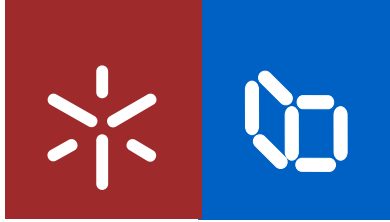


Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

María del Rocío García Burgos

**La literatura como recurso didáctico en
la clase de ELE: Una propuesta**



Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

María del Rocío García Burgos

**La literatura como recurso didáctico en
la clase de ELE: Una propuesta**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Espanhol Língua Segunda/ Língua Estrangeira

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Carlos Pazos-Justo

DECLARACIÓN

Nome: María del Rocío García Burgos

Endereço eletrónico: ropuntosoy@gmail.com

Telefone: 968 675 685

B.I.: 76.028.801-R

Título do relatório: La literatura como recurso didáctico en la clase de ELE: Una propuesta

Orientador: Professor Doutor Carlos Pazos-Justo

Ano de conclusão: 2017

Designação do mestrado: Mestrado de espanhol língua segunda língua estrangeira.

É autorizada a reprodução integral deste relatório apenas para efeitos de investigação, mediante declaração escrita do interessado que a tal se compromete.

Universidade do Minho, 27 de abril de 2017



Fdo: _____

DEDICATORIA

A mi familia, 2/5 humana, 3/5 canina.

AGRADECIMIENTOS

Estudiar no es un ejercicio que le guste practicar a todo el mundo. De hecho, es un ejercicio que mucha gente se ve obligada a hacer y no hay peor cosa que intentar obligar a cualquier persona a hacer cualquier cosa que no le gusta. Pero a mí me gusta, me entretiene, me llena y me satisface. De la misma forma me enerva, me cansa, me desespera, me roba tiempo... Pero, aquí estoy, terminando un trabajo fin de máster que me ha costado mucho esfuerzo, mucha dedicación y mucho tiempo porque enseñar español como lengua extranjera cuando es mi lengua materna me ha supuesto todo un reto, ha sido como subir un “8.000” en la didáctica de lenguas extranjeras. Pero este esfuerzo personal viene acompañado de pequeños y grandes detalles de la gente que me rodea, físicamente y virtualmente, y esa gente es quien merece todo mi agradecimiento:

A mis padres, mis hermanos, mis sobrinos... que me han ido preguntando por “eso que estaba estudiando ahora” y se han preocupado de saber para qué me puede servir.

A mis amigos de Lisboa, a los que les he contado mi vida en verso con cosas que ni les iban ni les venían pero ahí han estado, achuchándome para que lo terminase. Mi gordito, tesoro, la señora enfermera, Rita Mora... Ayuda que parecía invisible pero que ha sido fundamental.

A mi amiga Mabel, por tanto, por todo, por leerme, por escucharme, por preocuparse, por orientarme. No sabes cuánto significas para mí y lo mucho que me ayudas, sobre todo, cuando me llegan esos momentos en los que, por debilidad mental, no puedo con la vida.

A mi compañera de vida, a la que le cuento todo lo que se me pasa por la cabeza, la que me apoya incondicionalmente, la que me ayuda de forma silenciosa, comprensiva, tranquila, la que me calma y me apacigua. Noelia, la mitad de todo lo que yo haga llevará siempre tu nombre.

RESUMEN (ESPAÑOL)

Este trabajo de fin de máster tiene como principal objetivo exponer la utilidad de la literatura como recurso didáctico en la enseñanza de lenguas segundas/ lenguas extranjeras. El trabajo está dividido en dos partes, una primera parte que recoge cuál ha sido el papel de la literatura a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas y un análisis de la situación actual de este recurso en los manuales de español que se utilizan en las escuelas portuguesas y que están homologados por la Direção Geral de Educação. La segunda parte incluye una propuesta de explotación didáctica de textos literarios en un contexto de enseñanza secundaria portuguesa. Dentro de la propuesta didáctica encontramos textos literarios españoles, actividades comunicativas que abarcan las cuatro competencias básicas e textos literarios portugueses para establecer comparaciones y paralelismos entre las dos lenguas para, de esta forma, facilitar la comprensión de la lengua nueva e dar una perspectiva intercultural al proceso de enseñanza-aprendizaje.

RESUMEN (EN PORTUGUÉS)

Esta dissertação tem como principal objetivo expor a utilidade da literatura como recurso didático no ensino de línguas segundas/línguas estrangeiras. O trabalho está dividido em duas partes, uma primeira parte que recolhe qual tem sido o papel da literatura ao longo da história do ensino de línguas e uma análise da situação atual deste recurso nos manuais de espanhol que são utilizados nas escolas portuguesas e estão homologados pela Direção Geral de Educação. A segunda parte inclui uma proposta de exploração didática dos textos literários num contexto de ensino secundário português. Dentro da proposta didática encontramos textos literários espanhóis, atividades comunicativas que abrangem as quatro competências básicas e textos literários portugueses para estabelecer comparações e paralelismos entre as duas línguas para, assim, facilitar a compreensão da nova língua e dar uma perspetiva intercultural ao processo de ensino-aprendizagem.

ÍNDICE (COMPLETO)

	Página
Declaración	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	v
Resumen en español	vii
Resumen en portugués	ix
Índice	xi
Índice de imágenes	xiii
Índice de gráficos	xiv
Índice de tablas	xv
Índice de siglas	xvi
PRIMERA PARTE	17
1 Introducción	18
2 Justificación:	20
2.1 Características de la literatura como recurso didáctico	21
2.2 Presencia de la literatura en los manuales de ELE	24
3 Objetivos	36
3.1 Objetivos según los <i>Programas de Espanhol</i>	36
3.1.1 Objetivos del <i>Programa de Espanhol 10º Iniciação</i>	37
3.1.2 Objetivos del <i>Programa de Espanhol 10º Continuação</i>	38
3.1.3 Objetivos del <i>Programa de Espanhol 11º Iniciação</i>	39
3.1.4 Objetivos del <i>Programa de Espanhol 11º Continuação</i>	39
3.1.5 Objetivos del <i>Programa de Espanhol 12º Iniciação</i>	40
3.1.6 Objetivos del <i>Programa de Espanhol 12º Continuação</i>	41
3.2 Objetivos particulares	42
4 Estado de la cuestión	44
5 El español en la enseñanza secundaria de Portugal	48
5.1 Introducción del español en el sistema educativo portugués	48
5.2 Evolución de la enseñanza del español en Portugal	52

SEGUNDA PARTE	57
6 Metodología en el aula de ELE	58
7 Propuesta didáctica: Metodología y secuenciación de la propuesta	63
7.1 Lengua extranjera 1: <i>Manolito Gafotas</i> , de Elvira Lindo	64
7.2 Lengua extranjera 2: <i>Por encima del mar, desde la orilla americana del Atlántico</i> , de Rafael Alberti.	66
7.3 Lengua extranjera 3: <i>El tiempo entre costuras</i> , María Dueñas.	68
8 Propuesta didáctica: Actividades	70
8.1 Elvira Lindo	70
8.2 Rafael Alberti	74
8.3 María Dueñas	81
9 Conclusiones	87
10 Bibliografía	89
11 Anexos	93

ÍNDICE DE IMÁGENES

		Página
Fig. 1	Portadas de manuales	25
Fig. 2	Método 1, Anaya	26
Fig. 3	Aula Internacional 3	27
Fig. 4	Compañeros 4, SGEL	27
Fig. 5	Prisma Fusión B1/B2, Edinumen	28
Fig. 6	Sueña 2, Anaya	29
Fig. 7	Prisma A2, Edinumen	30
Fig. 8	Español en marcha	31
Fig. 9	Espacio Joven B1	31
Fig. 10	Gente 3, Difusión	32
Fig. 11	Prisma C1, Edinumen	33
Fig. 12	Aula 6, Difusión	34
Fig. 13	Abanico B2, Difusión	35
Fig. 14	Mapa de la distribución geográfica de los hablantes de español	50
Fig. 15	Diccionario <i>Forvo</i>	66

ÍNDICE DE GRÁFICOS

		Página
Gráfico 1	Matrículas de alumnos de español en el Instituto Cervantes	52
Gráfico 2	Alumnos de español en la enseñanza secundaria en Portugal	52
Gráfico 3	Profesores de español en la enseñanza secundaria en Portugal	53

ÍNDICE DE TABLAS

		Página
Tabla 1	Hablantes de español en el mundo	51

GLOSARIO DE SIGLAS UTILIZADAS

DGE	Direção Geral de Educação
MCERL	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
ELE	Español Lengua Extranjera
PCIC	Plan Curricular del Instituto Cervantes

PRIMERA PARTE

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de una lengua extranjera es un desafío para el docente, sea cual sea la lengua de trabajo. La elección de los contenidos es un punto clave porque el conocimiento que tiene que adquirir el alumno depende de esa elección. Un idioma tiene un significante y un significado. El significante es la grafía y la materialización fonética de las palabras. El significado es, por su parte, aquello que quieren decir esas palabras pero es mucho más que eso. El significado tiene detrás de sí un mundo de connotaciones culturales que van a dar sentido a las propias palabras. No debemos olvidar que la lengua es el vehículo de transmisión de una cultura y que la lengua sin la cultura, simplemente, no existiría. La cultura se construye con la lengua y acoge todos los aspectos, formales o no, de ésta. Nadie pone en entredicho que la literatura forma parte de la cultura de los pueblos. Los textos literarios están vivos, son una realidad de la vida, de la vida pasada y de la vida presente, y en ella aparecen experiencias personales, sentimientos, descripciones, narraciones, etc. pero también se sirven de un determinado léxico, estructuras gramaticales, expresiones cultas o informales que son la parte material de la lengua. Porque creemos en la utilidad de la literatura dentro de las clases de español lengua extranjera hemos decidido realizar este trabajo que consta de dos partes. En la primera explicamos cuál ha sido el papel de la literatura en la enseñanza de a lo largo de la historia y realizamos un análisis de la situación de este recurso en los manuales que se utilizan en la enseñanza secundaria portuguesa, aquellos que han sido homologados por la *Direção Geral de Educação* (DGE) para el curso 2016/2017. En la segunda parte mostramos nuestra propuesta personal de cómo se puede hacer una explotación didáctica de un texto literario en la clase de español. Este trabajo es la semilla de una puesta en práctica de aquello por lo que abogamos, que es utilizar la literatura como un recurso didáctico más dentro de la clase de español lengua extranjera.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La presencia de la literatura dentro de los métodos de enseñanza de lenguas no es un elemento innovador. Aunque de manera intermitente, ha tenido una presencia continua, pero no siempre ha sido utilizado como un recurso con numerosas posibilidades didácticas. Lo habitual era utilizar la literatura como pretexto para practicar la lectura y la comprensión lectora, no se contemplaba su función como proveedor de conocimientos lingüísticos y culturales.

Escoger la literatura como recurso didáctico dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras viene sugerida por el registro lingüístico en el que se construyen los textos literarios. La literatura propone un modelo de lengua caracterizado por la expresividad y plasticidad que convierten al lenguaje literario en un campo de experimentación altamente propicio y rentable para el aprendizaje de una lengua, en este caso, una lengua extranjera. Rosalie Sitman e Ivonne Lerner hacen la siguiente reflexión respecto a este asunto:

“Ahora bien: ¿qué manifestación cultural más representativa de una lengua que su literatura como fenómeno comunicativo? Pues de la misma manera que la cultura es condición y producto de una lengua, la producción literaria es el resultado de una cultura determinada a través de una lengua determinada, de tal modo que las tres –lengua, cultura, literatura – acaban siendo inseparables. Por un lado, los textos literarios son exponentes de los distintos usos y aspectos de la lengua (gramaticales, funcionales, culturales) en un contexto auténtico y una rica gama de registros y dialectos (inclusive el habla de la calle), encuadrados dentro de un marco social (McKay, 1982), y por ende constituyen un buen recurso didáctico ya que pueden servir como refuerzo para los modelos de aprendizaje del alumno (Romero Blázquez: 1998). Al mismo tiempo, son testigos de su época, espejo de la cultura y de las formas de vida de la colectividad que habla esa lengua (Sánchez Lobato: 1996), y al permitirnos aproximarnos a esas distintas mentalidades, constituyen una óptima herramienta de acercamiento cultural.” (SITMAN & LERNER, 1999)

No podemos negar la evidencia y ver la literatura solamente como proveedora de información y no como un producto realizado con intención artística. Se trata de un uso no pragmático ni práctico del lenguaje pero también es un mensaje, una forma de comunicación que cumple con y que contiene todos los elementos necesarios en el proceso comunicativo: tiene un emisor, un destinatario, un código, un canal, etc. Aunque su valor temporal está abierto y no haya una previsión de interacción inmediata del destinatario, el texto literario es, esencialmente, un mensaje que no está dirigido a un interlocutor determinado.

La versatilidad de los textos convierte a la literatura en un recurso óptimo para la enseñanza de lenguas, sin embargo, siempre fue considerada una materia fija e inmóvil debido al abordaje tradicionalmente informativo de la cultura dentro de la enseñanza de idiomas, tal y como explica Elisabet Areizaga en su artículo *Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo* (AREIZAGA, 2002). Desde nuestro punto de vista, tal y como ya propusieron otros autores como Kramsch, Russell, Byram¹, es necesario un cambio, o mejor, una evolución de este abordaje tradicional para un abordaje formativo de la cultura, aprovechando su dimensión pragmática “en el que la cultura contribuya a la formación de una competencia comunicativa intercultural” (AREIZAGA, 2002). Con este cambio, los textos literarios adquirirían una nueva función que sería, al mismo tiempo, lingüística, cultural e intercultural, es decir, conviene que los textos contengan valores lingüísticos, socioculturales, conceptuales, etc. aún siendo literarios y la elección de este recurso debe adecuarse a las necesidades del proceso formativo: el léxico, estructuras gramaticales o el tipo de información que quiere ser ofrecida. Todo deber ir en sintonía con el perfil de los alumnos y con el nivel de enseñanza y del alumnado. Debemos ser conscientes de que no todos los textos, por el mero hecho de ser literarios, sirven para enseñar una lengua extranjera y esta premisa debe ser el punto de partida para el docente. Para trabajar los elementos propios de una descripción física no podemos utilizar un diálogo entre dos trabajadores de una fábrica que van a ser despedidos, por ejemplo. Una de las grandes ventajas es la variedad de aspectos que pueden ser trabajados con un texto literario gracias a la variedad de tipologías textuales que cumplen diferentes funciones discursivas: descriptivas, narrativas, argumentativas...

Para terminar este apartado y para dejar patente la importancia de la cultura en la enseñanza de lenguas, el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) incluye un inventario de *Referentes culturales* en el que, dependiendo del nivel de aprendizaje, hay unos contenidos mínimos que los alumnos deben conocer y la literatura aparece como uno de los contenidos más importantes por su papel casi indispensable en la enseñanza de idiomas:

Productos y creaciones culturales, recoge las tendencias artísticas y culturales, con sus autores y creaciones, que conforman el patrimonio cultural de España y de Hispanoamérica. Se apreciará que los apartados dedicados al cine y a la literatura, en especial este último, tienen más extensión que los apartados dedicados a otras actividades artísticas. Ello se debe a que se ha procurado reflejar la realidad de la práctica del aula, en la que el cine y la literatura constituyen una base de material particularmente significativa.” (Plan Curricular del Instituto Cervantes, 2006)

¹ Citado en *Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo* (AREIZAGA, 2002)

² Vid. Anexo II

Por tanto, diremos que la literatura es, además un elemento proveedor de material real y valioso para el profesor de lenguas extranjeras, un factor motivador dentro del aprendizaje lingüístico y cultural. El alumno desarrollará su competencia cultural y potenciará su interés por la literatura en español y por todo aquello que las rodea, lo que le llevará a querer saber más, a querer conocer más del autor, de la época en la que fue escrito ese texto... Será lo que el PCIC denomina un hablante intercultural que es aquel que es capaz de distinguir los aspectos más importantes de la nueva cultura (que incluye a la literatura, Vid. Anexo II) que está empezando a conocer y, de alguna manera, a interiorizar. La literatura puede ser el billete de ida para un viaje dentro de la lengua meta, un viaje en el que la cultura es la lengua y la lengua cultura.

2.1 Características de la literatura como recurso didáctico

No podemos olvidarnos de que la literatura, cuando se considera un recurso didáctico para la enseñanza/aprendizaje de una lengua, se debe ajustar a los procedimientos propios del proceso de enseñanza de una lengua. En nuestra opinión, debe cumplir 3 condiciones: en primer lugar, finalidad; en segundo lugar, utilidad y, en último lugar, la motivación que el texto puede despertar en los alumnos.

- 1) Utilidad: la utilidad de la utilización de los textos literarios en el aula de español lengua extranjera (ELE) es enorme. Dentro de los textos literarios vamos a encontrar diversos niveles de lengua: culta, coloquial, dialectal... Hay ocasiones en que los textos se adaptan a las necesidades del alumno, para ello la selección de textos, por parte del docente, es pieza clave para el correcto desarrollo de la clase de lengua extranjera. El lenguaje utilizado en los textos literarios no es casual sino que es un lenguaje cuidado, no hay lugar para los errores de comunicación ni de expresión, es un discurso que está redactado para que los lectores lo comprendan. A pesar de estas características, estamos hablando de un material real, que habla de la vida real, de situaciones reales y cotidianas en las que la gente se ve inmersa en su vida diaria pero, de la misma forma, la literatura no habla sólo de la vida real trata también los sueños, las fantasías y de todo lo que se le pase por la cabeza al ser humano. Sirve, a su vez, para mostrarnos cómo fueron los tiempos pretéritos así como el presente, ayudándonos a conocer cómo era la realidad en siglos anteriores, las formas de vida de las diferentes comunidades de cada país, los utensilios que se usan en otras latitudes o cómo se estructura la sociedad en los países de lengua hispana. La literatura transmite la cultura y los valores humanos de esa lengua por lo que nos ayuda a favorecer el enriquecimiento tanto cultural como lingüístico de los alumnos.

2) Finalidad: no tiene una única finalidad porque su uso puede responder a diferentes intereses y/o necesidades:

- Didáctica: explicar contenidos gramaticales, formales, estructurales...
- Fomento de la lectura: el empleo de la literatura en lengua española puede despertar interés por otras historias del mismo autor o ambientada en la misma época.
- Practicar la lengua: con los textos literarios podemos practicar la lectura en grupo y, también, la redacción por parte de los aprendientes de sus propias historias.
- Mostrar la diversidad de la lengua: gracias a la diversidad de registros del texto literario podemos enseñar a los alumnos varios niveles o estilos de lengua.

Según la tipología de los textos literarios podemos considerar los elementos que pueden ser de interés para trabajar con textos literarios dentro del aula:

- 1- Narrativa (Novela, cuento): el texto narrativo es el más recurrente porque abarca muchos aspectos lingüísticos: descripciones, definiciones, explicaciones, introducciones... Es aquel que “pone en situación” al lector y aquel que ayuda al lector a seguir el argumento. Pueden trabajadas a través de él:
 - a. La construcción de personajes: descripción física y psicológica de los personajes.
 - b. La construcción del espacio: descripción paisajística.
 - c. La construcción del tiempo: información de épocas pasadas o de acontecimientos históricos.
- 2- Poesía: la poesía tiene musicalidad gracias a las palabras y a los sonidos. Es una gran fuente para trabajar la fonética y aspectos prosódicos no relacionados escritos directamente con la lengua escrita como son la entonación o las pausas. Podemos trabajar aspectos como:
 - a. Practicar y conocer la fonética.
 - b. Proponer ejercicios con el léxico a partir de la rima.
 - c. Trabajar la comprensión más allá del texto.
 - d. Aliteraciones, exclamaciones, expresión de sentimientos.
 - e. Lectura y entonación de versos.
- 3- Teatro: el texto dramático, principalmente, es una simulación de interacciones orales. Habitualmente los diálogos parecen haber sido extraídos de situaciones cotidianas, son presentadas como conversaciones reales. Podemos trabajar con las intervenciones de los personajes en una

conversación, trabajar con los marcadores discursivos y con la introducción de temas en una conversación o cambiar de tema. El texto teatral es más complejo. En nuestra opinión, es un tipo de texto más apropiado para trabajar con niveles avanzados. En nuestra propuesta hemos decidido no incorporar una explotación didáctica de un texto teatral porque queremos evitar entrar en explicaciones sobre acotaciones y voces en off que no estén contextualizadas, hemos optado por un texto dialogado extraído de una novela, que es como simular una escena teatral pero sin las explicaciones e indicaciones propias del género teatral. A pesar de no hacer un uso explícito del texto dramático en esta propuesta, podemos decir que el lenguaje teatral es diferente del lenguaje utilizado en el resto de textos porque es un lenguaje vivo y real, no simulado y todo ello teniendo en cuenta la afirmación de Mary Lousie Pratt en *Toward a speech act theory of literarie discourse* que asegura que “el texto literario es un uso del lenguaje y no una clase de lenguaje” (PRATT, 1977, 39). Podemos apuntar, a pesar de no incluir en nuestra propuesta una explotación didáctica de un texto teatral, algunos de los aspectos que se pueden extraer del texto teatral para ser trabajados en la clase de ELE:

- a. Análisis de la construcción lingüística de diálogos (formas de los interrogativos, fórmulas de cortesía, formas de tratamiento entre los personajes, introducción de temas, expresión de opiniones...).
 - b. Contextualización temporal y deíctica de las situaciones.
 - c. Implícitos culturales (costumbres sociales, lo no dicho, los gestos...)
 - d. Hacer lecturas en grupo con reparto de personajes.
 - e. Practicar la entonación.
- 3) Factor motivador: la lectura de autores nativos puede despertar el interés por la literatura de la lengua meta. Conocer la realidad literaria de la nueva lengua, sin la mediación de una traducción, puede ayudar al alumno a crear un mayor interés por la cultura y, de esta forma, por la propia lengua porque, de esta forma, aumentan sus ganas de conocer aspectos diferentes de la lengua objeto de estudio. A través de la imaginación literaria, el alumno entra en contacto con elementos de la cultura española o hispánica: recorrerá espacios, contemplará hechos históricos, descubrirá elementos de la vida cotidiana como las rutinas diarias o la gastronomía, conocerá las formas de tratamiento, los utensilios de la vida pasada y de la actual como los medios de transporte, obtendrá una visión de cómo es la sociedad española y todo perfectamente contextualizado dentro de una ficción creada por el autor... Todo esto puede llegar a ser un factor que ayude al alumno a asimilar mejor los contenidos lingüísticos y culturales, además de ser un factor que estimule la creatividad

del alumno, y, para el docente, representa, además, un material real en el que la lengua está unida a situaciones comunicativas ampliamente desarrolladas.

