> o aprendie <u>se</u> / vivie <u>ra</u> o vivie <u>se</u>
- ramos/-semos	nosotros/as habla <u>ramos</u> o habla <u>semos</u> / aprendie <u>ramos</u> o aprendie <u>semos</u> / vivié <u>ramos</u> o vivié <u>semos</u>
- rais/-seis	vosotros/as habla <u>rais</u> o habla <u>seis</u> / aprendie <u>rais</u> o aprendie <u>seis</u> / vivié <u>rais</u> o vivié <u>seis</u>
- ran/- sen	ellos/ellas/ustedes habla <u>ran</u> o habla <u>sen</u> / aprendie <u>ran</u> o aprendie <u>sen</u> / vivié <u>ran</u> o vivié <u>sen</u>

Excepciones: si la tercera persona del plural es irregular en el pretérito indefinido de indicativo, esta irregularidad se mantendrá a la hora de formar el tiempo imperfecto de subjuntivo:

Traer: ellos trajeron → yo trajera/trajese

Ir: ellos fueron → tú fueras/fueses

Hacer: ellos hicieron → él hiciera/hiciese

Creer: ellos creyeron → ella creyera/creyese

Estar: ellos estuvieron → nosotros estuviéramos/estuviésemos

Tener: ellos tuvieron → vosotros tuvierais/tuvieseis

Saber: ellos supieron → ellos supieran/supiesen

Andar: ellos anduvieron → ellos anduvieran/anduviesen

- b) Una vez establecida la formación de estos tiempos la pondremos en uso estableciendo hipótesis imaginarias relacionadas con el poema. Ejemplos:
- ¿Qué pasaría si la mujer se perdiera/perdiese en el prado? – Si la mujer se perdiera/perdiese en el prado preocuparía a toda su familia.
 - ¿Qué sucedería si se enamoraran/enamorasen los protagonistas? – Si los protagonistas se enamoraran/enamorasen se irían juntos a vivir en una casa cerca del prado verde.

Anexo 9 : “El Oso”, Jorge Bucay

Hay cuentos que son particularmente significativos para mí. Uno de ellos es ésta antiquísima historia que me contó alguna vez mi abuelo y que quiero contarte, tal como hoy la recuerdo.

Esta es la historia de un sastre, un zar y su oso.

Un día el zar descubrió que uno de los botones de su chaqueta preferida se había caído. El zar era caprichoso, autoritario y cruel (cruel como todos los que enmarañan por demasiado tiempo en el poder), así que, furioso por la ausencia del botón mandó a buscar al sastre y ordenó que a la mañana siguiente fuera decapitado por el hacha del verdugo.

Nadie contradecía al emperador de todas la Rusias, así que la guardia fue hasta la casa del sastre y arrancándolo de entre los brazos de su familia lo llevó a la mazmorra del palacio para esperar allí su muerte.

Al atardecer, cuando un guardiacárcel le llevó al sastre la última cena, éste meneó la cabeza y musitó:

- Pobre Zar.

El guardia no pudo evitar la carcajada:

- ¿Pobre del zar?. Pobre de ti. Tu cabeza quedará bastante lejos de tu cuerpo mañana mismo.

- Tú no entiendes - dijo el sastre - ¿Qué es lo más importante para nuestro zar?

- ¿Lo más importante? - contestó el guardia - No sé. Su pueblo.

- No seas estúpido. Digo algo realmente importante para él.

- ¿Su esposa?

- Más importante!!

- Los diamantes!! - creyó adivinar el carcelero.

- ¿Qué es lo que más le importa al zar en el mundo?
- Ya sé! Su oso.
- Eso. Su oso.
- ¿Y?
- Mañana, cuando el verdugo termine conmigo, el zar perderá su única oportunidad para conseguir que su oso hable.
- ¿Tú eres entrenador de osos?
- Un viejo secreto familiar... - dijo el sastre - Pobre del zar...

Deseoso de ganarse los favores del zar, el pobre guardia corrió a contarle al soberano su descubrimiento:

¡El sastre sabía enseñarle a hablar a los osos!