Más allá de estos factores, nos falta considerar un nuevo elemento que debe ser incorporado al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera: el enfoque intercultural. La interculturalidad debe ser una constante en la enseñanza de lenguas extranjeras pero, en el caso del español en Portugal, debe ser una perspectiva de trabajo, teniendo en cuenta que nuestro contexto de aprendizaje se da en un país que sólo comparte frontera con España y que la convivencia entre españoles y portugueses tiene lugar con mucha frecuencia y en diferentes ámbitos: en la universidad, en grandes superficies comerciales, en zonas turísticas, en ciudades fronterizas... Obviamente, no podemos dejar de lado que la lengua española forma parte del currículo portugués tanto en su etapa primaria como en la secundaria, a lo que hay que sumar que el español y el portugués son dos lenguas que están en contacto directo y constante, incluso podemos hablar de una vida en común que es la vida de frontera donde se comparten aspectos culturales. La literatura puede ser el complemento ideal para intentar desarrollar una perspectiva intercultural de tal manera que el alumno sienta la proximidad y aprecie, igualmente, las particularidades de cada cultura. Las palabras de Marta Sanz Pastor en *El lugar de la literatura en la enseñanza del español* resumen perfectamente lo que puede representar la literatura dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras:

“Enseñar la lengua a través de la literatura y enseñar literatura es una opción ideológica que implica una concepción de la enseñanza y del ser humano. Es aspirar al más alto nivel de comprensión y asumir que aprender es un modo de ser mejor, una perspectiva que parte de la base de que el ser humano es y está en los textos, y de que los textos son y están en el ser humano.” (SANZ PASTOR, 2007, 353).

2.2 Presencia del español en los manuales de ELE

El crecimiento de la enseñanza de español en Portugal se observa en la gran cantidad de métodos de enseñanza y manuales orientados para aprender español que hay en el mercado editorial actual. Hay métodos diseñados para el autoaprendizaje, basados en el enfoque por tareas o en el enfoque comunicativo, con elementos culturales, con textos o sin ellos, con ejercicios de gramática o sin ellos... La variedad es grande y se adapta a diferentes estilos, alumnos y circunstancias de aprendizaje. Esta amplitud de posibilidades tiene un punto positivo y otro negativo a la hora de elegir el manual que servirá de base en las clases de español. Como aspecto positivo, la cantidad de manuales autorizados por la *Direção Geral da Educação* (DGE) es numerosa y variada (Vid. Anexo I), partiendo de niveles de enseñanza básicos, que equivaldría a un A1.1 según el Marco

Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) a un manual para usuarios expertos, con manuales diseñados para un nivel C1 según el MCERL. Como hemos visto con anterioridad, el aprendizaje de español en Portugal puede comenzar durante la etapa de primaria o bien a lo largo de la etapa de secundaria. Es decir, nos podemos encontrar con un estudiante de 11º que no haya estudiado nunca español como lengua extranjera y que vaya a comenzar desde cero como, de la misma forma, nos podemos encontrar otro alumno de 10º que se enfrente a su sexto curso, o más, con clases de español. Ante esta situación, la amplitud de la biblioteca formada por los métodos de enseñanza favorece porque se adapta a todas las situaciones que se puedan dar en las clases de español, si bien es cierto que se da la situación de que, un mismo manual, se utilice en 10º, 11º y 12º. El aspecto negativo es que la elección de materiales se vuelve una ardua tarea para el equipo docente del centro educativo ya que la amplia oferta editorial debe ser estudiada a fondo y se debe escoger aquella que más se adapte a las características del alumnado de español aunque, por desgracia, los intereses que mueven a decantarse por un método o por otro pueden ser de otra naturaleza, no sólo metodológicos.

El análisis que hemos llevado a cabo se centra en el uso que se hace de los textos literarios en los más de 50 manuales autorizados por la DGE para el año lectivo 2016/2017, que van desde el nivel A.1.1 al C1. Pertenecen a diferentes editoriales, tienen diferentes autores y donde se emplean diferentes metodologías. Nuestro propósito ha sido intentar recoger el máximo de información de las más diversas fuentes, de ahí que hayamos revisado todos los manuales homologados que siguen diversas corrientes pedagógicas y que no aplican los mismos criterios pedagógicos ni metodológicos, para poder realizar una propuesta de explotación didáctica de un texto literario más completa.



Fig. 1 – Portadas de varios manuales de Español

La búsqueda, no ya de textos literarios sino de textos reales extraídos de algún medio de comunicación o algún manual de instrucciones, por ejemplo, sin adaptar, ha resultado complicada y laboriosa, incluso encontrar textos de más de diez líneas con los que trabajar en el aula. *Agencia ELE, ELEXpress, Compañeros 4, Aula Internacional, Método, Contigo.es* son algunos de los métodos, que constan de varios manuales correspondientes a los niveles de aprendizaje del MCERL, que han desterrado prácticamente el uso de los textos, literarios o no, dentro del aula de español lengua extranjera, los textos han pasado a ser meros transmisores de información para llevar a cabo actividades comunicativas orales. Estos métodos, basados en el enfoque comunicativo y en el enfoque por tareas mayoritariamente, parecen no considerar el texto una herramienta válida para más allá de la provisión de información o para testar la comprensión lectora. Los textos que aparecen en estos métodos son textos redactados *ex profeso* para practicar alguna situación real lo que resulta contradictorio porque utilizan materiales artificiales y redactados para esa actividad en concreto, prescindiendo de textos reales que están escritos de forma natural y espontánea y donde se dan situaciones de la vida cotidiana como puede ser un artículo de opinión de periódico o una información extraída de alguna página oficial de la Comunidad de Madrid o de la Junta de Extremadura. Hasta tal punto llega el desuso de los materiales reales y de los textos literarios. Aquí vemos algunos ejemplos de textos redactados para el manual.



5 Otras tiendas

► **A** Nanako descubre que en España existen algunas tiendas especiales y diferentes a las de su país. Lee estos dos ejemplos. Pregunta al profesor las palabras que no entiendes.

En la mayoría de los pueblos y ciudades del país hay tiendas de las llamadas *Todo a un euro*, *bazares* o *chollos*. En ellas podemos encontrar casi de todo: cuadernos, bolígrafos, productos de limpieza, tazas, velas, cuadros, objetos de decoración y, a veces, hasta ropa y zapatos. Se llaman así porque puedes comprar algunas de esas cosas por un euro o por algo más o, incluso, por menos...

Todo a un euro

MODA LENCERIA BISUTERIA
TEXTIL BOLSOS Y COMPLEMENTOS

Fig. 2 - *Método 1*, Anaya. (Reproducido de *Método 1*, Anaya, 2013)

B. Ahora lee el siguiente texto y descubre cómo se llaman y para qué son realmente los objetos de la página anterior.

Martín Azúa. Diseñador



Martín Azúa (Álava, 1965) atrajo por primera vez la atención del público en 1999, con su diseño *Casa básica*, un proyecto que surgió para responder a la necesidad de proporcionar un refugio temporal a inmigrantes recién llegados, y que actualmente se expone en el MOMA de Nueva York. Esta "casa portátil" de 220 gramos se pliega hasta caber en un bolsillo y utiliza el calor corporal o solar para mantenerse

inflada. Además, es reversible (la cara dorada protege del frío y la plateada, del calor) y está fabricada en poliéster para que entre la luz sin que se vean los ocupantes desde el exterior. La *Casa básica* es un ejemplo típico del trabajo de Azúa, que combina la tecnología, la filosofía, la poesía y, muchas veces, algún elemento inesperado. Muchos de sus diseños buscan integrar la vida de los humanos con la naturaleza. Son ejemplos de ello *La vida en los objetos*, un sillón que sirve también de maceta y de vivienda para pequeños

animales; o *Casa Nido*, una casa fácil de montar para dormir en plena naturaleza. Azúa concibe productos baratos y "democráticos" aunque con un fuerte compromiso artístico y experimental. Actualmente, varios de sus diseños se producen comercialmente y se pueden comprar en su página web. Entre ellos encontramos creaciones como *Baino caliente*, una original bolsa de agua caliente para calentar la cama, y *Rebotjo*, un objeto concebido para beber y conservar el agua fresca inspirado en los típicos botijos españoles.



C. En parejas, consultad la página web de Martín Azúa (www.martinazua.com) y elegid un diseño que os guste. Presentadlo al resto de la clase.

Fig. 3 – *Aula internacional 3*, Difusión. (Reproducido de *Aula Internacional 3*, Difusión, 2014)

HABLANDO DE LA TELE

1 Busca en la programación de televisión del jueves la información necesaria para contestar las preguntas.

Jueves, 3 de octubre

TVE 1	Antena 3	Telecinco
21:00 Noticias	21:00 Noticias	20:55 Informativo
21:55 El tiempo	21:45 <i>Los hombres de Paco</i> . Serie	21:30 <i>Yo soy Bea</i> . Serie
22:00 Cine: <i>Princesa por sorpresa</i>	22:55 <i>Ven a cenar conmigo</i> . Concurso	22:15 <i>Más deporte</i>
TVE 2	Cuatro	La Sexta
21:00 <i>Cuéntame cómo pasó</i> . Serie	20:55 Noticias	21:00 Fútbol: Sevilla-Ath. Bilbao
22:00 Cine: <i>El día de la bestia</i>	22:00 <i>El hominígero</i> . Programa de humor	23:00 Cine: <i>El orfanato</i>
	23:15 <i>Cuenta</i>	

- 1 ¿Cuántos canales programan una película en su horario nocturno?
- 2 ¿Puedes ver una serie en todas las cadenas de televisión?
- 3 ¿Qué series puedes ver cuando termine el partido de fútbol?
- 4 ¿Cuántos programas de noticias puedes elegir a la misma hora?

Fig. 4 - *Compañeros 4*, SGEL. (Reproducido de *Compañeros 4*, SGEL, 2016)

Hay métodos, por otra parte, en los que la presencia de los textos, en general, y los textos literarios, en particular, tienen una presencia testimonial en los niveles bajos de aprendizaje pero sí es un recurso habitual en niveles más altos de esta forma, según nuestro análisis, el uso de este recurso está destinado a un alumnado con un nivel medio alto de conocimiento de la lengua, fundamentalmente a partir de un B1. Es el caso de *Prisma Fusión* que en su edición para los niveles A1/A2 prácticamente no utiliza textos y en su edición destinada a los niveles B1/B2 los introduce para trabajar la comprensión lectora y otros aspectos, en el caso de la imagen mostrada a continuación, lo emplea para practicar la utilización de los signos de puntuación.

Lee el texto y pon la tilde donde corresponda.

La utilidad de los signos de puntuación

El hombre perdió la coma, empezó a temer a las oraciones complejas, busco frases más sencillas. Frases sencillas implicaron pensamientos sencillos.

Después, perdió el signo de exclamación y comenzó a hablar en voz baja, monótonamente. No le alegraba ni le indignaba nada, todo le tenía sin cuidado.

Más tarde, perdió el signo de interrogación y dejó de formular preguntas; ningún acontecimiento le despertaba curiosidad, ya sucediera en el Cosmos, en la Tierra o, incluso, en su propio hogar.

Luego de un par de años, perdió otro signo de puntuación –los dos puntos– y dejó de explicar a la gente su conducta.

Hacia el final de su vida, no le quedaron más que las comillas. No expresaba ninguna idea propia, sino que siempre citaba a otros... Así que se desacostumbro a pensar y llegó hasta el punto final. ¡Cuide los signos de puntuación!

KANEVSKY, Alexander. *La utilidad de los signos de puntuación*. Cepea. Manual de lenguaje I. Perd.

Fig. 5 - *Prisma Fusión B1/B2*, Edinumen (Reproducido de *Prisma Fusión B1/B2*, Edinumen, 2016)

Aun a riesgo de equivocarnos, de nuestro análisis extraemos que el escaso uso de textos literarios en los manuales de enseñanza de español es la herencia de los métodos antiguos de enseñanza-aprendizaje donde no se enseñaban idiomas para comunicarse ni para interactuar sino para leer, que era el único objetivo, e intentaban inculcar los textos clásicos porque “era lo que se debía leer”. Hablar a principios del S.XX de “textos adecuados”, “textos apropiados” o, incluso, “textos adaptados” era algo inimaginable ya que, conceptos como “didáctica de lenguas extranjeras” o “metodología” no existían con el valor que tienen hoy en día. Ese uso abusivo, sistemático, inadecuado e infrautilizado de un recurso tan versátil y rico ha desembocado en que, la literatura, se considera un recurso demasiado culto y elevado para ser empleado dentro de los métodos modernos de enseñanza de lenguas extranjeras, ya que ésta es una tendencia que se repite en la enseñanza de otras lenguas como el portugués, el inglés y el alemán, por ejemplo. El texto literario puede ser dinámico e interesante siempre y cuando se le dé el uso adecuado y se sea capaz de expresar todas sus posibilidades, algo que no es sencillo. No todos los textos literarios sirven para enseñar cualquier contenido, en

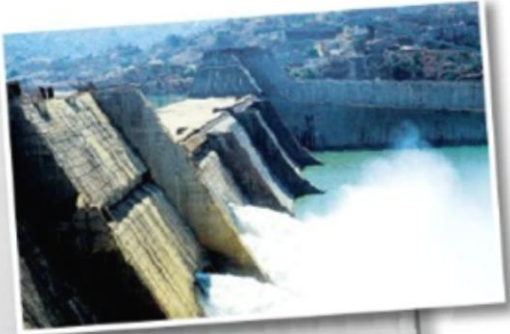
la adecuada elección del texto reside la buena explotación que hagamos del recurso, intentando salir del “texto como pretexto” y de las estáticas “preguntas para la comprensión del texto”.

En los métodos utilizados actualmente en Portugal para alumnos que se inician en el aprendizaje de español, es decir, para un nivel A1/A2, en los que aparece el texto literario, mayoritariamente textos literarios adaptados, hallamos diferentes usos del mismo aunque la práctica habitual es la de testar la comprensión lectora.

14 Lee el siguiente texto y contesta las preguntas.

«Este mes de julio llega el último monzón del siglo xx. La sentencia del Tribunal Supremo que ha permitido que siga adelante la construcción de la presa significa que 30 de los 245 pueblos del valle van a quedar sumergidos este año. Sus habitantes no tienen dónde ir. Han declarado que no van a moverse cuando las aguas del embalse de Sardar Sarovar les arrebatan sus tierras y sus hogares. Todo el mundo, tanto si está a favor de la presa como si la aborrece, tanto si la quiere como si no, debe comprender el precio que se paga por ella. Es preciso tener el valor de mirar cuando se salden las deudas y cuando se cuadren los libros. Nuestras deudas. Nuestros libros. No los suyos. Pensamos estar allí».



Arundhati Roy, *El máximo bien común*.




1. ¿Qué pasa el próximo mes de julio?
2. ¿Qué va a suceder con algunos de los pueblos del valle cuando construyan la presa?
3. ¿Qué harán sus habitantes?
4. Imagina que eres la autora del artículo. Expresa tus intenciones usando la estructura pensar + infinitivo.

Fig. 6 - *Sueña 2*, Anaya (Reproducido de *Sueña 2*, Anaya, 2015)

Como excepción podemos nombrar el manual *Prisma A2*, que utiliza textos literarios sin adaptar y entrelaza la temática de la unidad didáctica con el tema que se trata en el texto extraído del libro. Vemos aquí un ejemplo en el que se utiliza un texto de Lucía Etxebarria, de cuya biografía dan un par de pinceladas. El texto es utilizado para contar experiencias personales y, a continuación, se plantea una actividad de corte gramatical aprovechando los tiempos verbales que utiliza la autora para que los alumnos practiquen con ese elemento y cumplan con la tarea tanto de construir frases con una estructura gramatical determinada como de imaginar situaciones en el pasado. Esta explotación didáctica del texto literario nos parece completa y adecuada ya que extrae varios contenidos del mismo: contenido lexical, contenido gramatical, contenido experiencial.

5.3.   Si hay una experiencia que puede ser extraordinaria en la vida, es la del amor. Lee este fragmento de la novela *Amor, curiosidad, prozac y dudas* y verás cuántas cosas insólitas han hecho las personas por amor.



Apuntes para mi tesis: Catulo dedicó toda su obra a Lesbia. Marco Antonio perdió un imperio por Cleopatra. Robin Hood raptó a lady Marian. Beatriz rescató a Dante del Purgatorio. Abelardo y Eloísa se escribieron durante toda la vida. Julieta bebió una copa de veneno cuando vio muerto a Romeo. Melibea se arrojó por la ventana a la muerte de Calisto. Ofelia se tiró al río porque pensó que Hamlet no la amaba. Botticelli enloqueció por Simonetta Vespucci después de inmortalizar su belleza en la mayor parte de sus cuadros. Juana de Castilla veló a Felipe el Hermoso durante meses, día y noche, sin dejar de llorar, y después se retiró a un convento. Don Quijote dedicó todas sus aventuras a Dulcinea. Doña Inés se suicidó por don Juan y regresó más tarde desde el Paraíso para salvarlo del Infierno. Garcilaso escribió decenas de poemas para Isabel Freire, aunque nunca la tocó. Sandokán luchó por Marianna, la Perla de Labuán. Rimbaud, que había escrito obras maestras a los dieciséis años, no escribió una sola línea desde el momento en que acabó su relación con Verlaine, se hizo tratante de esclavos y se suicidó literariamente. Verlaine intentó asesinar a Rimbaud, luego se convirtió al catolicismo y escribió las *Confesiones*; nunca volvió a ser el mismo. Anna Karenina abandonó a su hijo por amor del teniente Vronski, y se dejó arrollar por un tren cuando creyó que había perdido aquel amor. Y yo sigo dejándole a lain mensajes diarios en el contestador, pero si me lo pide lo dejaré de hacer y nunca más volveré a llamarle. Y no se me ocurre mayor prueba de amor, porque pienso en él constantemente.

Lucía Etxebarria
Amor, curiosidad, prozac y dudas (texto adaptado)

Lucía Etxebarria, nacida en 1966, escritora que gusta de la polémica, tuvo un gran éxito comercial a finales de los noventa; ganó en 1998 el Premio Nadal de novela con *Beatriz y los cuerpos celestes*.



5.3.1.   Lucía Etxebarria lo cuenta en pretérito indefinido porque habla de personas y personajes del pasado, pero imagínate que te lo cuenta en primera persona en el momento en que sucedió, ¿cómo lo haría?

Fig. 7 - *Prisma A2*, Edinumen (Reproducido de *Prisma A2*, Edinumen, 2014)

En lo que se refiere a los métodos destinados para alcanzar un nivel de lengua B1 o superior y que sí se sirven de textos para desarrollar los contenidos encontramos: entrevistas extraídas de revistas, fragmentos de artículos periodísticos, textos escritos de forma explícita para los usuarios del manual y, también, textos literarios, bien originales, bien adaptados. De nuevo se da la circunstancia de que su utilidad se suele centrar en entrenar y/o testar la comprensión lectora. Como nuestro trabajo se centra en la explotación didáctica de los textos literarios vamos a mostrar algunos ejemplos de cómo se trabaja con ellos en métodos modernos de enseñanza de español lengua extranjera.

Ya hemos mencionado que la función para la que más se emplea el texto literario es la de trabajar la comprensión lectora, seguida de la de provisión de información, tendencias que se siguen en el manual de la editorial Difusión *Ventilador C1*. En *Español en marcha B2*, de la Editorial SGEL, aparece un uso diferente ya que aprovechan un texto de Miguel Ángel Mañas *Soy un escritor frustrado* para plantear una actividad de rellenar huecos y respuesta múltiple.

3. Elige la opción adecuada.

Cuando **a** (1) al piso día (2)____, mi ropa (3)____ tirada por los suelos, los cajones de los armarios habían sido pisoteados, las (4)____ de la cama estaban desgarradas y había un número indeterminado de libros deshojados y de platos rotos esparcidos (5)____ toda la casa, pero ninguna nota. Empleé un (6)____ de horas en recoger. Hice la cama y me tumbé en ella. Por un momento (7)____ sentí libre y lleno de una especial euforia interior, pero la agradable sensación no duró mucho. Poco a poco fue dejando (8)____ a un sentimiento de inseguridad creciente. Sabía que sólo era resaca, que me desengancharía pronto de Ana, que el vacío pasaría y yo (9)____ mi vida normal como siempre había hecho.

Sonó el teléfono y (10)____ cogí, esperanzado, seguro de que era ella pidiéndome perdón.

(Soy un escritor frustrado, Miguel Ángel Mañas)

- | | |
|--|---|
| 1. a. volví
b. volvía
c. he vuelto | 6. a. par
b. doble
c. pareja |
| 2. a. próximo
b. después
c. siguiente | 7. a. mi
b. yo
c. me |
| 3. a. estuvo
b. estaba
c. había estado | 8. a. entrada
b. paso
c. tiempo |
| 4. a. ropas
b. sábanas
c. cosas | 9. a. reanudaría
b. volvería
c. empezaría |
| 5. a. en
b. para
c. por | 10. a. yo
b. me
c. lo |

Fig. 8 - *Español en marcha B2*, SGEL. (Reproducido de *Español en marcha B2*, SGEL, 2014)

Uno de los métodos que saca más partido del texto literario es *Espacio Joven B1*, de Edinumen, ya que sus unidades se centran en un tema concreto, tema que es tratado en el texto literario. Además de aprovechar el tratamiento del tema central de la unidad, trabaja la comprensión lectora, hace una aproximación al autor y a su contexto histórico y juega con el texto con una actividad que consiste en ordenar párrafos para darle sentido al texto. Como vemos, el texto es un elemento con el que se puede trabajar en actividades controladas, semicontroladas y libres.

En 1956, tres días antes de la muerte de su esposa, recibió el Premio Nobel de Literatura, él moriría tan solo dos años después. Su obra es muy extensa y su poesía pasa por distintas etapas.

5. En su primera etapa, el autor intenta provocar sensaciones a partir de sus descripciones. ¿Qué sensaciones te provoca la descripción de Platero?

6. ¿Tienes o has tenido algún animal? Intenta escribir una descripción de él, igual que lo hace el autor, usando metáforas y comparaciones. Si no tienes ninguna mascota, puedes describir a alguien muy querido por ti.

Dibuja aquí al animal o la persona descrita

7. ¿Piensas que el tener animales es bueno para desarrollar algunos sentimientos positivos? ¿Crees que puede ayudar a superar otros negativos? ¿Cuáles? Coméntalo con tu compañero.

Fig. 9 - *Espacio Joven B1*, Edinumen. (Reproducido de *Espacio Joven B1*, Edinumen, 2012)

La propuesta de trabajo con textos literarios originales que nos presenta *Gente 3*, de Difusión, resulta muy llamativa porque utiliza muchos y muy variados textos literarios: guiones de películas españolas y latinoamericanas, recetas extraídas de obras literarias, fragmentos de piezas de teatro... La complejidad de los textos, entre los que encontramos textos de autores españoles y latinoamericanos, por lo que hablamos de español de América y no la sólo de variante europea, se justifica en que es un manual destinado a alumnos que se están preparando para alcanzar un nivel B2. Existe un trabajo cultural importante en torno a los textos utilizados: contextualización, presentación de los autores y de la obra, tratamiento del tema del texto... aunque las actividades que propone son de corte clásico: comprensión del texto, significado de algunos términos que aparecen en el mismo, práctica de lectura.

HÉCTOR
Dirección: Gracia Querejeta
España, 2004. Drama

Héctor, un adolescente que acaba de perder a su madre, muerta en un accidente de tráfico, se traslada a vivir con Tere, su tía. Héctor se siente muy bien acogido por su nueva familia. Pero, un día recibe una visita inesperada, su padre, al que nunca había conocido, viaja a Madrid desde Argentina para invitarle a vivir con él. Héctor debe enfrentarse a una difícil decisión.

HABITACIÓN HÉCTOR. INTERIOR. NOCHE

Héctor se ha quedado dormido con la luz de la lámpara encendida y la baraja de cartas desparramada sobre la cama. Un inquieto movimiento de cabeza indica un sueño intranquilo, aunque, paradójicamente, el chico sonríe.

Suenan unos golpes tras la puerta que no consiguen despertarle. Un momento después, Tere asoma el rostro.

(...)

HÉCTOR – Esta tarde ha ido a verme al hospital.
Tere asiente con un gesto.

TERE – Os he visto llegar desde el balcón.
Tere le mira esperando algo más.

HÉCTOR – Pero seguro que no es como mi madre decía.
TERE – ¿Cómo es?
Héctor se encoge de hombros.

HÉCTOR – No sé... da un poco de pena.
TERE – Héctor no entres por ahí. Por la pena entra la peste. Se miran. Y el chico dice:

Actividades

A Lee uno de los fragmentos de guión. Tu compañero leerá el otro. Después, cuéntale la escena que has leído: qué personajes intervienen, dónde transcurre la acción, qué pasa...

B De los seis fotogramas de las páginas 18 y 19, solo uno corresponde a *El hijo de la novia* y otro a *Héctor*. ¿Cuáles son?

C Escucha los diálogos de estas películas y vuelve a leer los guiones. Haz una lista de las expresiones que se utilizan para describir los gestos y movimientos que hacen los personajes e intenta agruparlas con algún criterio. Guarda la lista, ya que te servirá para tu trabajo de guionista en la página 23.

Fig. 10 - *Gente 3*, Difusión (Reproducido de *Gente 3*, Difusión (2004)

Hay propuestas que utilizan el texto literario para ahondar en un tema concreto y aportar información para que los alumnos tengan una visión poliédrica y amplia de una cuestión concreta. Los manuales que están dirigidos a niveles superiores escogen temas más complejos, tanto de debatir como de asimilar, puesto que no implican solo dificultad gramatical, sintáctica o lexical, sino que conlleva matices culturales que necesitan ser explicados y tratados en profundidad. En el caso del uso del texto literario que se hace en el manual *Prisma C1*, de Edinumen, los temas son más profundos y crean la necesidad de poseer un léxico más amplio y más

específico, no se tratan cuestiones superficiales ni baladíes para obligar al alumno a elaborar un discurso coherente, hilado y variado en vocabulario. Este manual utiliza muchos textos literarios originales de numerosos autores: Federico García Lorca, Eduardo Mendoza, Almudena Grandes, Mario Benedetti, Javier Marías... Las actividades que propone alrededor del texto son numerosas y diferentes: lo mismo trata un aspecto gramatical como fomenta un debate sobre el tema tratado en el texto. No reduce la utilidad del texto a la comprensión lectora ni a la aportación de información sino que se sirve del texto literario para mostrar ejemplos, para trabajar el léxico, para encontrar características del español de Uruguay o de Colombia, para jugar con las estructuras gramaticales, para explicar una problemática social de España. Es un manual que exprime, prácticamente, todas las opciones que puede ofrecer un texto literario.

11.12 Lee el siguiente poema del escritor uruguayo Mario Benedetti:

<p>Tus manos son mi carida, mis acordes cotidianos; te quiero porque tus manos trabajan por la justicia.</p> <p>Si te quiero es porque sos mi amor mi cómplice y todo. Y en la calle codo a codo somos mucho más que dos.</p> <p>Tus ojos son mi conjuro contra la mala jornada; te quiero por tu mirada que mira y siembra futuro.</p> <p>Tu boca que es tuya y mía, tu boca no se equivoca; te quiero porque tu boca sabe gritar rebeldía.</p> <p>Si te quiero es porque sos mi amor mi cómplice y todo.</p>	<p>Y en la calle codo a codo somos mucho más que dos.</p> <p>Y por tu rostro sincero. Y tu paso vagabundo. Y tu llanto por el mundo. Porque sos pueblo te quiero.</p> <p>Y porque amor no es aureola, ni cándida moraleja, y porque somos pareja que sabe que no está sola.</p> <p>Te quiero en mi paraíso; es decir, que en mi país la gente viva feliz aunque no tenga permiso.</p> <p>Si te quiero es porque sos mi amor, mi cómplice y todo. Y en la calle codo a codo somos mucho más que dos.</p> <p style="text-align: right;">Mario Benedetti, <i>Te quiero</i>.</p>
---	---

1. En el poema aparece algún fenómeno característico del español de Uruguay, ¿podrías identificarlos y buscar su equivalencia en el español peninsular?
2. Como habrás podido observar, en el texto aparecen repetidas veces los conectores causales *porque* y *por*. Te animamos a que deformes este bello poema sustituyéndolos por otros conectores causales evitando repeticiones.
3. Redacta un breve escrito en prosa hablándonos de una persona a quien ames o admires y explicando el porqué.

Fig. 11 - *Prisma C1* Libro de ejercicios, Edinumen. (Reproducido de *Prisma C1* Libro de ejercicios, Edinumen, 2013)

Los dos últimos manuales que vamos a analizar son de la editorial Difusión. Ambos manuales están dirigidos a un alumnado que quiere alcanzar un nivel B2 pero que tienen una visión diferente del uso del texto literario y que por tanto merecen una especial atención de nuestra parte. En primer lugar, vamos a hablar de *Aula 6 B2*. Entre todos los manuales analizados es el único que propone realizar lecturas dramatizadas en grupo de un texto que, además, puede ser literario. En ningún otro material hemos encontrado este tipo de

actividad que ayuda a practicar 3 de las 4 competencias de forma simultánea: comprensión oral y escrita y expresión oral además de ser una actividad grupal que involucra al conjunto de la clase y, por lo tanto, es una actividad motivadora que demuestra que los textos pueden tener casi todas las posibilidades que nosotros, los docentes, les demos. A parte de esta actividad teatral *Aula 6 B2* también se sirve de las actividades habituales como buscar determinadas expresiones dentro del texto o resumirlo.

ve a Paula sentada sobre la cama. Le interroga con la mirada. La hija le hace un gesto de afirmación (y apoyo). Con un leve movimiento de cabeza le indica debajo de la cama. Raimunda se acerca a la cama, se arrodilla en el suelo y mira debajo. Allí encuentra a su madre, acurrucada. Raimunda siente como si se derritiera. Es una impresión muy fuerte, mezcla de emociones

... de Paula me topas y te pido, digna. Solo las separa el ancho de la cama. Raimunda recorre de arriba abajo el cuerpo de su madre.

RAIMUNDA: ¿No estabas muerta?
ABUELA: He vuelto para pedirte perdón...

Raimunda la mira blanda, sorprendida e inquisitiva (¿Perdón? ¿A mí?).

VOLVER
SHELOPE CRUZ CARMEN MAURA LOLA D
ANCA PORTILLO YOHANA COBO Y CHUS LAMI
Escrita y dirigida por PEDRO ALMODÓVAR

C. Escuchad los fragmentos anteriores. Luego, en grupos, haced una lectura dramatizada.

D. Si tenéis acceso a esta película, podéis ver estas escenas. ¿Os las imaginabais así? (los movimientos de los personajes, cómo se colocan, etc.)? ¿Creéis que las actrices transmiten bien los estados de ánimo que marca el guion?

once | 11

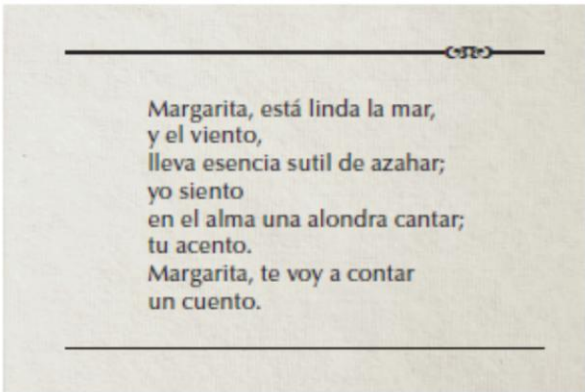

Fig. 12 - *Aula 6*, Difusión. (Reproducido de *Aula 6*, Difusión, 2015)

El último manual del vamos a hablar en nuestro análisis es *Abanico B2*. El uso que hace del texto no es especialmente innovador, aunque sí muy variado: lo utiliza para exponer ejemplos de explicaciones gramaticales realizadas con anterioridad, comprueba la comprensión lectora, introduce vocabulario nuevo, juega a ordenar el texto, extrae palabras que los alumnos tienen que colocar correctamente, aporta información, crea debates... Intenta no ser repetitivo a la hora de trabajar con el texto literario y no es fácil ya que, y esta es la razón por la que hemos reservado este análisis para el final, tiene un apartado en cada unidad titulado "Un poco de literatura". Aparecen textos literarios originales sistemáticamente a lo largo de todo el libro: prosa, verso, novela, biografía, Jorge Luis Borges, Miguel de Cervantes, Rubén Darío, Pedro Salinas, Don Juan Manuel, Fernando de Rojas... Muchos textos, bien trabajados, utilizados de forma ágil y dinámica, contextualizados, aprovechados, adecuados al nivel y al tema central de cada unidad. Este apartado está ubicado en el penúltimo apartado de cada unidad y sirve como prólogo a otro apartado relacionado con el texto escrito que se titula "Taller de escritura" por lo que sirve de eslabón entre los contenidos más gramaticales y los contenidos más conceptuales, además de aprovechar características del texto literario que luego van a ser puestas en práctica en el apartado de practicar la escritura. Consideramos que es un manual que no ha desechado la literatura como medio de enseñanza por ser antiguo o arcaico sino que ha sabido darle un nuevo enfoque y adaptarlo a las nuevas corrientes metodológicas sin necesidad de adaptaciones, realiza una

búsqueda tenaz de los recursos adecuados y los contextualiza dentro de cada unidad didáctica sin romper ni la armonía ni el ritmo en la exposición de contenidos.

8. Un poco de literatura

a Os vamos a contar un cuento. Un cuento antiguo, al estilo antiguo, con protagonistas antiguos y palabras antiguas. Su autor es Rubén Darío (1867-1916), un poeta nicaragüense que vivió y trabajó en España a finales del siglo XIX y principios del XX. Se llama "A Margarita Debayle" y empieza así:



Margarita, está linda la mar,
y el viento,
lleva esencia sutil de azahar;
yo siento
en el alma una alondra cantar;
tu acento.
Margarita, te voy a contar
un cuento.

b Pero para que con el cuento no os durmáis, tendréis que trabajar vosotros un poquito. Os damos los fragmentos desordenados y vosotros tendréis que ponerlos en orden. Es la historia de un rey y de las aventuras de su hija en una estrella. Poneos manos a la obra si queréis saber lo que les sucedió a estos personajes fantásticos. Fijaos en que están señaladas la primera estrofa ("Este era un rey que tenía...") y la última ("Y así dice...").

Fig. 13 - *Abanico B2*, Difusión (Reproducido de *Abanico B2*, Difusión, 2013)

Con este análisis pretendemos mostrar cuál es la realidad de un recurso que nosotros consideramos útil, duradero, accesible y de refuerzo cultural. La realidad es que las nuevas tendencias metodológicas han "determinado" que la literatura está reservada para niveles altos de lengua. A pesar de que en niveles superiores al B1 no es tan extraño encontrar un texto literario, original o adaptado, en los manuales de ELE, la ausencia de éste es casi sistemática lo que no hace otra cosa que, como docentes que creen en la validez de la literatura y la cultura como recursos didácticos, nos embarquemos en esta propuesta didáctica que tiene como epicentro la literatura porque consideramos que la literatura es de todos y para todos.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal de nuestro trabajo es defender y ejemplificar, tal como el título de nuestro trabajo indica, que la literatura es un recurso didáctico versátil, dinámico y maleable para ser utilizado en la clase de español como segunda lengua extranjera en un contexto de educación secundaria en Portugal. Vamos a intentar explicar cuáles son las ventajas del uso de la literatura como material didáctico en los diferentes niveles de lengua del texto escogido y en relación al nivel de lengua de los estudiantes de español

A parte de los objetivos específicos que nos proponemos con este trabajo, debemos cumplir con los objetivos que se recogen en los anteriormente citados *Programas de Espanhol* homologados por la DGAE para los cursos 10º, 11º y 12º.

3.1 Objetivos según los *Programas de Espanhol*

La implantación generalizada del español como segunda lengua extranjera llevó a la redacción de programaciones de la nueva asignatura para estructurar su enseñanza. Como programaciones estándar, poseen sus objetivos, contenidos, metodología, etc... adecuadas a cada nivel de enseñanza, pero, de la misma forma, al tratarse de la instauración de una nueva asignatura, que consta de varios niveles, tiene también unos objetivos, unos contenidos y unas sugerencias metodológicas que definen las líneas generales de todo el programa de español.

Objetivos generales del Programa de español para 10º, 11º y 12º

- Consolidar e alargar a competência comunicativa adquirida no ciclo anterior, de forma a usar apropriada e fluentemente a Língua Espanhola nas variadas situações de comunicação.
- Compreender mensagens orais ou escritas produzidas em contextos diversificados e adequadas ao seu nível de competência.
- Interpretar e produzir diferentes tipos de texto, demonstrando autonomia no uso das competências discursiva e estratégica.
- Desenvolver o gosto de ler e escrever na língua estrangeira como meio de comunicação e expressão.
- Descobrir e contrastar o funcionamento da língua.
- Interagir com a cultura dos países hispano-americanos.
- Demonstrar atitudes positivas perante a língua estrangeira e os universos socioculturais que veicula, numa perspectiva intercultural.

- Consolidar práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício do sentido de responsabilidade, de solidariedade e da consciência da cidadania europeia.
- Dominar estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, valorizando o risco como forma natural de aprender.
- Utilizar adequadamente as novas tecnologias como meio de comunicação e informação.

3.1.1 *Objetivos del Programa de español 10º Iniciação*

- Identificar informações globais e específicas em mensagens orais, sobre temas do âmbito familiar, emitidas em situações de comunicação directa.
- Captar o sentido global de textos orais simples sobre temas do domínio comum, reproduzidos por meios áudio.
 - Participar de forma compreensível em breves diálogos relacionados com situações de comunicação habituais, nomeadamente em situações escolares, usando as expressões mais actuais da comunicação em sociedade.
- Falar de actividades quotidianas e da realidade circundante. Expressar interesses e gostos.
- Utilizar estratégias de comunicação para suprir as carências linguísticas.
- Identificar informações globais e específicas, ideias principais e secundárias, em documentos autênticos, de extensão limitada, relacionados com temas gerais. Antecipar o significado de alguns elementos através do contexto e dos aspectos socioculturais.
- Ler individualmente textos com apoio visual (banda desenhada, publicidade, cartazes, anúncios, etc.) e literatura para jovens, usando eficientemente o dicionário e demonstrando a compreensão através de uma actividade específica.
 - Redigir mensagens breves e cartas adequadas à situação de comunicação, sobre temas conhecidos, visando as normas básicas da comunicação escrita.
 - Relacionar as suas próprias experiências com as dos jovens dos países da língua-alvo, a partir de materiais trabalhados na aula (revistas, banda desenhada, folhetos, canções, etc.).
 - Usar conscientemente os conhecimentos adquiridos sobre o novo sistema linguístico, como instrumento de controlo e de autocorreção das suas produções e como recurso para compreender melhor as produções alheias.
 - Mobilizar as estratégias de comunicação e aprendizagem disponíveis, para superar as dificuldades de compreensão e expressão e para rendibilizar o estudo e o progresso na língua.