El zar estaba encantado. Mandó a buscar inmediatamente al sastre y cuando lo tuvo frente a sí le ordenó:

- ¡Enséñale a mi oso nuestro lenguaje!

El sastre bajó la cabeza y dijo:

- Me gustaría complacerte ilustrísima, pero enseñar a hablar a un oso es una tarea ardua y lleva tiempo... y lamentablemente, tiempo es lo que menos tengo...

- ¿Cuánto tiempo llevaría el aprendizaje? - preguntó el zar.

- Depende de la inteligencia del oso...

- El oso es muy inteligente!! - interrumpió el zar - De hecho es el oso más inteligente de todos los osos de Rusia.

-Bien, si el oso es inteligente... y siente deseos de aprender... yo creo... que el aprendizaje duraría... duraría... no menos de..... DOS AÑOS.

El zar pensó un momento y luego ordenó:

- Bien, tu pena será suspendida por dos años, mientras tanto tú entrenas al oso. Mañana empezarás!

- Alteza - dijo el sastre - Si tú mandas al verdugo a ocuparse de mi cabeza, mañana estaré muerto, y mi familia se las ingeniará para sobrevivir. Pero si me conmutas la pena, yo tendré tiempo para dedicarme a tu oso... deberé trabajar de sastre para mantener a mi familia...

- Eso no es problema - dijo el zar - A partir de hoy y durante dos años tú y tu familia estarán bajo la protección real. Serán vestidos, alimentados y educados con el dinero del zar y nada que necesiten o deseen les será negado... Pero, eso sí... Si dentro de dos años

el oso no habla... te arrepentirás de haber pensado en esta propuesta... Rogarás haber sido muerto por el verdugo...

¿Entiendes, verdad?

- Si, alteza.

- Bien... ¡¡Guardias!! - gritó el zar - Que lleven al sastre a su casa en el carruaje de la corte, denle dos bolsas de oro, comida y regalos para sus niños.

Ya... ¡¡Fuera!!

El sastre en reverencia y caminando hacia atrás, comenzó a retirarse mientras musitaba agradecimientos.

- No olvides - le dijo el zar apuntándolo con el dedo directamente a la frente - Si en dos años el oso no habla...

...Cuando todos en la casa del sastre lloraban por la pérdida del padre de familia, el sastre apareció en la casa en el carruaje del zar, sonriente, eufórico y con regalos para todos.

La esposa del sastre no cabía en su asombro. Su marido que pocas horas antes había sido llevado al cadalso volvía ahora, exitoso, acaudalado y exultante...

Cuando estuvo a solas el hombre le contó los hechos.

- Estás LOCO - chilló la mujer - enseñar a hablar al oso del zar. Tú, que ni siquiera has visto un oso de cerca. ¡Estás, loco! Enseñar a hablar a un oso...

Loco, estás loco...

- Calma mujer, calma. Mira, me iban a cortar la cabeza mañana al amanecer, ahora... ahora tengo dos años... En dos años pueden pasar tantas cosas.

En dos años... - siguió el sastre - se puede morir el zar... me puedo morir yo... y lo más importante... ¡por ahí el oso habla!

Anexo 10

En pequeños grupos, los alumnos deberán debatir y elegir qué característica corresponde al español de España y cual al de Argentina y tras escuchar los ejemplos dados por el educador, pensarán otros ejemplos de cada caso.

- En su pronunciación no distingue entre la s y c. Utilización del seseo.
(Respuesta: *español en Argentina*).

- Distingue entre los sonidos s y c. Cuando aparece z antes de vocal o c antes de e, i, no se pronuncia como la s en “sillón”, sino que se pronuncia como la “th” en inglés. *(Respuesta: español en España).*
- Utilización de “ll” como “ye”. Uso del yeísmo. *(Respuesta: español en Argentina).*
- Utilización del pronombre de segunda persona del singular como tú y en plural como vosotros o en situaciones formales como usted/es. *(Respuesta: español en España).*
- Utilización de vos en la segunda persona del singular. Uso del voseo. *(Respuesta: español en Argentina).*