3.1.2 *Objetivos del Programa de español 10º Continuação*

- Consolidar e alargar a competência comunicativa adquirida no ciclo anterior, de forma a usar mais apropriada e fluentemente a língua espanhola nas várias situações de comunicação.
- Compreender mensagens orais ou escritas produzidas em contextos diversificados e adequadas ao seu nível de competência:
 - Extrair uma grande parte da informação daquilo que é dito, especialmente quando se relaciona com temas familiares e é proferida de forma clara e numa linguagem não demasiado idiomática.
 - Compreender a maior parte das emissões dos “media” sobre temas acerca dos quais se possuam referências.
 - Compreender textos escritos de uma certa extensão sobre temas do seu interesse e extrair a informação pertinente.
 - Ler artigos de imprensa sobre temas actuais.
 - Apreciar textos literários actuais adequados ao seu nível e interesse.
- Comunicar e expressar-se oralmente e por escrito, demonstrando um certo grau de autonomia no uso das competências discursiva e estratégica:
 - Participar em conversas improvisadas e em debates preparados para expor e justificar as suas ideias.
 - Exprimir-se adequadamente e com uma certa fluência sobre os temas do programa, sobre temas actuais e de interesse pessoal.
 - Escrever textos coerentes e adequados com suficiente correcção sobre temas familiares.
 - Escrever cartas pessoais, exprimindo opiniões, sentimentos e desejos.
- Descobrir progressivamente o funcionamento da língua.
- Interagir com a cultura dos países hispano-americanos no âmbito dos temas do programa.
- Demonstrar atitudes positivas perante a língua estrangeira e os universos socioculturais que veicula, numa perspectiva intercultural.
 - Consolidar práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício do sentido de responsabilidade, solidariedade e da consciência da cidadania europeia.
 - Dominar estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, valorizando o risco como forma natural de aprender.
 - Utilizar adequadamente as novas tecnologias como meio de comunicação e informação.

3.1.3 *Objetivos del Programa de español 11º Iniciação*

- Identificar informações globais e específicas em mensagens orais, sobre temas do âmbito familiar (escola, lazer...), emitidas em situações de comunicação directa.
- Captar o essencial das emissões de rádio e TV sobre temas da actualidade ou de interesse pessoal, quando forem proferidas em linguagem padrão e pausadamente.
- Participar, de forma compreensível, em diálogos relacionados com situações de comunicação habituais, nomeadamente em situações escolares, usando as expressões mais frequentes da comunicação em sociedade.
- Falar de actividades quotidianas presentes, passadas ou futuras e expressar interesses e gostos.
- Fazer uma breve exposição sobre um tema familiar e responder às questões relacionadas com esse tema.
- Utilizar estratégias de comunicação para suprir as carências linguísticas.
- Identificar informações globais e específicas, ideias principais e secundárias, dados e opiniões, em documentos autênticos, de extensão limitada, relacionados com temas gerais e com os temas do programa.
- Antecipar o significado de alguns elementos através do contexto e dos aspectos socioculturais.
- Ler individualmente textos com apoio visual (banda desenhada, histórias gráficas, publicidade, cartazes, anúncios, etc.) e literatura para jovens, usando eficientemente o dicionário e demonstrando a compreensão através de uma actividade específica.
- Redigir cartas e outro tipo de mensagens sobre temas conhecidos, adequando-as à situação e utilizando as normas básicas da comunicação escrita.
- Relacionar as suas próprias experiências com as dos jovens dos países da língua-alvo, a partir de materiais trabalhados na aula (revistas, banda desenhada, folhetos, canções, etc.).
- Usar conscientemente os conhecimentos adquiridos sobre o novo sistema linguístico, como instrumento de controlo e autocorreção das suas produções e como recurso para compreender melhor as produções alheias.
- Mobilizar as estratégias de comunicação e aprendizagem disponíveis, para superar as dificuldades de compreensão e expressão e para rendibilizar o estudo e o progresso na língua.

3.1.4 *Objetivos del Programa de Español 11º Continuação*

- Consolidar e alargar a competência comunicativa adquirida no ano anterior, de forma a usar mais apropriada e fluentemente a Língua Espanhola nas várias situações de comunicação.
- Compreender mensagens orais ou escritas produzidas em contextos diversificados e adequadas ao seu nível de competência:

- Extrair uma grande parte da informação daquilo que é dito, desde que essa informação seja proferida de forma clara e que não se utilize uma linguagem demasiado idiomática.
- Compreender a maior parte da informação veiculada por emissões dos “media” sobre temas da actualidade ou sobre temas acerca dos quais se possuam referências.
- Compreender textos escritos de uma certa extensão sobre temas abstractos do seu interesse.
- Ler artigos de imprensa sobre temas actuais.
- Apreciar textos literários actuais adequados ao seu nível.
- Comunicar e expressar-se oralmente e por escrito, demonstrando um certo grau de autonomia no uso das competências discursiva e estratégica:
 - Participar em conversas improvisadas e em debates preparados para expor e justificar as suas ideias.
 - Expressar-se adequadamente e com uma certa fluência sobre os temas do programa, sobre temas actuais e de interesse pessoal.
 - Escrever textos coerentes e adequados, com suficiente correcção, sobre temas familiares.
 - Escrever cartas pessoais, exprimindo opiniões, sentimentos e desejos. Escrever cartas formais e comerciais, no registo adequado.
- Descobrir o funcionamento da língua e contrastá-lo com o do português.
- Interagir com a cultura dos países hispano-americanos no âmbito dos temas do programa.
- Demonstrar atitudes positivas perante a língua estrangeira e os universos socioculturais que veicula, numa perspectiva intercultural.
- Consolidar práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício do sentido de responsabilidade, de solidariedade e da consciência da cidadania europeia.
- Dominar estratégias de superação de dificuldades e de resolução de problemas, valorizando o risco como forma natural de aprender.
- Utilizar adequadamente as novas tecnologias como meio de comunicação e de informação.

3.1.5 *Objetivos del Programa de Español 12º Iniciação*

- Identificar informações globais e específicas em mensagens orais, sobre uma ampla gama de temas, emitidas em situações de comunicação directa ou pela rádio e TV, quando forem proferidas em linguagem padrão.
 - Participar, de forma compreensível, em diálogos relacionados com situações de comunicação habituais, nomeadamente em situações escolares.
 - Conceber as mensagens, considerando a intenção comunicativa e a situação de comunicação.

- “Negociar os significados” na comunicação, desenvolvendo estratégias para comunicar com êxito.
- Expressar as suas ideias e contar experiências e projectos de forma coerente e mantendo um equilíbrio entre a correcção formal e a fluência.
 - Identificar informações globais e específicas, ideias principais e secundárias, dados e opiniões em documentos autênticos, numa ampla gama de temas.
 - Inferir significados mediante a interpretação dos elementos contextuais e da análise da forma das palavras.
 - Ler individualmente textos com apoio visual (banda desenhada, histórias gráficas, publicidade, cartazes, anúncios, etc.) e literatura para jovens, usando eficientemente o dicionário e demonstrando a compreensão através de uma actividade específica.
 - Identificar as marcas que diferenciam o código oral do escrito.
 - Redigir cartas e outro tipo de mensagens sobre temas conhecidos, adequando-as à situação e utilizando as normas básicas da comunicação escrita.
- Estruturar e organizar as ideias, de acordo com o tipo de texto.
- Relacionar as suas próprias experiências com as dos jovens dos países da língua-alvo, a partir de materiais trabalhados na aula (revistas, banda desenhada, folhetos, canções, etc.).
- Usar conscientemente os conhecimentos adquiridos sobre o novo sistema linguístico, como instrumento de controlo e autocorreção das suas produções e como recurso para compreender melhor as produções alheias.
- Mobilizar as estratégias de comunicação e de aprendizagem disponíveis, para superar as dificuldades de compreensão e expressão e para rendibilizar o estudo e o progresso na língua.

3.1.6 *Objetivos del Programa de español 12º Continuação*

- Consolidar e alargar a competência comunicativa adquirida no ano anterior, de forma a usar mais apropriada, fluente e criativamente a Língua Espanhola nas várias situações de comunicação.
- Compreender mensagens orais ou escritas produzidas em contextos diversificados e adequadas ao seu nível de competência:
 - Extrair uma grande parte da informação daquilo que é dito, desde que essa informação seja proferida de forma clara e que não se utilize uma linguagem demasiado idiomática.
 - Seguir as emissões dos “media” sobre temas da actualidade ou sobre temas familiares.
 - Compreender o argumento e a maior parte dos diálogos de filmes.
 - Compreender textos escritos de uma certa extensão sobre temas abstractos do seu interesse, interpretando os implícitos culturais presentes.
 - Extrair informação de artigos de imprensa sobre temas actuais.

- Apreciar textos literários actuais adequados ao seu nível.
- Comunicar e expressar-se oralmente e por escrito, com fluência e correcção crescentes e de forma apropriada, clara, pessoal e criativa.
 - Participar em conversas improvisadas e em debates preparados para expor e justificar as suas ideias.
 - Expressar-se adequada e fluentemente sobre os temas do programa, sobre temas actuais e sobre os de interesse pessoal.
 - Apresentar os temas de forma coerente e adequada, com suficiente correcção. ! Escrever cartas pessoais, exprimindo opiniões, sentimentos e desejos.
 - Escrever cartas formais e comerciais, no registo adequado. • Descobrir progressivamente o funcionamento da língua.
- Interagir com a cultura dos países hispano-americanos no âmbito dos temas do programa.
- Demonstrar atitudes positivas perante a língua estrangeira e os universos socioculturais que veicula, numa perspectiva intercultural.
- Consolidar práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício do sentido de responsabilidade, de solidariedade e da consciência da cidadania europeia.
- Dominar estratégias de superação de dificuldades e de resolução de problemas, valorizando o risco como forma natural de aprender.
- Utilizar adequadamente as novas tecnologias como meio de comunicação e de informação.

3.2 Objetivos particulares

Una vez visualizados los objetivos que determinan los *Programas de Espanhol* vamos a exponer una serie de objetivos que queremos alcanzar con este trabajo:

- Demostrar la utilidad de la literatura como recurso didáctico en la clase de ELE.
- Presentar una propuesta didáctica concreta, que justifica e ilustra el punto de partida teórico y la opción pedagógica, proponiendo actividades comunicativas para practicar la oralidad y la escritura, de extensión del léxico y reconocimiento de los sonidos del español a partir del trabajo con textos literarios.
- Promover una aproximación creativa y lúdica de la literatura y de la lengua española, intentando aprender a jugar con las palabras.
- Trabajar contenidos socioculturales al presentar autores y obras literarias españolas para proporcionar a los alumnos algunas nociones sobre literatura española dentro de un contexto histórico y un

encuadramiento cultural contemporáneo, despertando en ellos el interés por aspectos culturales gracias al conocimiento de las biografías de los autores.

- Fomentar la lectura como práctica habitual de los alumnos.
- Insistir en la importancia de una perspectiva intercultural, partiendo de la consideración de los textos literarios como producciones culturales. En la enseñanza de una lengua extranjera la cultura debe estar presente para que los alumnos adquieran destrezas y competencias no sólo lingüísticas sino también culturales, metafóricas, formales y situacionales.

Queremos darle a nuestro trabajo un enfoque comunicativo e intercultural y debemos concebir el trabajo con textos literarios como el medio para alcanzar aquellos objetivos que son secundarios pero, sin embargo, imprescindibles. Finalmente, entre los objetivos del trabajo está presente el objetivo personal de estimular la creatividad de los alumnos. Pretendemos, a través de los textos, ayudar a los alumnos a activar su creatividad y su imaginación, transmitiendo la idea de que leer es un placer y una forma de cultivar nuestros conocimientos y nuestros sentimientos. Tenemos que estar abiertos al “efecto contagio” para poder ser usuarios de una lengua extranjera con una base consistente y completa, pues no podemos interiorizar una lengua sin conocer la cultura que se sirve de ella y de la que es elemento vehicular.

4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Como decíamos con anterioridad, el uso de la literatura en los manuales de enseñanza de idiomas ha sido habitualmente escaso y limitado. Los métodos que incluían textos literarios se empleaban de forma restringida sin explotar todas sus posibilidades. La influencia de los métodos de estudio de las lenguas clásicas, latín y griego, perjudicó a la literatura como recurso porque se convirtió en in fin no en un medio para aprender, dejando de lado sus propiedades didácticas. Antonio Garrido y Salvador Montesa explican en su artículo *La recuperación de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una necesidad y una propuesta* que:

“El prestigio cultural del latín y del griego lenguas muertas, llevó a una metodología que tenía poco que ver con el uso real y la finalidad práctica. Se establecía un falso diálogo que se intentaba trasponer a la realidad como si el dinamismo de la lengua pudiera ser sometido en esquemas de rígido normativismo muy al estilo académico del XVIII. La enseñanza se basaba en los textos de las “autoridades y se enseñaban las lenguas modernas extranjeras con los mismos criterios que las clásicas. No se solía recurrir a la conversación. El objetivo era leer la literatura y no hablar.” (GARRIDO & MONTESA, 2010, 388)

Para hablar de los diferentes abordajes dentro de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras vamos a tener como referencia el recorrido que hace Rosana Acqueroni en su obra *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2* (ACQUARONI, 2007, 46-70). La visión de los abordajes metodológicos tradicionales era normativa, es decir, la lengua era considerada sólo un conjunto de normas gramaticales, o sea, de reglas formalizadas e el texto literario era apenas una demostración de esas reglas. El método consistía en leer los textos, aprender normas y memorizar léxico. La lengua escrita era el modelo del correcto uso de la lengua y no la lengua hablada.

Los enfoques de base estructural, nacidos después de la Segunda Guerra Mundial responden a la necesidad de aprender lenguas "vivas" y están influenciados por la implantación del estructuralismo. La lengua comienza a ser estratificada en diferentes niveles pero siendo considerada como una estructura jerarquizada. En esta época comienza a introducirse el diálogo como herramienta, a partir de contextos situacionales cotidianos, y el texto literario comienza a ser sustituido por textos redactados de forma para esa situación que va a ser tratada dentro del aula: el texto literario deja de ser empleado como ejemplo de la lengua escrita. Xaquín Núñez (NÚÑEZ, 2015) explica cómo la literatura fue perdiendo protagonismo en los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras: “Fue el caso de los textos literarios, que, consagrados como canon cultural a merced a su prestigio inherente habían sido el gran soporte textual del tradicional método gramática-

traducción y a partir de los años sesenta permanecieron a menudo orillados por los enfoques que exigían una orientación más pragmática y oral en la enseñanza de segundas lenguas”.

El siguiente paso se dio con el *Proyecto de Lenguas Vivas*, del Consejo de Europa, que fue un intento de recoger muestras de lenguas naturales no artificiales. Esta tendencia surge a partir de los denominados programas nocionales-funcionales: "nocional" porque parte de categorías nocionales como tiempo, lugar, cantidad... "Funcional" por considerar, en el aprendizaje, funciones como "dar instrucciones", "ofrecer información", "pedir permiso", etc. Hay, por lo tanto, una intención de poner en situaciones reales a los alumnos, de hacer simulaciones y de alargar la presencia de la lengua hablada. Dentro de este movimiento didáctico, la literatura aparece como una sección dentro de un "todo" gramatical y funcional que solamente sirve para aportar información cultural.

La evolución de los métodos da lugar al enfoque comunicativo, según Rocío Santamaría Martínez en su tesis doctoral *La competencia sociocultural en el aula de español LE/L2: una propuesta*:

“Gracias a las aportaciones de Hymes (1972), sobre la “competencia comunicativa” del hablante dentro de una comunidad, y a las teorías propuestas por las ciencias ligadas a la lingüística: la antropología, la psicología, la filosofía del lenguaje, la etnografía de la comunicación, etc. se llega al que se ha denominado enfoque comunicativo.” (SANTAMARÍA, 2008, 42.)

Este nuevo enfoque es una evolución del currículo en la que se producen cambios en los textos utilizados, en el modo de trabajar la gramática y en integrar actividades con los actos de comunicación. El enfoque comunicativo considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso activo en el que el aprendiente adquiere conocimientos que se van a dar en situaciones reales de comunicación, es decir, que va a desarrollar su competencia comunicativa. Este nuevo enfoque ofrece más libertad de interpretación y aboga por la máxima de “hablar es hacer” por lo que promueve que, en las clases, haya comunicación y situaciones comunicativas. Estas situaciones comunicativas son simulaciones de aquellas que se dan en la vida cotidiana así los alumnos adquirirán estrategias comunicativas reales, no basadas en reglas gramaticales.

La evolución prácticamente lógica de los métodos de enseñanza nos lleva a un nuevo enfoque, el enfoque por tareas. Realmente no hay un consenso en si se trata de un método o enfoque nuevo o es una variación del enfoque comunicativo. Con el enfoque por tareas se inicia el modelo didáctico que pretende "activar" la participación del alumno como hablante, que no sea un elemento pasivo y memorizador de estructuras. Kumaravadivelu (2006: 136) afirma que la lengua sólo se aprende en relación con su uso y, por

ello, este nuevo enfoque apuesta por el aprendizaje experiencial, es decir, que el conocimiento se fija a través de las experiencias. La tarea se estructura de la siguiente manera:

- a) Un principio, un fin y un procedimiento de trabajo.
- b) Un objetivo concreto y conciso.
- c) Un contenido también concreto y conciso.
- d) Una meta de trabajo específica

El MCERL apuesta por este método de enseñanza de lenguas extranjeras y considera que las tareas son parte de la vida personal, pública y/o laboral de los hablantes y son estrategias que el estudiante debe asimilar y nada mejor que la prácticas en las clases para después poder trasladar esos conocimientos a la vida real. Aunque el MCERL deja de lado determinados contenidos culturales como la literatura o la historia y se centra en la práctica activa de la lengua, es en este punto en el que la literatura comienza a ser revalorizada ya que el texto aparece para promover la comunicación, dejando de ser un elemento para estudiar normas gramaticales.

Esa promoción de las actividades comunicativas y de las recreaciones de situaciones reales dentro de las clases de lengua extranjera hace que aumente el uso de materiales reales en las clases de lengua extranjera (carteleras de cine, ofertas de supermercados, planos de ciudades) y este utilitarismo favorece el uso de la literatura para sobrepasar las viejas posturas metodológicas: aparecen textos literarios en las unidades didácticas aunque, sobre todo, para trabajar la comprensión lectora y proporcionar información cultural e intercultural. Es una vuelta a escena de la literatura pero un tanto infrutilizado pues la literatura constituye siempre el cierre de la unidad y es prácticamente un mero complemento.

Debemos afirmar que casi nunca se ha visto fuera de los métodos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, sin embargo, remarcamos lo que ya hemos explicado en el punto 2.2 de este trabajo: hay muchos métodos que no incluyen textos literarios ni como recurso didáctico ni como aporte cultural y, los que los incluyen, son en su mayoría dirigidos a hablantes de español de un nivel avanzado. En la última década hemos experimentado un cambio en la tendencia de no utilizar textos literarios en los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras ya que los nuevos enfoques metodológicos tienen carácter intercultural y, la literatura, es uno de los aspectos culturales más importante de cada lengua. Esta inclusión de los textos literarios, infrutilizados o no, se produce *a pesar* del MCERL, como hemos apuntado anteriormente, porque, aun sabiendo de la importancia de la literatura para cualquier país, su presencia en el MCERL es casi inexistente. Afortunadamente surgen proyectos como *LanQua* que busca establecer parámetros cualitativos en la enseñanza de lenguas extranjeras y considera que la literatura puede ser utilizada como un recurso que nos

puede enseñar valores de la lengua que no podemos observar en otros recursos como pueden ser la metáfora o el eufemismo, así como la ironía. Orlando Grossegeesse, miembro del proyecto *LanQua*, en su artículo *La literatura en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras. Reflexiones sobre una propuesta de complemento de MCERL* (Grossegeesse, 2015) propone que sería recomendable hacer un anexo que verse sobre cultura y literatura que complemente al MCERL para tratar de tapar esa carencia del documento que, desde su publicación allá por el año 2000, guioniza el 95% de las programaciones de enseñanza de lenguas extranjeras en el ámbito europeo.

5. EL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN PORTUGAL

La frontera formada entre España y Portugal es la más antigua de Europa. Aunque ha sufrido variaciones con poblaciones que han pertenecido a los dos países o, incluso, un periodo de 80 años en el que ambos territorios estaban unidos bajo el mando del mismo rey formando el mayor Imperio de la historia, esta frontera está vigente desde el S.XII y se prolonga durante más de 1.200 kilómetros de norte a sur. España es el único país con el que Portugal comparte frontera, su otra frontera es el mar.

La Raya, “A Raia” como es conocida popularmente es una frontera que unas veces une y otras separa pero que ha creado un submundo que no pertenece a ninguno de los 2 países, que es la “vida de frontera” donde existe una lengua de frontera, donde existe una alimentación de frontera y donde se convive de forma sosegada sea el territorio que sea.

Los avatares de la historia, la situación geográfica y los paralelismos políticos han hecho de España y Portugal dos vecinos hermanados que luchan por un bienestar común pero sin perder cada uno su identidad. Llegar a este punto de entendimiento no ha sido sencillo pero, afortunadamente, se ha llegado a la conclusión de que las buenas relaciones luso-españolas benefician a la población de los 2 países, por ello, uno de los aspectos a tratar es facilitar la comunicación entre españoles y portugueses y comenzar a aplicar políticas lingüísticas que favorezcan esta unión y ayuden al trasvase de conocimientos y de experiencias, de ahí que la implantación del estudio del español en Portugal y del portugués en España sea uno de los puntos fuertes de dicha unión.

5.1 Introducción del español en el sistema educativo portugués

La historia paralela y conjunta de España y Portugal no propició un acercamiento lingüístico temprano, hubo que esperar hasta principios de los años 90 para que ambos países aprobaran políticas educativas para implantar el estudio de sus respectivas lenguas al otro lado de la frontera.

Gracias al Programa de Cooperación Luso Española se implantó en el año lectivo 1991/1992, de forma experimental, en dos centros educativos portugueses el estudio del español como lengua extranjera. Los centros en cuestión fueron la *Escola Josefa de Óbidos* y la *Escola Secundária do Viso de Setúbal*. Fue el comienzo de una progresión ascendente, en cuanto al número de centros, que incluyeron el español como segunda lengua extranjera de forma que en el curso 1994/1995, cuatro cursos después, ya se estudiaba español en 20 centros.

Para oficializar la apuesta por la enseñanza del español como lengua extranjera y dar, de este modo, cabida a la creciente demanda por parte de los estudiantes, se publicó el decreto 757/97 en el Diário da República de 21 de Mayo de 1997 que determinaba que el español formase parte del currículo, como segunda

lengua extranjera optativa, del 3º ciclo de la enseñanza.

En lo que se refiere a la enseñanza secundaria, se publicó el decreto 34/SEEI/96 en el Diário da República, 2ª série, nº 165 con fecha de 18 de Julio de 1996 que determinaba que el español se iba a implantar en la enseñanza secundaria con el carácter de experiencia pedagógica.

Las programaciones de español como lengua extranjera utilizadas entonces eran realizadas por los equipos docentes de los centros donde se iba a impartir la asignatura. Hubo que esperar hasta el nuevo siglo para que se redactasen las programaciones oficiales de español para 10º, 11º y 12º, en su variante de iniciación, y para 10º, 11º y 12º en su variante de continuación. Estas programaciones. Homologadas entre 2002 y 2004 fueron el fruto de un convenio de colaboración entre la Consejería de Educación de la Embajada de España en Lisboa y el Departamento de Ensino Secundário do Ministério de Educação de Portugal y fue un trabajo realizado por Sonsoles Fernández, entonces asesora Lingüística de la Embajada de España en Portugal.

Las programaciones de español están redactadas teniendo como base los niveles de dominio de las lenguas establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas con el claro objetivo de equiparar los estudios realizados en Portugal con los que se realicen en el resto del territorio europeo. Se trata, por lo tanto, de 6 programaciones diferentes donde los contenidos y los objetivos están definidos para utilizadores que van desde el utilizador elemental A1 hasta el utilizador experto C2. La particularidad de estas programaciones es que están adaptadas a alumnos lusohablantes dado el carácter particular de este tipo de alumnado como estudiantes de español por la cercanía de ambas lenguas. Esta particularidad hace que, entre otras puntualizaciones, se subdividan los tipos de utilizadores en A2.1 y A2.2 en usuarios básicos y B1.1, B2.1 y B2.2 en usuarios avanzados. Según afirma Sonsoles Fernández³ en *Programa de Espanhol Nível de Iniciação 10º Ano*:

“Como última consideração sobre a aprendizagem de línguas próximas, veja-se o caso do Espanhol para alunos lusófonos: trata-se de um factor de facilitação que estimula a motivação e o sucesso, não só pelas características das duas línguas (português e espanhol), como pela proximidade geográfica, que permite os continuos contactos socioculturais, tão importantes na aquisição de uma língua. No entanto, esta facilidade converte-se em dificuldade quando o aluno não se apercebe das diferenças, subtis e constantes. É necessário trabalhar e reflectir sobre as diferenças e semelhanças, assim como fomentar estratégias pessoais de aprendizagem que favoreçam a superação das inevitáveis interferências, especialmente na produção.”
(FERNÁNDEZ, 2001)

³ http://old.dge.mec.pt/metascurriculares/data/metascurriculares/E_Secundario/C_C_Humanisticos/espanhol_inic_10.pdf

5.2 Evolución del número de estudiantes de español en Portugal

Cuando hablamos de lo importante que es hablar idiomas en estos días que corren en los que el mundo está globalizado, cuando la emigración es una cruda realidad para millones de personas y los negocios entre multinacionales están a la orden del día, no lo decimos para justificar trabajos como éste sino que creemos en las muchas posibilidades que se abren ante una persona que tiene la capacidad de comunicarse en varias lenguas respecto a una persona monolingüe. El futuro profesional, el interés por la literatura o bien el gusto por viajar pueden ser uno de los motivos que hagan que una persona se decante por estudiar español, que está considerado uno de los idiomas más importantes del mundo. La importancia de la lengua española en el mundo se puede demostrar en datos de una forma muy clara:

1) Países con lengua española lengua oficial: España, Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay, Venezuela, Guinea Ecuatorial.



Fig. 14 – Distribución geográfica de la lengua española (Fuente: Instituto Cervantes)

2) Países con un importante número de hablantes de español producto de la emigración hispanoparlante: Estados Unidos, donde incluso hay oferta de canales televisivos y de radio en español, Francia, Portugal, Alemania.

	Enseñanza primaria, secundaria y F.P.	Enseñanza universitaria	Otros	Total
Estados Unidos	4.058.000	790.756	-	7.820.000
Brasil	4.467.698	-	-	6.120.000
Francia	2.583.598	-	6.119	2.589.717
Italia	684.345	-	2.807	687.152
Alemania	543.833	6.108	4.482	554.423
Reino Unido	-	-	-	519.660
Benín	-	-	-	412.515
Costa de Marfil	-	-	-	341.073
Suecia	200.276	4.503	11.854	216.633
Senegal	-	-	-	205.000
Gabón	-	-	-	167.410
España	-	-	-	130.000
Guinea Ecuatorial	-	-	-	128.895
Portugal	121.691	4.850	-	126.541
Canadá	-	-	-	92.853

Tabla 1 – Países con mayor nº de estudiantes de español. (Fuente: Consejería de Educación en Lisboa)

3) Es lengua oficial en la Unión Europea y en la Organización de la Unidad Africana.

4) Cuenta con más de 550 millones de hablantes, entre nativos y aprendientes, en todo el mundo.

La enseñanza del español en el mundo ha experimentado un crecimiento exponencial, entre otros motivos, por la política lingüística llevada a cabo por el Gobierno de España y, en su nombre, por el Instituto Cervantes, que es el instrumento institucional de enseñanza de español en el extranjero, y que ha llevado la cultura y la lengua española por todo el mundo con 87 sedes repartidas en 44 países.

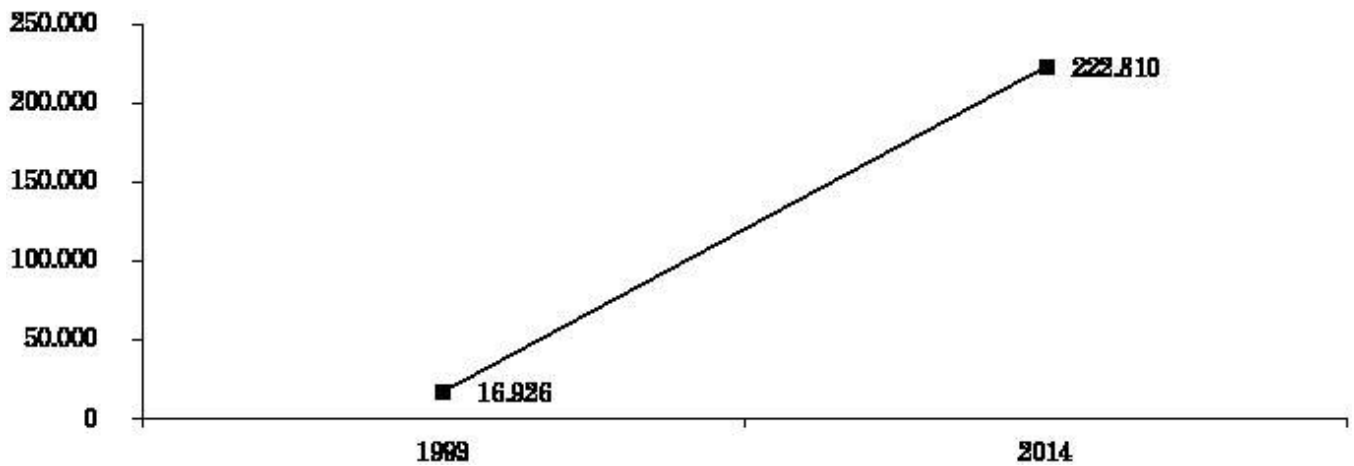


Gráfico 1 - Nº de matrículas para aprender español en el Instituto Cervantes (Fuente: Instituto Cervantes)

Portugal es uno de los países que tiene incluido en su sistema educativo, tanto en el currículo de enseñanza primaria como en el de secundaria, la enseñanza de español como lengua extranjera. Al igual de lo que sucede en otras partes del mundo, la enseñanza de español crece cada año en número de centros y número de alumnos.

ALUMNOS

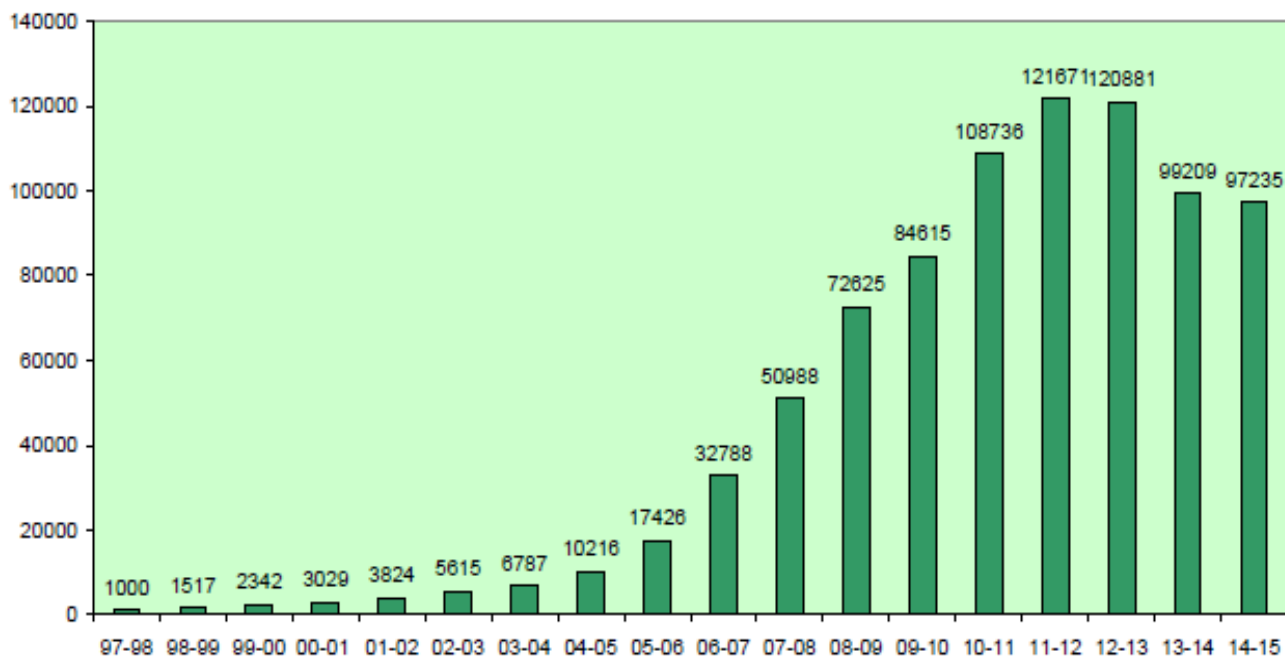


Gráfico 2 – Alumnos de español en Portugal (Fuente: Consejería de Educación en Lisboa)

Aunque vemos en la gráfica que en los años lectivos 2016/2014 y 2014/2015 descendió el número de alumnos, el crecimiento ha sido continuo desde la implantación del español como asignatura optativa para ser estudiada como segunda lengua extranjera. Este fenómeno se explica por una reordenación de los recursos y que, como veremos en la siguiente gráfica, el número de profesores no se ha visto afectado por esta bajada del número de alumnos ya que, aunque con pequeños altibajos, desde el curso 2009/2010 se observa que el número de profesores de español se ha movido siempre en cifras superiores a los 900 profesores repartidos por todo el país.

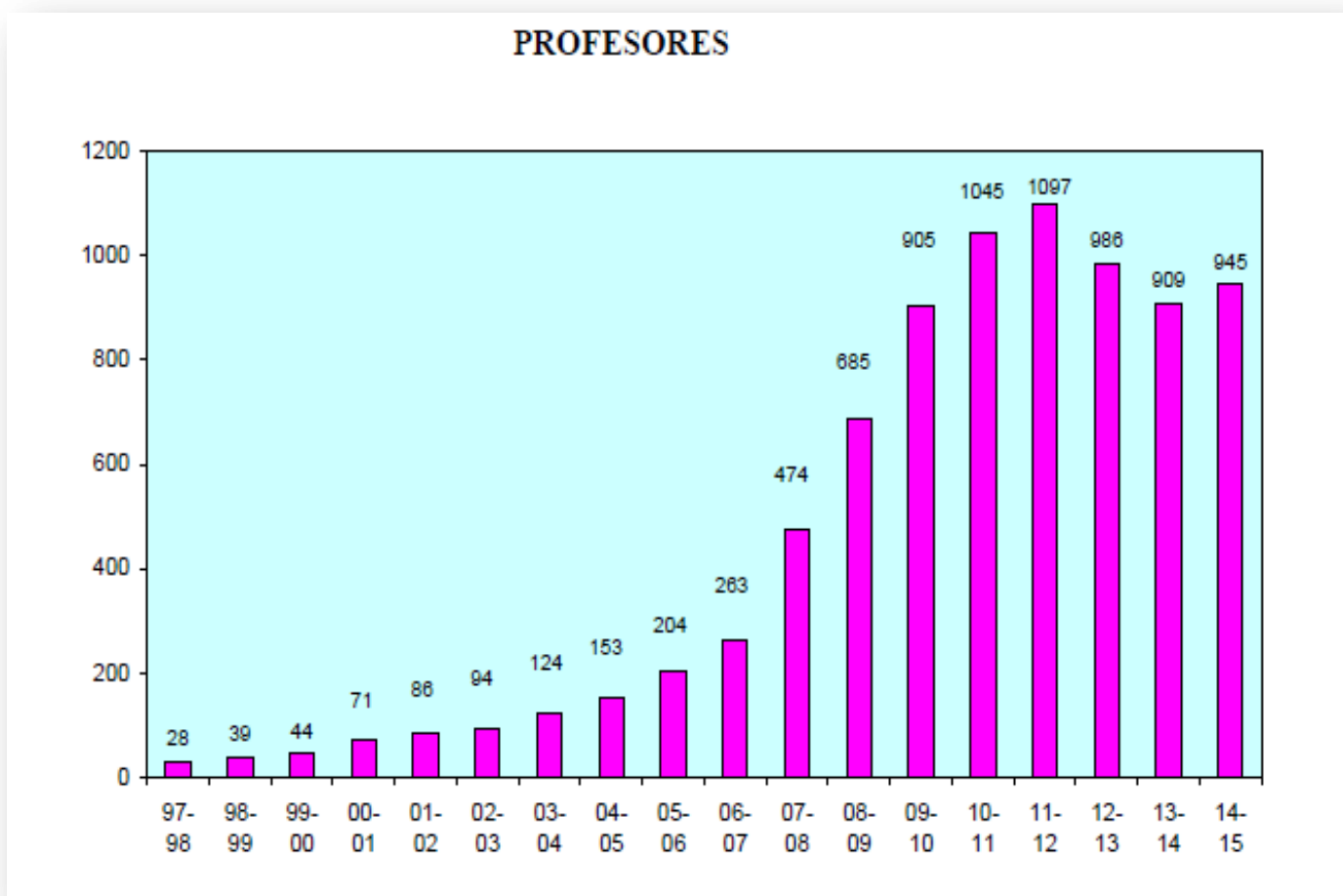


Gráfico 3 – Profesores de español en Portugal (Fuente: Consejería de Educación en Lisboa)

La enseñanza de español en Portugal se encuentra en una fase de asentamiento y de estabilización, por lo que es normal que haya una pequeña depresión en los datos después de la exitosa implementación de esta lengua en el sistema educativo obligatorio y en la universidad. De todas formas, a este número de alumnos formales de español debemos sumarle todos aquellos que estudian español de forma independiente, bien sea en academias particulares bien sea en el Instituto Cervantes, con cursos adaptados a las exigencias

de los alumnos como pueden ser trabajadores de multinacionales con presencia en toda la Península Ibérica, trabajadores del sector bancario, empleados de la hostelería o personal sanitario que quiere ir a trabajar a España. Las oportunidades de empleo que abre el dominio del español, ultrapasando ese umbral de conocimiento que fluctúa entre el A2 y el B1 que parece que todos los portugueses poseen, son numerosas y es un aspecto que debe ser valorizado. Además de estas oportunidades, la riqueza de aprender una lengua presente en todos los nos hace crecer nuestra competencia comunicativa y ser ciudadanos del mundo.

SEGUNDA PARTE

6. METODOLOGÍA EN EL AULA DE ELE

La clase de lengua extranjera debe ser, según nuestro criterio, una clase dinámica y comunicativa en la que todos, el docente y los alumnos, puedan participar, compartir, escribir, escuchar y hablar. El uso de textos literarios nos ayudará a trabajar las cuatro competencias y no sólo la comprensión lectora porque vamos a aprovechar todas las características de este tipo de material como su poder motivador, dinamizaremos las explicaciones con el trabajo en grupo, trataremos de mejorar la competencia auditiva prestando atención a la práctica fonética... Para aprender una lengua hay que hablar y hay que escuchar, hay que hacer el esfuerzo de comunicarse en esa lengua, de pensar en esa lengua, aunque sea con palabras sueltas en los niveles más bajos. Para facilitar el aprendizaje y para que consigamos la participación de los alumnos el método más apropiado debe ser una mezcla de varios métodos, es decir, un método integral que sea al mismo tiempo expositivo, demostrativo y comunicativo.

- 1) Expositivo: exponiendo los contenidos de forma clara y dinámica.
- 2) Demostrativo: siendo la práctica la base de la enseñanza y proponiendo la realización de tareas motivadoras desde el punto de vista comunicativo.
- 3) Comunicativo: teniendo a la comunicación entre los actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje como vehículo de transmisión y adquisición de conocimientos.

El MCERL considera que un método adecuado es aquel que está orientado a la acción, considerando al enseñante y al aprendiente como actores sociales que tienen que cumplir tareas. Define tareas como acciones realizadas por un individuo en las cuales pone en práctica sus competencias específicas estratégicamente para alcanzar un determinado resultado y las define como “comunicativas” ya que exigen que los estudiantes comprendan, negocien y expresen significados que les ayuden a alcanzar un objetivo comunicativo. Nuestra opinión al respecto del uso de “tareas” es que son necesarias para situar al alumno en un contexto concreto y en diversas circunstancias que él pueda resolver con ayuda de los conocimientos y de las competencias adquiridas. Así, por ejemplo, en un ejercicio de escucha activa, vamos a realizar una actividad en la que elegir verdadero o falso. Estamos trabajando la competencia auditiva y el alumno debe escoger la respuesta correcta basándose en aquello que fue trabajando en la clase de lengua extranjera, es decir, aplicar aquello adquirido de manera escrita a la oralidad. Podemos, igualmente, proponer un ejercicio de creación literaria y convidar a los alumnos a escribir un texto imaginado en el que tengan que utilizar una determinada forma verbal o una estructura gramatical que hemos trabajado con anterioridad.

Este “enfoque por tareas” se contempla en los programas de español del DGE que fueron realizados por Sonsoles Fernández, pionera en la aplicación de este método en la enseñanza de ELE. Fernández (FERNÁNDEZ, 2003) considera que una tarea es cualquier actividad que se realiza en un tiempo determinado y para la que se necesita el lenguaje. Nosotros, como docentes, vamos a proporcionar al alumno las herramientas para realizar esa tarea y es enseñarle la lengua meta: con esa lengua adquirida podrá realizar tareas como llamar por teléfono, presentarse, preguntar dónde está el baño o pedir información en una tienda.