Anexo 11

1. ¿A qué hace referencia el verbo <<enmarañar>> en el texto?
 - a. Arañar a una persona.
 - b. Empeorar un asunto haciendo más difícil su éxito.
 - c. Ayudar a que un problema se resuelva.
2. ¿Qué significado posee la acción <<contradecir>> en la historia?
 - a. Decir lo contrario de lo que otra afirma.
 - b. Contar algo a alguien.
 - c. Permanecer callado, sin hablar.
3. ¿Qué crees que significa el verbo <<musitar>> en el texto?
 - a. Susurrar algo entre dientes.
 - b. Llorar.
 - c. Reír.
4. ¿Qué significado tiene la acción <<complacer>> en el cuento?
 - a. Obedecer a una persona.
 - b. Llevar la contraria a alguien.
 - c. Causar a alguien satisfacción, placer o agrado.
5. ¿Qué significado posee la acción <<ingeniar>> en la historia?
 - a. No tener valor para hacer algo.
 - b. Hallar el modo de solucionar un problema.
 - c. Rendirse ante una dificultad.
6. ¿Qué crees que significa <<rogar>> en el texto?
 - a. Pedir algo a alguien como un favor.
 - b. Burlarse de una persona.
 - c. Ayudar a alguien.

Anexo 12

Relaciona cada una de estos sinónimos con la palabra que corresponda: *inhumano, difícil, complicado, violento, complejo, atroz, despiadado, duro*

CRUEL	ARDUA

Respuestas:

Cruel: Inhumano, violento, atroz, despiadado.

Ardua: Difícil, complicado, complejo, duro.

Anexo 13

El sastre tenía su propio negocio. Él cosía trajes para los hombres más adinerados de la ciudad. Con el dinero que ganaba con la costura podía mantener a toda su familia. La fama llegó hasta el zar quien quiso disponer de su servicio para confeccionar los trajes para las grandes galas. El sastre tuvo que trasladarse a palacio, abandonando a su familia. Cada semana escribía una carta a su mujer e hijos y les mandaba dinero para los gastos del hogar y educación de los niños.

Anexo 14

Preguntas:

1. ¿Cómo era el zar?
2. ¿Por qué mandó a la mazmorra al sastre?
3. A la pregunta, “¿qué es lo más importante para nuestro zar?”, ¿cuál fue la primera respuesta del guardia?
4. ¿Qué era lo que realmente le importaba al zar?
5. ¿Por cuánto tiempo se vio suspendida la pena del sastre?
6. ¿Cuál fue el motivo de la suspensión?

7. ¿Qué tipo de ventajas daría el zar a la familia del sastre?
8. ¿Por qué el sastre le propuso al zar, hacer hablar al oso?

Anexo 15

Tabla para la elaboración de un cuento:

	PLANTEAMIENTO	NUDO	DESENLACE
a	1. un miembro de la familia se aleja de la casa 2. el agresor daña a uno de los miembros de la familia	1. se divulga la noticia del daño 2. al héroe se le envía o se le deja partir	1. el agresor es vencido 2. el héroe regresa 3. el agresor es castigado
b	1. El protagonista recibe una prohibición 2. la transgrede	1. el héroe se va de la casa 2. el héroe es perseguido 3. se propone al héroe una tarea difícil	1. la tarea es realizada 2. el héroe llega de incógnito a su casa 3. el héroe es reconocido
c	1. el agresor intenta obtener informaciones mediante un interrogatorio 2. el agresor intenta engañar a su víctima	1. el héroe y su transgresor se enfrentan en un combate 2. el héroe recibe una marca	1. se repara el daño inicial 2. el héroe vence 3. el héroe se casa y asciende al trono

Anexo 16

Monólogo interior a partir de las siguientes situaciones y personajes:

¿Qué pensó el zar cuando vio que faltaba uno de los botones de su chaqueta?, ¿En qué pensaba el sastre mientras estaba en la mazmorra?, ¿Qué pensó el guardia cuando el sastre le dijo que haría hablar al oso del zar?, ¿Qué pensaría el sastre cuando el zar perdonó su pena y aceptó la propuesta de enseñar a su oso a hablar?, ¿En qué pensaría la mujer del sastre cuando descubrió que su marido no sería ejecutado?