Como es casi una obligación en el ámbito de la enseñanza de lenguas dentro del espacio europeo, el MCERL está muy presente en nuestro trabajo y compartimos la perspectiva cognitiva formal e instrumental de la lengua, así como compartimos que, mediante la realización de tareas, el estudiante alcanza sus objetivos. Creemos en la comunicación real como principio dinamizador del aprendizaje entre otros motivos por la necesidad que siente el hablante de adquirir nuevos mecanismos para mejorar su nivel de lengua que, para nosotros, es despertar la consciencia lingüística del hablante. Pero no vamos a excluir actividades o explicaciones propias de otros métodos porque es posible hacer una combinación de los métodos tradicionales con aquellos métodos que dejan lugar a aspectos tecnológicos, por ejemplo. Todos estos aspectos hacen que nos decantemos por practicar una metodología integral, compuesta por todo aquello que pueda mejorar el proceso de adquisición de las competencias de la lengua en los aprendientes pero intentando siempre mantener el dinamismo y la participación en las clases en las que vamos a leer, vamos a escribir, vamos a hablar y vamos a escuchar. La elección de la literatura como recurso didáctico puede hacer recordar aquellos métodos antiguos en la enseñanza de lenguas clásicas pero, en este trabajo, queremos demostrar que la literatura es tan útil y tan versátil como nosotros queramos. Puede ser adaptada a todo aquello que queramos enseñar porque se puede complementar con innumerables actividades. Su polivalencia reside en el texto, en su contexto, en el autor y en la pragmática del texto. La literatura es el punto de partida para una enseñanza completa, combinando diferentes métodos y ampliando su utilidad con el apoyo en otros recursos como son la música y el vídeo. Para la realización de la propuesta práctica que presentamos en este trabajo, seguimos estos criterios metodológicos con la intención de que, cada práctica, corresponda a un conjunto de actividades que activen las habilidades que el enfoque comunicativo de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera exigen según el MCERL.

Para la realización de las fichas de trabajo fue preciso seguir el siguiente esquema de trabajo:

1) Búsqueda de textos adecuados: esta parte, basada en buscar los textos que iban a ser explotados didácticamente, fue la más difícil ya que nuestra intención es presentar una propuesta muy personal donde estuviesen presentes textos procedentes de nuestra experiencia como lectores y no como docentes, con una visión fuera de los cánones marcados de lo que es la “literatura establecida”. En ningún caso hemos decidido

obviar los autores que han marcado el estilo, las etapas o los movimientos literarios pero queremos mostrar que los textos literarios no tienen por qué ser escritos por un Premio Nobel para ser utilizados en la enseñanza de una lengua extranjera, podemos hacer uso de textos más cercanos a los alumnos, de libros de fácil acceso o que sean muy leídos en el país de origen lo que, además, acerca a los alumnos a materiales reales y cotidianos que se utilizan en el contexto natural de la lengua meta. Nuestra posición con respecto al canon se puede resumir en las palabras de Aguiar e Silva (AGUIAR E SILVA, 1998:26^a citado en NÚÑEZ, 2006): “*Penso todavía que no ensino da literatura o conceito de cânone é fecundo mesmo indispensável, se não for construído como um conceito imóvel, fechado, fundamentalista e ideologicamente manipulado*”. En nuestro caso hemos seleccionado textos no muy extensos, con temas cotidianos y con un estilo cercano a los lectores para motivar y animar a los alumnos en su lectura. En el caso del texto poético el lenguaje no es muy cercano como es habitual pero esa valorización de la forma y el contenido pragmático por encima de adecuación del lenguaje nos abre la posibilidad de realizar otro tipo de actividades.

2) Elaboración de una ficha de trabajo para cada texto: reflexión sobre lo que cada texto puede ofrecer para el trabajo lingüístico, teniendo en cuenta lo explicado anteriormente, cada género permite un tipo de práctica diferente. Cada uno de los textos ofrece diversas posibilidades y el diseño de las actividades dependerá del texto seleccionado y del nivel de los alumnos pero nuestra intención será siempre trabajar tanto las competencias generales, las que no se relacionan directamente con la lengua, como las competencias comunicativas que son las que posibilitan al individuo a utilizar medios lingüísticos. Huelga decir que vamos a trabajar la competencia cultural ya que vamos a ampliar los conocimientos culturales que el alumno tiene de la literatura española.

3) Búsqueda de textos portugueses para trabajar desde una perspectiva intercultural. Si buscar textos literarios en español adecuados para ser trabajados en la clase de ELE, encontrar textos parejos en lengua portuguesa para establecer una relación intercultural fue casi un desafío. Queremos hacer un paralelismo entre las 2 literaturas, ya de por sí paralelas, para establecer un diálogo entre ellas que nos ayude a esclarecer conceptos y que aporte a los alumnos un punto de vista diferente pero cercano a ambas culturas. Como ya hemos apuntado anteriormente el alumno será un *hablante intercultural*, como se denomina en el Plan Curricular del Instituto Cervantes y, para asumir los valores de la cultura de la lengua extranjera objeto de estudio, relacionará los aspectos que él considere determinantes con otros de la cultura de su lengua materna, conectando ambas culturas. La presentación de textos alternativos portugueses facilitará esta cuestión al alumno y le ayudará a asumir mejor los valores culturales de, en este caso, el español.

El resultado son 3 fichas de trabajo sobre textos literarios de autores y obras de la literatura española del S.XX y principios del S.XXI: Elvira Lindo, Rafael Alberti y María Dueñas. Como podemos observar, trabajamos

con tres autores muy dispares, con trayectorias literarias diferentes. Destaca la figura de un autor, Rafael Alberti, que es una figura mundial de la literatura española, un autor canónico que nos da la oportunidad de introducir aspectos culturales de su contexto histórico. Xaquín Núñez (Núñez, 2006) declara “Conviene precisar, no obstante, que pese a ser el canon un concepto discutido, resulta aconsejable aprovechar las ventajas didácticas que puede presentar”, es por ello que hemos introducido también un autor de la talla de Alberti. Nuestra propuesta está dirigida para, en el caso del texto de Lindo, reconocida autora de literatura infantil en sus comienzos, ser trabajada con alumnos de 10º que elijan empezar sus estudios de español (*Iniciação*) por su temática y su lenguaje sencillo, directo y simpático. El poema de Alberti está destinado para ser trabajado con alumnos de 11º, con conocimientos previos de español (*Continuação*), y nos ayudará a trabajar la fonética y a tratar aspectos culturales e históricos como fue el exilio sufrido por el propio autor y otros escritores españoles y portugueses. Por último, el texto de Dueñas nos acercará a la literatura actual y más cercana a los lectores de hoy en día y está dirigido a alumnos de 12º que ya posean conocimientos de español (*Continuação*).

Me gustaría hacer una mención especial respecto de la elección de una autora como María Dueñas y su obra *El tiempo entre costuras*. La literatura es un arte y, como tal, muchas veces se enmarca rígidamente dentro de unos límites, establecidos por críticos especializados, que diferencian entre “literatura culta” que siempre es respetada y es considerada elevada sin discusión, y la “literatura de masas”, aquella que está compuesta por los libros más vendidos, los *best-sellers* que es la literatura que entretiene, que no lleva a la reflexión y que está hecha para ser consumida. Podemos decir que la obra de Dueñas se encuadra en esta segunda definición, es una novela histórica que cuenta la vida de Sira Quiroga, una chica humilde, en la España de la primera mitad del S.XX. Y ya está, nada más. No ha sido Premio Nacional de Literatura, ni ha ganado el Premio Cervantes ni el Premio Planeta pero ha ganado el premio de que su novela sea de las más leídas en España desde hace 6 años. Esta novela, al igual que sucede con otras muchas como *La sombra del viento*, de Carlos Ruiz Zafón, *El último Catón*, de Matilde Asensi, *Dispara, yo ya estoy muerto*, de Julia Navarro. Son novelas que entretienen al lector y que le animan a leer estas historias vibrantes y cercanas, no olvidemos que una de las funciones de la literatura no es otra sino ésta, entretener. Dentro de los programas educativos el fomento de la lectura es casi una “obligación ética” con la que tenemos que cumplir los docentes. Los alumnos de secundaria se encuentran en una edad en la cual todavía pueden adquirir buenas costumbres educativas y culturales. Si queremos fomentar la lectura también tenemos que dar la información necesaria para que puedan leer obras adecuadas a sus gustos, intereses y experiencias y, en el caso de una literatura extranjera, debemos mostrar también cuáles son los gustos del público en general para que los alumnos tengan una imagen más cercana y real de la sociedad en la que se practica la lengua que están estudiando.

Quizá lo ideal fuese negociar la selección de textos con los alumnos ya que creemos que los gustos de los estudiantes deberían ser tenidos en cuenta pero tratándose de alumnos de secundaria debemos programar con anterioridad a conocer a los alumnos pero, también es cierto, podemos dejar un margen de maniobra para recoger las sugerencias de los alumnos e incluir o sustituir unos textos por aquellos que sean más del agrado de los alumnos.

Para elaborar las actividades planeamos un aprendizaje por tareas. En las actividades se ponen en práctica las cuatro competencias básicas: comprensión auditiva y escrita y producción oral y escrita y se esperan diferentes niveles de intervención por parte del alumno. Para diseñar las actividades tuvimos en cuenta varios tipos:

1) Actividades controladas: son aquellas donde el alumno sólo tiene que responder aquello sobre lo que es preguntado, por ejemplo, actividades de rellenar huecos o de escoger la respuesta correcta de entre varias opciones.

2) Actividades semi-controladas: son actividades en las que el alumno tiene que hacer uso de algunas destrezas personales como redactar frases empleando una forma verbal específica o un léxico determinado.

3) Actividades libres: este tipo de actividades están indicadas para que los alumnos trabajen de forma autónoma con menos control por parte del profesor y fomentando la imaginación de los alumnos, por ejemplo, rellenar vacíos de información o imaginar una continuación del texto.

La singularidad de nuestro trabajo está en la comparativa que intentamos hacer entre los textos españoles y los portugueses. Puede resultar impactante que se usen textos en lengua materna dentro de una clase de lengua extranjera pero nuestra intención no es otra que intentar unir las dos culturas, hacer una aproximación de las dos literaturas para que los alumnos sean conscientes de la existencia de las culturas a las que pertenecen los textos. Los conocimientos adquiridos por los alumnos en sus clases de lengua y literatura portuguesa pueden ser un apoyo para intentar presentar una literatura tan desconocida como próxima y que puede ser de gran ayuda para mejorar su lengua extranjera.

Para concluir este apartado, no queremos dejar de remarcar que nuestra perspectiva es una perspectiva basada en un enfoque intercultural. La interculturalidad en el aula de lengua española es un elemento motivador que puede ser utilizado por el profesor para explicar las particularidades de la cultura española, haciendo hincapié en la proximidad de ambas y en sus diferencias. La perspectiva intercultural nos permitirá crear situaciones de diálogo y/o de debate, promover prácticas de expresión oral libre en las que los alumnos compartan sus opiniones sobre la literatura española y la portuguesa o plantear cuestiones que van más allá de los textos, sirviendo éstos últimos de elemento introductorio de otras cuestiones.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA: TEORÍA Y SECUENCIACIÓN

Consideramos que la mejor forma de demostrar cuál es nuestro propósito al proponer el uso de los textos literarios como recurso didáctico es con una propuesta didáctica personal y práctica. La propuesta didáctica se divide en 3 textos de diferentes autores de literatura española, destinados a estudiantes de diferentes niveles de lengua, con sus correspondientes ejercicios establecidos para desarrollar las cuatro competencias siguiendo un planteamiento común.

1) Adecuación: cada texto está adecuado a la edad de los alumnos y a su nivel de lengua. La disposición de los autores dentro de esta propuesta didáctica se ha definido atendiendo al orden de los niveles educativos seleccionados: Elvira Lindo, Rafael Alberti y María Dueñas.

2) Contextualización: realizamos una pequeña presentación del autor y del texto con una lectura grupal del mismo y con una actividad con la que los alumnos conozcan quién es el autor o autora y su trayectoria vital y profesional. Esta actividad será más o menos elaborada dependiendo del curso con el que trabajemos, por ejemplo, presentamos a María Dueñas a través de las numerosas entrevistas que ha concedido.

3) Comprensión escrita: las actividades de comprensión escrita son el resultado de la lectura del texto y son necesarias para comprobar si el alumno ha asimilado lo que el narrador o el “yo lírico” ha querido expresar. Con Alberti trabajamos con el tema del poema, con Lindo tratamos léxicos de determinados campos semánticos.

4) Producción escrita: se trabaja para que el alumno practique con el léxico nuevo y con las estructuras gramaticales trabajadas con la lectura de los textos y con la realización de ejercicios prácticos.

5) Comprensión oral: intentaremos trabajarlas con el apoyo de las nuevas tecnologías y con la interacción con los compañeros de clase, fomentando el diálogo y la escucha activa.

6) Producción oral: la producción oral es una de las destrezas más complicadas porque tenemos que vencer la vergüenza de los nuevos hablantes, que aumenta por la edad de los alumnos y con el miedo al ridículo ya que, cuando aprendemos una lengua nueva, pensamos que vamos a hacerlo mal. Los portugueses están habituados a ver películas extranjeras en versión original y gran parte de la música que se emite en las emisoras de radio portuguesas es extranjera, incluso hay varios grupos musicales y/o solistas que cantan, sobre todo, en inglés. Es un aspecto muy positivo ya que les ayuda a tener una comprensión oral muy por encima de la que pueden tener estudiantes de otras nacionalidades, españoles sin ir más lejos. Pero la producción oral es muy diferente y hay sonidos en el español que les resultan difíciles de pronunciar, como el fonema /O/, por lo que debemos motivar a los alumnos y animar con actividades dinámicas y divertidas de forma que les sea más llevadero y asequible hablar en español.

Sonsoles Fernández (FERNÁNDEZ, 2011) establece un esquema para trabajar las actividades comunicativas que consideramos apropiado y adecuado para establecer cómo vamos a trabajar las diferentes destrezas dentro de la clase de ELE:

Comprensión oral: A) En interacción; B) Como oyente.

Comprensión lectora: a) En interacción. B) Como lector.

Expresión oral: A) En interacción. B) Como hablante.

Expresión escrita: A) En interacción. B) Expresión.

En lo que se refiere a la temporalización de las actividades no hemos determinado un número de sesiones porque pensamos que éste va a depender, en gran parte, del correcto desarrollo de las actividades y de la participación de los alumnos. Esto no quiere decir que no haya límites sino que preferimos una planificación abierta para dar margen a aspectos como la inclusión de materiales o ejercicios que surjan y que puedan sustituir a los propuestos. Lo que presentamos aquí es una propuesta didáctica no la planificación de una unidad didáctica y, como docentes, somos conscientes que en el desarrollo de nuestro trabajo pueden surgir circunstancias que nos obliguen a adaptarnos o, incluso, a improvisar: la concesión del Premio Cervantes, la visita de un Jefe de Estado de una país de habla hispana a Portugal o la inclusión de nuevas palabras en el diccionario de la Real Academia de la Lengua. Los contenidos “están vivos” de ahí que creamos oportuno dejar un margen de acción.

El curriculum de enseñanza secundaria en Portugal tiene a la literatura y la historia de Portugal como obligatorias en sus tres años y, de la misma forma, los alumnos tiene contacto con textos portugueses de diferentes épocas y diferentes estilos y es esta circunstancia la que vamos a aprovechar para realizar una conexión con la literatura y la historia de España.

7.1 Trabajando con Elvira Lindo

Con la elección de Elvira Lindo, que saltó a la fama literaria con su conocidísimo *Manolito Gafotas*, queremos promover el acercamiento de los alumnos a una literatura sencilla, divertida y fácil de comprender. La colección de *Manolito Gafotas* cuenta historias con las que los alumnos pueden sentirse identificados ya que son historias cotidianas que se dan en un barrio de clase media de Madrid en una familia normal y corriente narradas desde el punto de vista de un niño.

Nivel: A2

Cursos: 10º

Contenidos temáticos: la familia, las relaciones familiares y sociales.

Objetivos lingüísticos: entrenar la comprensión lectora, ser capaz de hablar de la familia.

Elemento intercultural: el concepto de familia en España y Portugal.

1) Contextualización: Ejercicio 1

El primer ejercicio es de búsqueda de datos sobre la autora y su obra para que los alumnos conozcan algunas obras literarias adaptadas a su edad y a su nivel de lengua.

2) Comprensión escrita: Ejercicios 2 y 5

Con el ejercicio nº2 vamos a testar la comprensión del texto por parte de los alumnos gracias a la redacción de un resumen. De la misma forma vamos a comprobar el nivel de asimilación del contenido del texto en español poniéndolo en contraste con el texto en portugués.

3) Producción escrita: Ejercicios 2, 3, 4 y 5

Vamos a proponer varias actividades con las que poner en práctica la escritura bien redactando un resumen, como en el ejercicio nº2, o bien realizando ejercicios de corte tradicional en los que los alumnos practicarán con los verbos en presente, pretérito imperfecto y pretérito perfecto como en el ejercicio nº3. En el ejercicio nº4 vamos a practicar con el léxico y planteamos el uso de diccionarios bilingües de forma que los alumnos puedan hacer paralelismos con la lengua materna. Somos conscientes de lo denostado que está el uso del diccionario pero, para los niveles iniciales, nos parece una herramienta útil y que puede dar al alumno una sensación de proximidad con la lengua española. La última actividad sirve para que el alumno practique fórmulas para realizar una descripción de su familia.

4) Comprensión oral: Ejercicios 2 y 5

Esta destreza se pondrá en práctica en parejas pero también grupo escuchando las opiniones y las conclusiones de sus compañeros.

5) Producción oral: Ejercicios 2 y 5

Los alumnos podrán practicar la lengua española trabajando con su compañero, compartiendo con él su resumen y, en el último ejercicio, compartiendo con el resto de la clase las conclusiones que hayan extraído de la comparación de los textos.

7.2 Trabajando con Rafael Alberti

Rafael Alberti pertenece a una de las generaciones de escritores más importantes de la historia de la literatura española la denominada “Generación del 27” que fue un grupo de artistas multidisciplinares que brillaron en diferentes campos de la cultura pero sobre todo en la literatura y, más concretamente, en la poesía.

Nivel: B1

Curso: 11º continuação

Contenidos temáticos: el mar, el exilio y la nostalgia.

Objetivos lingüísticos: comprender y apreciar el registro poético y practicar determinados fonemas.

Elemento intercultural: el exilio de artistas, en general, y escritores, en particular, durante las dictaduras que gobernaron durante casi la mitad del S.XX en España y Portugal, conocer a la generación de escritores más importante del S.XX en España.

1) Contextualización: Ejercicio 1

Vamos a empezar trabajando con las nuevas tecnologías. Vamos a dar unas pinceladas de la biografía de Rafael Alberti y vamos a plantear una “WebQuest” sobre la “Generación del 27” para que los alumnos se hagan una situación de lugar sobre cuál fue su papel en la cultura española del momento, de quiénes fueron sus protagonistas y de qué ocurrió con ellos.

2) Comprensión escrita: Ejercicio 2

En este ejercicio pedimos que los alumnos intenten resumir lo que intenta expresar el autor y que identifiquen palabras o frases en las que queden patentes dichos sentimientos, expondrán de forma oral sus conclusiones. De la misma forma vamos a intentar resolver posibles dudas que surjan de vocabulario.

3) Producción escrita: Ejercicios 1, 2, 3, 4 y 5

Nuestra intención es que los alumnos practiquen la escritura en diferentes ejercicios. En el primero tomarán notas de las diferentes cuestiones que se plantean en la “WebQuest”. En el segundo solicitaremos que redacten su resumen para después compartirlo con sus compañeros. En el ejercicio número 3 los alumnos deben escribir las palabras en la columna que correspondan según su sonido, esta actividad es muy importante porque el alumno debe transcribir correctamente las palabras que escuchan. El ejercicio nº 4 es el clásico de rellenar huecos en una canción. Por último, en el ejercicio que cierra la propuesta sobre este poema, solicitaremos a los estudiantes que reflexionen sobre los sentimientos de los poetas.

4) Comprensión oral: Ejercicios 3 y 4

Este ejercicio sirve para que los alumnos diferencien de forma clara los fonemas /k/ y /θ/. El fonema /θ/ al no existir en la lengua portuguesa, es complicado de asumir para los alumnos portugueses así como pronunciarlo. En el ejercicio nº 3 vamos pedir a los alumnos que separen en dos columnas palabras extraídas del texto según la pronunciación de un determinado fonema. También les vamos a solicitar que pronuncien palabras del texto que incluyan estos sonidos y que escuchen palabras ajenas al texto que recojan estos sonidos. Para pronunciar estas palabras haremos uso del diccionario fonético online “Forvo”.



Fig. 15 – Búsqueda de “descalzo” en el Diccionario *Forvo* Fuente: <https://es.forvo.com/>

El ejercicio nº4 es de escucha activa. Vamos a entregar pares de versos de tres poemas de autores de la Generación del 27 y vamos a escuchar su versión musicalizada, cada una de un estilo. Los alumnos van a trabajar en grupo y deberán colocar las estrofas en orden. Es una actividad muy dinámica en la que vamos a trabajar con el grupo en su totalidad por lo que la motivación está asegurada.

5) Expresión oral: Ejercicios 1, 2, 3, 4 y 5

Esta competencia se va a trabajar a lo largo de toda la propuesta porque consideramos que estamos trabajando en un nivel en el que los estudiantes deben ser parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pediremos su opinión, plantaremos debates en los que deberán expresar sus ideas, repetirán palabras “críticas” fonéticamente hablando para asimilar la pronunciación...