Anexo 17

Ejemplos de situaciones para llevar a cabo improvisaciones grupales: los alumnos son pacientes que esperan en la consulta del médico. De repente, una enferma les informa que el médico no podrá atenderles. / Los compañeros se lanzan una serie de reproches al

no estar de acuerdo en un debate realizado en clase. / Nos encontramos en un bar, pedimos la cuenta y el camarero nos entrega una cuenta errónea sin asumir su equivocación.

Anexo 18

Prólogo

1. ¿Qué significa la palabra <<cabrear>> en el texto?
 - a. Sentirse triste.
 - b. Enfadarse.
 - c. Estar contento.
2. ¿Qué quiere decir Pablo con que las novelas son un <<tostonazo>>?
 - a. Que son aburridas.
 - b. Que son divertidas.
 - c. Que son entretenidas.
3. ¿Qué crees que significa <<irse de veraneo>>?
 - a. Irse lejos del hogar.
 - b. Irse de vacaciones.
 - c. Dejar de trabajar.
4. ¿A qué se refiere Pablo con la palabra <<chola>>?
 - a. A la casa.
 - b. A su madre.
 - c. A la cabeza.
5. ¿A quién se refiere Pablo con la palabra <<bato>>?
 - a. A un persona tonta o torpe.
 - b. A una persona inteligente.
 - c. A una persona poco comprensiva.
6. ¿Qué crees que significa <<quedarse empollando>>?
 - a. Quedarse sin vacaciones.
 - b. Quedarse en casa.
 - c. Quedarse estudiando.

Anexo 19

Cuadro I. Frases hechas

1. ¿Qué crees que significa la expresión <<vérselas y deseárselas>>?
 - a. Ver algo y desearlo al momento.
 - b. Que algo que quieres conseguir te cuesta mucho esfuerzo y tiempo.
 - c. Realizar una acción de manera rápida y sencilla.

2. ¿Qué quiere decir Doña Antonia con encontrar un puesto <<de buenas a primeras>>?
 - a. Encontrar un trabajo de manera inmediata, sin dificultad.
 - b. Encontrar un buen trabajo.
 - c. No encontrar un puesto de trabajo.

3. ¿Qué crees que significa la expresión <<no hay mal que por bien no venga>>?
 - a. A veces ocurren situaciones que no son buenas desde un principio.
 - b. Que lo malo que sucede, también trae cosas buenas y positivas.
 - c. Hay que buscar situaciones positivas.

4. ¿A qué se refiere Doña Dolores con la expresión <<me da un vuelco el corazón>>?
 - a. Sentir el latido del corazón.
 - b. Estar nerviosa por una noticia recibida.
 - c. Sentir un sobresalto, por una situación que te preocupa, que te pone nerviosa o feliz.

5. ¿A qué se refiere Manolita con la expresión <<no hacerse ilusiones>>?
 - a. No creer que algo va a salir como nos gustaría.
 - b. Estar ilusionado con algo.
 - c. Pensar que algo va a salir bien.

6. ¿Qué crees que significa <<decir disparates>>?
 - a. Decir algo coherente y lógico.
 - b. Decir algo que no le gusta a los demás.
 - c. Decir tonterías o estupideces.

Anexo 20

Preguntas a partir del cuadro I:

- ¿Qué visita recibe Doña Dolores?
- ¿Por qué Doña Antonia pide ayuda a los vecinos?
- ¿De qué vive Doña Antonia?
- ¿Qué asignatura ha suspendido Luis?
- ¿Qué buena noticia trae Manolita a casa?
- ¿Ha podido Don Luis conseguir trabajo para el vecino?, ¿por qué?
- ¿Cómo describe Don Luis al vecino, Julio?
- ¿Qué quiere Luisito que le compre su padre para verano?
- ¿Qué negocio trata de hacer con él para conseguirlo?
- ¿Por qué cree Luis que ha suspendido física?
- ¿Cómo se toma Manolita que el vecino quiera pedir su mano?