7.3 Trabajando con María Dueñas

El tiempo entre costuras es la primera novela publicada por María Dueñas. Ha vendido más de un millón de ejemplares sin contar las ediciones vendidas en América Latina y las traducciones a lenguas como el inglés, el chino, el portugués o el búlgaro. Estamos, por lo tanto, ante una de las novelas que ha revolucionado el panorama literario en España en la última década.

Nivel: B2

Curso: 12º continuação

Contenidos temáticos: las formas de tratamiento y los problemas personales.

Objetivos lingüísticos: marcadores discursivos.

Elemento intercultural: novela actual en España y Portugal.

1) Contextualización

Antes de leer el texto vamos a visualizar un video de presentación de la novela y de su autora para que los alumnos sepan ante qué tipo de libro nos encontramos.

2) Comprensión escrita: Ejercicio 2.

Realizaremos una lectura grupal del texto y después una lectura interna de forma individual. Los alumnos responderán a preguntas de comprensión lectora de forma grupal.

3) Producción escrita: Ejercicios 3, 5 y 6.

En el ejercicio nº 3 los alumnos deberán escribir aquellas palabras o expresiones que consideren propias del lenguaje formal y del lenguaje informal, también trataremos de explicar el uso de la ironía y del sarcasmo y cómo queda plasmado por escrito.

Para que los alumnos pongan en práctica los contenidos lingüísticos, en el ejercicio nº 5 vamos a tratar de llenar los vacíos de información que nos deja el texto y vamos a pedir que escriban, por parejas, una “precueta” de lo que sucede en la escena que se refleja en el texto, es decir, cómo llegó la protagonista a su situación actual.

La producción escrita será practicada en la última actividad, ejercicio nº 6, de la propuesta cuando los estudiantes realicen una comparación entre los 2 textos.

4) Comprensión oral: Contextualización, ejercicios 2 y 4.

El video que vamos a reproducir en el comienzo de la propuesta es un material auténtico, hablado en su

totalidad en español por lo que trabajaremos la comprensión oral durante la reproducción y después testaremos el nivel de comprensión con pequeñas preguntas acerca del texto que lanzaremos al total del grupo-clase para que las respondan entre todos.

El ejercicio nº 2 está diseñado para que el grupo responda de forma oral a preguntas de comprensión lectora como hemos comentado con anterioridad, la práctica de la comprensión oral se da en que los alumnos deben escuchar las respuestas que den sus compañeros a las preguntas realizadas.

Con el ejercicio nº 4 volvemos a ejercitar la comprensión oral de nuestros alumnos al reproducir un extracto de un episodio de la serie de televisión basada en el libro y del mismo título. De nuevo, nos encontramos ante un material auténtico que nos será muy útil para mejorar la comprensión oral de los alumnos.

5) Producción oral: Contextualización, ejercicios 2, 4, 5 y 6.

Esta competencia va a ser trabajada a lo largo de la propuesta en varias actividades. En la Contextualización y el ejercicio nº 2 trabajaremos de forma similar pidiendo a los alumnos que respondan de forma oral a diferentes cuestiones que se plantean en los dos apartados aunque en la Contextualización vamos a solicitar, además, información sobre sus conocimientos personales sobre libros que sean de actualidad en la literatura en español.

Por su parte, en el ejercicio nº 4 vamos a visualizar la escena que tiene lugar en el texto con un vídeo extraído del 4º episodio de la serie *El tiempo entre costuras*. El ejercicio consiste en que los alumnos hagan una comparación de lo que sucede en el libro y de lo que sucede en la serie de televisión. Pediremos que articulen, de forma oral, un resumen comparativo de ambos utilizando los marcadores del discurso de los que incluimos una explicación en el propio ejercicio.

El ejercicio nº 5 abre la puerta a la imaginación de los alumnos y deberán trabajar por parejas en la historia de la protagonista que le ha hecho llegar a esa situación.

Con el ejercicio nº 6 queremos conocer las reflexiones personales de los alumnos comparando los 2 textos.

8. PROPUESTA DIDÁCTICA: ACTIVIDADES

8.1 Elvira Lindo

El Imbécil es mi hermanito pequeño, el único que tengo. A mi madre no le gusta que le llame el Imbécil; no hay ningún mote que a ella le haga gracia. Que conste que yo se lo empecé a llamar sin darme cuenta. No fue de esas veces que te pones a pensar con los puños sujetando la cabeza porque te va a estallar. Me salió el primer día que nació. Me llevó mi abuelo al hospital; yo tenía cinco años; me acuerdo porque yo acababa de estrenar mis primeras gafas y mi vecina la Luisa siempre decía: “Pobrecillo, con cinco años.” Bueno, pues me acerqué a la cuna y le fui a abrir un ojo con la mano porque el Orejones me había dicho que si mi hermanito tenía los ojos rojos es porque estaba poseído por el diablo. Yo fui a hacerlo con mi mejor intención y el tío se puso a llorar con ese llanto tan falso que tiene. Entonces todos se me echaron encima como si el poseído fuera yo y pensé por primera vez: “¡Qué imbécil!”, y es de esas cosas que ya no se te quitan de la cabeza. Así que nadie me puede decir que le haya puesto el mote aposta; ha sido él, que ha nacido para molestar y se lo merece.

Elvira Lindo, *Manolito Gafotas*

1. Contextualización.

Elvira Lindo nació en Cádiz en 1962. Es periodista y escritora, entre su obra encontramos novela juvenil e infantil pero también ensayos, guiones de cine, artículos periodísticos. Saltó a la fama gracias a la novela *Manolito Gafotas* de la que hemos leído un extracto. Ahora, con ayuda de las nuevas tecnologías, vamos a buscar una pequeña biografía de la autora y cuántas novelas de su autoría tienen como protagonista a Manolito.

2. Vamos a practicar la lectura.

2.1 Lee el texto de forma individual y resúmelo de forma breve (30 palabras aproximadamente).

2.2 Comparte el resumen con tu compañero, ¿coincidís o resaltáis aspectos diferentes? Comentad entre vosotros estos aspectos.

2.3 ¿Quién habla: un niño o una niña? ¿Y de qué habla? ¿Está alegre o triste? Razona tus respuestas.

3. Vamos a estudiar gramática.

3.1 En el texto aparecen verbos en presente de indicativo, pretérito perfecto y pretérito imperfecto. Localízalos y sitúalos en la tabla en su columna correspondiente.

Presente de Indicativo	Pretérito Perfecto de Indicativo	Pretérito Imperfecto de Indicativo
Es Hay Merece	Empecé Fui Acerqué	Tenía Decía Estaba

3.2 Rellena los huecos de las siguientes oraciones con la forma correcta del verbo (presente, pretérito perfecto, pretérito imperfecto):

- Mi padre _____ (ir) a hacer la compra mientras que yo _____ (estar) en el colegio.
- Los niños _____ (jugar) ayer un partido de balonmano.
- Nosotros ahora _____ (ser) profesores pero antes _____ (ser) alumnos.
- Manolito _____ (llevar) gafas desde que _____ (tener) 5 años.

- Orejones _____ (ser) amigo de Manolito.
- El Imbécil _____ (nacer) cuando Manolito _____ (ser) pequeño.

4. Vamos a aprender vocabulario.

4.1 Hay algunas palabras que pueden resultarte desconocidas como hermanito, mote, puños, molestar, abuelo, imbécil, quitar, gracia. Busca su significado en el diccionario.

4.2 Escribe frases donde aparezcan las palabras que has buscado en el diccionario.

5. Vamos a leer el texto de Alice Vieira.

Quando a minha irmã nasceu, o meu desapontamento foi tão evidente que a minha mãe, abafada entre lençóis e cobertores da cama do hospital, me disse:

- Ela vai crescer num instante!

Assim como se me pedisse desculpa nem ela saberia ao certo de quê.

Num instante.

Num instante?

Num instante descia eu a rua para ir a casa da Rita trocar cromos (não te compro mais enquanto não colares na caderneta todos os que tens!, dizia a mãe tantas vezes), ou para lhe emprestar um livro, ou ela a mim. Num instante ficava em água o gelo, em tempo de calor - e o que eu e a Rita tínhamos rido no dia em que a chica estava cheia de medo que os cubos de gelo entupissem a pia...

Não, a minha irmã não ia crescer num instante. E eu não entendia por que razão a minha mãe tinha dito aquilo, se ela sabia, tão bem como eu, que não era verdade.

Desse dia lembro-me ainda que fui dormir a casa da minha avó Elisa, que me encheu os bolsos de rebuçados, e me deixou ir para a cama mais tarde e sem se importar de saber se eu tinha lavado bem os dentes. Já deitada, ouvi o telefone tocar muitas vezes, e sempre a minha avó respondia:

- "Outra rapariga... correu tudo bem..."

Alice Vieira, *Rosa, a minha irmã rosa*

5.1 Los protagonistas de ambos textos, Manolito y Mariana, tienen un hermano pequeño, ¿crees que los dos hablan de la misma forma de sus hermanos? Comenta con tu compañero tus impresiones y, después, escoged la palabra que, según vuestro criterio, identifique el sentimiento de cada uno:

	Manolito		Mariana	
Admiración		Envidia	Sorpresa	Curiosidad
Celos		Alegría	Miedo	Desilusión
Tristeza		Indiferencia	Preocupación	Interés

5.2 ¿Tienes hermanos? En caso negativo, ¿tienes primos? Formad grupos de cuatro y explica a tus compañeros cómo te llevas con ellos. Intenta utilizar el vocabulario que hemos trabajado en los ejercicios anteriores.

5.3 Describe, por escrito, cómo es tu familia en un mínimo de 60 palabras.

8.2 Rafael Alberti

¡Si yo hubiera podido, oh Cádiz, a tu vera,
hoy, junto a ti, metido en tus raíces,
hablarte como entonces,
como cuando descalzo por tus verdes orillas
iba a tu mar robándole caracoles y algas!
Bien lo merecería, yo sé que tú lo sabes,
por haberte llevado tantos años conmigo,
por haberte cantado casi todos los días,
llamando siempre Cádiz a todo lo dichoso,
lo luminoso que me aconteciera.
Siénteme cerca, escúchame
igual que si mi nombre, si todo yo tangible,
proyectado en la cal hirviente de tus muros,
sobre tus farallones hundidos o en los huecos
de tus antiguas tumbas o en las olas te hablara.
Hoy tengo muchas cosas, muchas más que decirte.
Yo sé que lo lejano,
sí, que lo más lejano, aunque se llame
Mar de Solís o Río de la Plata,
no hace que los oídos
de tu siempre dispuesto corazón no me oigan.
Por encima del mar voy de nuevo a cantarte.

Rafael Alberti, *Por encima del mar, desde la orilla americana del atlántico*

1. Contextualización

Rafael Alberti fue un poeta andaluz que perteneció a la *Generación del 27*. De esta generación surgieron algunas de las obras y de los artistas más influyentes e importantes de la cultura española del S.XX. Perteneció, también, al grupo de artistas multidisciplinares que surgió de la Residencia de Estudiantes de Madrid y que se reunía con asiduidad hasta el estallido de la Guerra Civil español en 1936.

Para conocer a los miembros de la *Generación del 27* y a los artistas surgidos de la Residencia de Estudiantes vamos a realizar una búsqueda en internet de las vidas y las obras de varios de ellos. Vamos a trabajar en grupos de 4 y vamos a buscar:

- El nombre de, al menos, 5 miembros de la *Generación del 27*.
- ¿Qué es *Un perro andaluz* y quién es su autor?
- Busca 3 obras de Salvador Dalí.
- ¿Qué poeta de la *Generación del 27* ganó el Premio Nobel de Literatura? ¿En qué año?
- ¿Qué científico, que habitó en la Residencia de Estudiantes, ganó el Premio Nobel de Medicina? ¿En qué año?

2. Vamos a leer el texto.

2.1 Vamos a leer el poema entre todos. El lenguaje poético es, en ocasiones, complicado de comprender porque se busca la sonoridad y el ritmo ante todo, dejando la comprensión del vocabulario específico casi en un segundo plano. Vamos a leer las siguientes acepciones de palabras o expresiones que aparecen en el poema.

A tu vera: Cerca, a tu lado.

Algas: plantas que viven en el agua, preferentemente marina.

Dichoso: feliz; que trae consigo dicha o felicidad.

Luminoso: que despide luz; vivo, alegre.

Tangible: que se puede tocar, que se puede percibir de manera precisa.

Hirviente: caliente, que hierve, que arde.

Farallones: Rocas altas que sobresalen en el mar.

Hueco: que tiene vacío el interior.

2.2 Ahora que comprendemos mejor lo que Alberti intenta decir vamos a responder, razonando las respuestas, a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el tema del poema?
- ¿El poeta habla desde la distancia en el tiempo (el pasado) o desde la distancia en el espacio (desde otro sitio)?
- ¿Sabemos dónde se encuentra el poeta?
- ¿Cómo es Cádiz según Alberti?

3. Vamos a practicar la fonética.

3.1 Cuando estudiamos una lengua nueva hay aspectos que nos resultan más complicados que otros. Uno de estos aspectos difíciles puede ser la pronunciación cuando se trata de sonidos que no existen en nuestra lengua materna. De la misma forma, nos puede resultar complicado saber cuándo se pronuncia ese sonido u otro diferente cuando nos encontramos con una representación gráfica que admite varios sonidos. Gracias al diccionario fonético *Forvo* vamos a escuchar cómo se pronuncian las siguientes grafías en español:

/k/	/θ/
Ca, co, cu, que, qui	Za, zo zu, ce, ci
Canto, coser, curioso, queso, quinto	Zapato, lazo, azul, cesto, cielo

3.2 ¿Cuáles de las siguientes palabras incluyen alguno de los fonemas explicados? Colócalas en la columna correspondiente:

Cádiz, raíces, entonces, como, cuando, descalzo, caracoles,
 merecería, que, conmigo, cantado, casi, aconteciera, cerca,
 escúchame, cal, huecos, cosas, decirte, hace, corazón, encima,
 cantarte

/k/	/θ/
Como, cuando, conmigo, cantado	Raíces, merecería, aconteciera, encima

4. Vamos a escuchar música

Federico García Lorca, Pedro Salinas, Miguel Hernández, Vicente Alexandre, Rafael Alberti, Jorge Guillén, Dámaso Alonso, Gerardo Diego... Son algunos de los miembros de la *Generación del 27*. *La voz a ti debida*, *Poeta en Nueva York*, *Hijos de la ira*, *Cántico*, *Los placeres prohibidos*... Son algunas de las obras fruto de esta generación. La importancia de este grupo de escritores va más allá de los tiempos de la República española, más allá de la Guerra Civil y sobrepasa la Dictadura. Los versos de esta generación continúan llenando, ya en el S.XXI, diferentes aspectos de la cultura española y, cómo no, han llegado a la música. Muchos de los poemas de estos autores han sido convertidos en canciones de muy diferentes estilos.

4.1 Vamos a escuchar 3 canciones cuya letra son poemas surgidos de esta generación:

Federico García Lorca: <https://cancionesgeneraciondel27.wordpress.com/2016/02/09/verde-que-te-quiero-verde/>

Miguel Hernández: <https://cancionesgeneraciondel27.wordpress.com/2016/02/09/serrat-canta-nanas-de-la-cebolla-de-miguel-hernandez/>

Rafael Laffón: https://www.youtube.com/watch?v=__gu6uFzUil



FEDERICO GARCÍA LORCA
Verde que te quiero verde



MIGUEL HERNÁNDEZ
Nanas de la cebolla



4.2 Ahora vamos a trabajar todos juntos. Mientras volvemos a escuchar las canciones, vamos a intentar colocar las estrofas de cada canción en el orden correcto.

Invitación a la vida

Rafael Laffón

A)

Y mientras corre el tiempo y llega
la hora feliz que imaginamos,
se va la vida, huyendo siempre,
cual se va el agua entre las manos...

B)

Gocemos la vida, gocemos...
¿Quién del mañana gozará?
Gocemos hasta embriagarnos
con una absurda saciedad.

C)

Y aunque de luz se abraza el alma,
presto vayamos a la luz...
¡No hay más que al fin de los caminos,
sobre una lápida, la cruz!

D)

Gocemos hasta marchitarlas
todas las flores del camino,
ya que el dolor jamás perdona
ni un paso de nuestro destino.

Orden de las estrofas

1^a-

2^a-

3^a-

4^a-

5^a-

E)

Pasan las aguas por el cauce
y no terminan de pasar;
mas si de un agua no bebimos
nunca aquél agua tornará.

Verde que te quiero verde

Federico García Lorca

A)

Con la sombra en la cintura
ella sueña en la baranda
verdes carne, pelo verde
su cuerpo de fría plata.

B)

Verde que te quiero verde
verde viento verdes ramas
el barco sobre la mar
el caballo en la montaña. Verde, que
yo te quiero verde.

C)

Compadre vengo sangrando
desde los Puertos de Cabra
y si yo fuera mocito
este trato lo cerraba. [...]

D)

Compadre donde está dime,
donde está esa niña amarga
cuántas veces la esperé
cuántas veces la esperaba.

Orden de las estrofas

1^a-

2^a-

3^a-

4^a-

5^a-

E)

Compadre quiero cambiar
mi caballo por tu casa
mi montura por tu espejo
mi cuchillo por tu manta.

Nanas de la cebolla

Miguel Hernández

A)

Tu risa me hace libre,
me pone alas.
Soledades me quita,
cárcel me arranca.
Boca que vuela,
corazón que en tus labios
relampaguea.

D)

Frontera de los besos
serán mañana,
cuando en la dentadura
sientas un arma.
Sientas un fuego
correr dientes abajo
buscando el centro.

G)

En la cuna del hambre
mi niño estaba.
Con sangre de cebolla
se amamantaba.
Pero tu sangre,
escarchada de azúcar,
cebolla y hambre.

B)

Vuela niño en la doble
luna del pecho.
Él, triste de cebolla.
Tú, satisfecho.
No te derrumbes.
No sepas lo que pasa
ni lo que ocurre.

E)

La cebolla es escarcha
cerrada y pobre:
escarcha de tus días
y de mis noches.
Hambre y cebolla:
hielo negro y escarcha
grande y redonda.

H)

Desperté de ser niño.
Nunca despiertes.
Triste llevo la boca.
Ríete siempre.
Siempre en la cuna,
defendiendo la risa
pluma por pluma. [...]

C)

Una mujer morena,
resuelta en luna,
se derrama hilo a hilo
sobre la cuna.
Ríete, niño,
que te traigo la luna
cuando es preciso. [...]

F)

Al octavo mes ríes
con cinco azahares.
Con cinco diminutas
ferocidades.
Con cinco dientes
como cinco jazmines
adolescentes.

I)

Es tu risa la espada
más victoriosa.
Vencedor de las flores
y las alondras.
Rival del sol.
Porvenir de mis huesos
y de mi amor. [...]

Orden de las estrofas

1ª-

2ª-

3ª-

4ª-

5ª-

6ª-

7ª-

8ª-

9ª-

5. Vamos a comparar

5.1 Lee este extracto del poema de Manuel Alegre

Pergunto ao vento que passa
noticias do meu país
e o vento cala a desgraça
o vento nada me diz.

Pergunto aos rios que levam
tanto sonho à flor das águas
e os rios não me sossegam
levam sonhos deixam mágoas.

Levam sonhos deixam mágoas
ai rios do meu país
mina pátria à flor das águas
para onde vais? Ninguém diz.

Se o verde trevo desfolhas
pede noticias e diz
ao trevo de quatro folhas
que morro por meu país.

[...]

Manuel Alegre, *Trova do vento que passa*

5.2 Responde a las siguientes cuestiones:

- Alegre y Alberti (como Jorge Guillén, Pedro Salinas, Jorge de Sena, Agostinho da Silva y muchos otros) se exiliaron de sus países de origen debido a las dictaduras que imperaban en ambos, ¿se sienten apenados en el exilio? Razona tu respuesta.
- ¿Cómo expresa cada autor sus sentimientos? Comenta con tu compañero las similitudes y las diferencias que hallas entre ambos autores.

8.3 María Dueñas

A primera hora del día siguiente volví a comisaría para informar a don Claudio del fracaso de mis negociaciones. De los cuatro policías, sólo dos ocupaban sus mesas: el viejo y el flaco.

- El jefe aún no ha llegado – anunciaron al unísono.
- ¿A qué hora suele venir? – pregunté.
- A las nueve y media – dijo uno.
- O a las diez y media – dijo el otro.
- O mañana.
- O nunca.

Rieron los dos con sus bocas babosas y yo noté que me faltaban las fuerzas para soportar a aquel par de cabestros un minuto más.

- Díganle, por favor, que he venido a verle. Que he estado en Tánger y no he podido arreglar nada.
- Lo que tú mandes, reina mora – dijo el que no era Cañete.

Me dirigí a la puerta sin despedirme. A punto estaba de salir cuando oí la voz de quien sí lo era.

- Cuando quieras te hago otro pase, corazón.

No me detuve. Tan sólo apreté los puños con fuerza y, casi sin ser consciente de ello, rescaté un ramalazo castizo del ayer y giré la cabeza unos centímetros, los justos para que mi respuesta le llegara bien clara.

- Mejor se lo vas haciendo a tu puta madre.

La suerte quiso que me encontrara con el comisario en plena calle, lo suficientemente lejos de su comisaría como para que no me pidiera que le acompañara de nuevo a ella. No era difícil cruzarse con cualquiera en Tetuán, la cuadrícula de calles del ensanche español era limitada y por ella transitábamos todos a cualquier hora. Llevaba, como de costumbre, un traje de lino claro y olía a recién afeitado, listo para empezar su jornada.

- No tiene buena cara – dijo nada más verme-. Imagino que las cosas en el Continental no han ido del todo bien. – Consultó el reloj-. Ande, vamos a tomar un café.

Me condujo al Casino Español, un edificio en esquina, hermoso, con balcones de piedra blanca y grandes ventanales abiertos a la calle principal. Un camarero árabe bajaba los toldos accionando una barra de hierro chirriante, otros dos o tres colocaban sillas y mesas en la acera bajo su sombra. Comenzaba un nuevo día. En el fresco interior no había nadie, tan sólo una amplia escalera de mármol al frente y dos salas a ambos lados. Me invitó a entrar en la de la izquierda.

- Buenos días, don Claudio.

- Buenos días, Abdul. Dos cafés con leche, por favor – ordenó mientras con la mirada buscaba mi asentimiento-. Cuénteme –pidió entonces.
- No lo conseguí. El gerente es nuevo, no es el mismo del año pasado, pero estaba perfectamente al tanto del asunto. Se cerró a cualquier negociación. Dijo sólo que lo acordado había sido más que generoso y que si no efectuaba el pago en la fecha establecida, me denunciaría.
- Entiendo. Y lo siento, créame. Pero me temo que ya no puedo ayudarla.
- No se preocupe, bastante hizo ya en su momento consiguiéndome el plazo de un año.
- ¿Qué va a hacer ahora entonces?
- Pagar inmediatamente.
- ¿Y lo de su madre?

Me encogí de hombros.

María Dueñas, *El tiempo entre costuras*

1. Contextualización

1.1 Vamos a ver un vídeo para conocer a la autora y su primera novela.



1.2 ¿Ha habido en Portugal algún caso parecido en el mundo editorial? ¿Cuáles son las novelas más leídas actualmente? ¿Lees habitualmente novelas históricas?

2. Vamos a leer

2.1 Primero vamos a leer el texto dos veces: una de forma grupal y otra individual.

2.2 Vamos a responder oralmente y razonando tus respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Se conocen los personajes?
- ¿Tienen buena relación entre ellos?
- ¿A quién está buscando la protagonista/narradora?
- ¿Qué problema tiene?
- ¿Conocemos el origen de su problema?

3. Vamos a trabajar con el vocabulario

3.1 En el texto encontramos diferentes tipos de lenguaje: ¿podemos decir cuáles y entre qué personajes se dan?

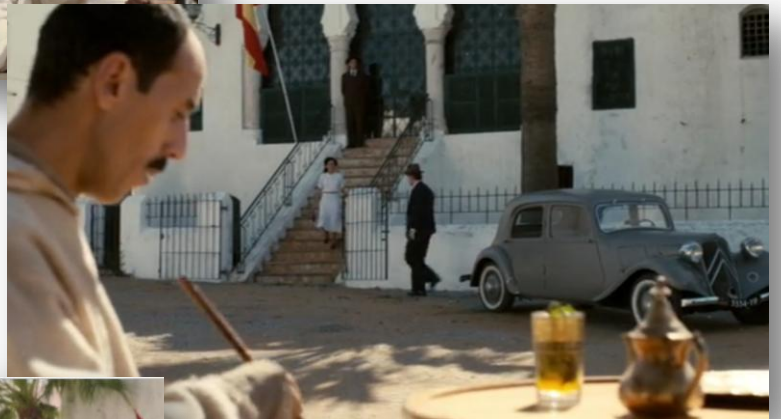
3.2 Coloca en la columna correspondiente las palabras del texto que pertenezcan al lenguaje informal y al formal.

Informal	Formal
Lo que tú mandes	Buenos días
Corazón	no puedo ayudarla
reina mora	no se preocupe

3.3 ¿Conoces expresiones coloquiales? Comparte las que conoces con tu compañero y elaborad una lista. Después, las comentaremos en grupo.

4. Vamos a visualizar

4.1 Vamos a visualizar la escena que se recrea en el texto en la serie de televisión del mismo título.



4.2 ¿La escena de la serie refleja con exactitud la escena narrada en el libro? ¿Qué diferencias hay? ¿Influye en el desarrollo de la misma? ¿Cómo te imaginabas a los personajes?

5. Vamos a imaginar

En el texto podemos ver que la protagonista tiene un problema económico pero también sobreentendemos que tiene una situación complicada relacionada con su madre. Con la información extraída de la entrevista que hemos visualizado en la Contextualización, ¿cómo crees que ha llegado la protagonista a esa situación? ¿Qué problema puede tener relacionado con su madre? Imagina con tu compañero una “precuela” en la que se explique cómo llega la protagonista a la situación actual y redactadla. Para redactar vuestra historia debéis utilizar marcadores discursivos para estructurar vuestro discurso como los que aparecen en el texto (A primera hora, como de costumbre, pero, entonces...). El siguiente cuadro⁴ te servirá de ayuda.

Conectores del discurso
Lenguaje Y OTRAS LUCES

Sirven para...

ORDENAR EL DISCURSO Antes de nada En primer lugar En segundo lugar En último lugar Por un lado/otro lado Por último Para empezar A continuación Primero/después/luego Finalmente Para terminar	INTRODUCIR UN TEMA En cuanto a Con relación a Con respecto a Por otra parte En relación con Por lo que se refiere a Acerca de	AÑADIR IDEAS Además Asimismo También Igualmente Al mismo tiempo Por otro lado Por otra parte Así pues	ACLARAR O EXPLICAR Es decir O sea Esto es En efecto Conviene subrayar Dicho de otra manera En otras palabras Con esto quiero decir
EJEMPLIFICAR Por ejemplo Concretamente En concreto En particular Pongamos por caso	INTRODUCIR UNA OPINIÓN PERSONAL Para mí En mi opinión Yo creo que A mi entender/parecer A mi juicio Según mi punto de vista Personalmente Considero que	INDICAR HIPÓTESIS Es posible Es probable Probablemente Posiblemente A lo mejor Quizá(s) Tal vez	INDICAR OPOSICIÓN O CONTRASTE Pero Por el contrario Aunque Sin embargo A pesar de No obstante En cambio Al contrario
INDICAR CONSECUENCIA Por esto Por tanto En consecuencia Por consiguiente Como resultado Por lo cual De modo/manera que De ahí que	INDICAR CAUSA Porque Ya que Como Puesto/dado que A causa de Debido a Visto que	RESUMIR En resumen En pocas palabras Para resumir En suma Globalmente En definitiva	CONCLUIR O TERMINAR En conclusión Para finalizar Para terminar Para concluir Por último En definitiva En resumen

⁴ Extraído de <https://www.profedelee.es/gramatica/marcadores-discursivos-conectores/>

6. Vamos a comparar

6.1 Lee el texto de Sónia Louro

O dinheiro da avó louca acabou rapidamente e não me restou nada a provar que ele tivesse alguma vez existido. Somos livres quando não somos obrigados a procurar forma de ganhar dinheiro para sobreviver, quando a penúria não nos obriga a convivermos com os outros pela simples razão de termos de conviver com eles porque trabalham no mesmo lugar que nós. Penso que esta terá sido uma das razões que me levou a abandonar o meu curso superior, o ser obrigado ao convívio, o confinamento com outras pessoas na mesma sala. Esta era a tragedia que trazia comigo, a mina avó tinha-me oferecido a liberdade e eu tornei-me novamente cativo.

Sónia Louro, *Fernando Pessoa, o romance*

6.2 Los protagonistas de ambos textos tienen problemas económicos, ¿han llegado los dos a esa situación por el mismo motivo? ¿Cómo se sienten en su situación? ¿Cuál de los dos muestra más determinación?

6.3 Dialoga con tu compañero. Imaginad que uno de vosotros es el heredero de una fortuna de varios millones de euros y que el otro tiene una situación comprometida por la que está a punto de perder su casa y no sabe cómo pedirle dinero a su amigo ni si éste está dispuesto a dejárselo.

9. CONCLUSIONES

La observación y comparación de manuales nos ha servido para reafirmarnos en la versatilidad del texto literario como recurso didáctico. Si bien es cierto que la explotación que se realiza en algunos manuales es un tanto restringida, no podemos obviar que el uso del mismo nos abre un amplio abanico de posibilidades para trabajar con él dentro de clase.

La principal conclusión es que el número de manuales que se sirve de este recurso es, según nuestro sondeo, la mitad de los que se publican actualmente. Aunque si nos regimos por el nivel de lengua casi podemos afirmar que es un recurso que se empieza a utilizar en estadios de aprendizaje superiores, apareciendo en los métodos destinados a estudiantes que hayan alcanzado el B1 según el Marco común europeo de referencia para las lenguas.

Concluimos, de la misma forma, que la explotación didáctica de los textos literarios sigue siendo para comprobar la comprensión escrita, aunque hay métodos, como *Vitamina C1*, que lo explora y lo exprime al máximo, trabajando las cuatro competencias y contextualizando de forma muy adecuada el texto dentro de la unidad de trabajo.

Nos gustaría señalar que la tipología de textos que hemos encontrado en los manuales se resume a dos clases: ensayo periodístico y texto narrativo, no apareciendo en ningún manual un poema o un diálogo extraído de alguna pieza teatral, aunque hemos de reconocer que nuestra muestra de estudio dista mucho de ser completa ni numerosa.

Para terminar, en este trabajo hemos presentado una propuesta de cómo se puede utilizar la literatura dentro de los métodos actuales de enseñanza de idiomas. Consideramos que hay casi tantos métodos como profesores de lenguas extranjeras y que no se deben poner barreras en dichos métodos, la metodología a aplicar debe ser abierta, diseñada para poder introducir cambios y variaciones, aportaciones o información nueva para así estar en continua adaptación a las necesidades de los alumnos y reforzada con la mezcla de estrategias y recursos. Hemos intentado demostrar que la literatura puede ser un recurso didáctico útil y versátil y que tiene varias consecuencias positivas como es la lectura de textos originales en clase, actividad que puede ser el punto de partida para motivar a los alumnos, promover la participación y la creatividad para dinamizar las clases. La literatura unida al uso de las nuevas tecnologías puede hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje una actividad enriquecedora y proveedora de conocimientos, no sólo lingüísticos sino también de elementos de la cultura española incluyendo, ahí, las pautas de comportamiento.

Queremos señalar la necesidad de una enseñanza con una fuerte motivación cultural. El español es una lengua multicultural, hablada de forma oficial en cuatro continentes, con presencia en Guinea Ecuatorial, Filipinas, Panamá, Guatemala, Argentina... Incluso con una fuerte presencia en Estados Unidos, Portugal,

Marruecos... Una cultura, la española, muy cercana a la cultura portuguesa de tal forma que han recorrido la historia *de mãos dadas* (cogidos de la mano) y que tienen un sedimento común que debe servir al profesor como apoyo y a los alumnos como estímulo para comprender y aprender la nueva lengua.

Para concluir este trabajo queremos hacer una última reflexión: la literatura no debe ser tratada como un elemento extremadamente culto que no está en contacto con el mundo real y cotidiano. La literatura de nuestro tiempo está escrita con nuestra lengua actual, describe nuestro ambiente y habla de nuestras historias. Hay literatura “cultura” pero también hay poemas que hablan de historias que le pasan a la gente común o descripciones de casas como las nuestras, hay libros que tratan de las historias de una pandilla de un barrio y otros que cuentan cómo se pasó de la dictadura a la democracia. Hay obras literarias divertidas, tristes, trepidantes, aburridas, difíciles, fantásticas, crudas... pero todas están llenas de palabras, palabras que forman la lengua con la que nos comunicamos, con las que escribimos en las redes sociales, las que usamos para gritar o para susurrar, para demostrar alegría, envidia, enfado, admiración... La literatura está llena de vida y, por eso, no debe ser olvidada por ser considerada elevada o elitista. La literatura es un recurso que puede ser complementado con otros recursos más actuales, que puede ser incluida en metodologías innovadoras y tradicionales y que fomenta una de las actividades más maravillosas que existen: la lectura. Sólo por esto debe ser considerada un buen recurso.

*A arte é tudo, tudo o resto é nada. Só um livro
é capaz de fazer a eternidade de um povo.*

Eça de Queiroz

10. BIBLIOGRAFÍA

- ACQUARONI, Rosana. *Palabras que no se lleva el viento: Literatura y enseñanza del español como lengua extranjera LE/L2*. (2007) Madrid: Santillana.
- ALEGRE, Manuel, (2015) en *Trova do vento que passa*, <http://www.citador.pt/poemas/trova-do-vento-que-passa-manuel-de-melo-duarte-alegre>
- AREIZAGA, Esther. (2002) en *Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo*, en www.vc.ehu.es/campu/e.g.b./deptos_e/relectron/n12/el12a4.html
- DUEÑAS, María. *El tiempo entre costuras*. (2009) Madrid: Temas de hoy.
- FERNÁNDEZ, Sonsoles. (2011) *Nuevos desarrollos y propuestas curriculares. Programar a partir del MCER*. En *Suplemento Marco ELE*, nº 12, pp. 1-64
- GARCÍA LORCA, Federico. (2016) en *Verde que te quiero verde*, <https://cancionesgeneraciondel27.wordpress.com/2016/02/09/verde-que-te-quiero-verde/>
- GARRIDO, Antonio *et alii*. (2010) en *La recuperación de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una necesidad y una propuesta*, <http://marcoele.com/descargas/navas/19.garrido-montesa.pdf>
- GONZÁLEZ, Cristóbal. (2007) en *De la Competencia Pragmático-Discursiva a la Competencia Intercultural*, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/07_gonzalez.pdf
- GROSSEGESSE, Orlando. (2015) en *La literatura en el contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras. Reflexiones sobre una propuesta de complemento del MCER*, en *Lenguaje y textos*, Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, nº 42, pp. 21-32.
- HERNÁNDEZ, Miguel. (2016) en *Nanas de la cebolla*, <https://cancionesgeneraciondel27.wordpress.com/2016/02/09/serrat-canta-nanas-de-la-cebolla-de-miguel-herandez/>
- KUMARAVADIVELU, B. *Understanding Language Teaching: An introduction*. (2006) Cambridge: Cambridge University Press.
- LAFFÓN, Rafael. (2016) en *Invitación a la vida*, <https://cancionesgeneraciondel27.wordpress.com/2016/02/10/el-hip-hop-y-la-generacion-del-27-alexandre-y-laffon-versionados-por-sfdk/>
- LINDO, Elvira, *Manolito Gafotas*. (1996) Madrid: Alfaguara.
- LOURO, Sónia, *Fernando Pessoa –O Romance-*. (2014) São Pedro de Estoril: Saída de emergencia.

NÚÑEZ, Xaquín. (2006) en *Docencia e interculturalidad. Un nuevo reto de los estudios literarios*, en *Diacrítica*, vol. 20.3, Braga, Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho, pp. 413-430.

NÚÑEZ, Xaquín. (2015) en *Presentación: La didáctica de la literatura en la enseñanza de ELE*, en *Lenguaje y textos*, Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, n° 42, pp. 5-7.

PRATT, Mary Louise, *Toward a speech act theory of literary discourse*, (1977) Bloomington: Indiana University Press.

RAMONEDA, Arturo (Ed), *Antología Poética de la Generación del 27*. (1990) Madrid: Castalia Didáctica.

SANTAMARÍA MARTÍNEZ, Rocio. (2008) *La competencia sociocultural en el aula de español LE/L2: una propuesta*,

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP15141.pdf&area=E>

SANZ PASTOR, Marta. (2007) en *El lugar de la literatura en la enseñanza del español*,

http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/ele_01.pdf

SITMAN, Rosalie e LERNER, Ivonne. (1999) en *La literatura del mundo hispanohablante en el aula de E/LE: ¿un lugar de encuentro o desencuentro?*, en <http://marcoele.com/descargas/navas/19.garrido-montesa.pdf>

VIEIRA, Alice. *Rosa, a mina irmã Rosa*. (2006) Lisboa: Caminho

VV.AA. *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, (2002) COEDITAN: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A.; Madrid: Anaya.

Webgrafía

<http://www.anayaele.com/es/portada/index.html>

<http://www.areaseditores.pt/>

www.cvc.cervantes.es

<https://www.edinumen.es/>

<http://www.educacontic.es/>

<http://www.enclave-ele.net/>

<https://es.forvo.com/>

<https://www.difusion.com/>

<http://www.dge.mec.pt/>

<https://dialnet.unirioja.es/>

<https://www.difusion.com/>

<http://www.lanqua.eu/introduction/>

<http://marcoele.com/>

<http://www.mecd.gob.es/portugal/portada.html;jsessionid=0A232BE34B75DEE99A2092BF2A10780E>

<https://www.netflix.com/browse>

<https://www.portoeditora.pt/>

<https://www.profedelee.es/>

<http://www.sgel.es/>

www.youtube.com

Filmografía

MERCERO, Iñaki, PEÑAFIEL, Iñaki y LÓPEZ AMADO, Norberto (Dir) *El tiempo entre costuras*, Episodio 4. España, 2012.

Documentos oficiales

Portaria n° 243/2012 de 10 de agosto en

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/portaria_243_2012.pdf

Programa de Espanhol/ Iniciação- 10° ano en

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas2_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_inic_10.pdf

Programa de Espanhol/ Iniciação- 11° ano en

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas2_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_inic_11.pdf

Programa de Espanhol/ Iniciação- 12° ano en

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas2_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_inic_12.pdf

Programa de Espanhol/ Continuação- 10° ano en

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas2_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_cont_10.pdf

Programa de Espanhol/ Continuação- 11° ano en

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas2_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_cont_11.pdf

Programa de Espanhol/ Continuação- 12º ano en

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas2_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_cont_12.pdf

ANEXO I

MÉTODOS Y MANUALES ANALIZADOS Y NIVEL EN EL QUE SON UTILIZADOS

AREAL			
Nivel	ISBN	Título	Autores
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-989-647-561-1	<i>Endirecto.com 4</i>	Delfina Sá, Luísa Pacheco
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-989-647-559-8	<i>Endirecto.com 1</i>	Delfina Sá, Luísa Pacheco
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-989-647-716-5	<i>Endirecto.com 5</i>	Delfina Sá, Luísa Pacheco
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-989-647-714-1	<i>Endirecto.com 2</i>	Delfina Sá, Luísa Pacheco

DIFUSIÓN			
Nivel	ISBN	Título	Autores
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-234-0	<i>AULA INTERNACIONAL 4 - B2</i>	Agustín Garmendia, Carmen Soriano, Jaime Corpas, Neus Sans, Nuria Sánchez
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-232-6	<i>AULA INTERNACIONAL 3 - B1</i>	Agustín Garmendia, Carmen Soriano, Jaime Corpas, Neus Sans
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-188-6	<i>GENTE 3, NUEVA EDICIÓN (B2)</i>	Ernesto Martín, Neus Sans, Nuria Sánchez
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-232-6	<i>AULA INTERNACIONAL 3 - B1</i>	Agustín Garmendia, Carmen Soriano, Jaime Corpas, Neus Sans
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-230-2	<i>AULA INTERNACIONAL 2 - A2</i>	Agustín Garmendia, Carmen Soriano, Jaime Corpas, Neus Sans
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-234-0	<i>AULA INTERNACIONAL 4 - B2</i>	Agustín Garmendia, Carmen Soriano, Jaime Corpas, Neus Sans, Nuria Sánchez
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-87099-86-1	<i>ABANICO - B2</i>	Beatriz Muñoz, Francisco Rosales, Gracia Lozano, Guadalupe Ruiz, José Plácido Ruiz, M. Dolores Chamorro, Pablo Martínez
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-145-9	<i>GENTE 2, NUEVA EDICIÓN (B1)</i>	Ernesto Martín, Neus Sans
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-188-6	<i>GENTE 3, NUEVA EDICIÓN (B2)</i>	Ernesto Martín, Neus Sans, Nuria Sánchez

12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-226-5	<i>EL VENTILADOR - C1</i>	Aurelio Ríos, Francisco Rosales, Gracia Lozano, Guadalupe Ruiz, José Plácido Ruiz, María Dolores Chamorro
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-232-6	<i>AULA INTERNACIONAL 3 - B1</i>	Agustín Garmendia, Carmen Soriano, Jaime Corpas, Neus Sans
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-234-0	<i>AULA INTERNACIONAL 4 - B2</i>	Agustín Garmendia, Carmen Soriano, Jaime Corpas, Neus Sans, Nuria Sánchez
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-87099-86-1	<i>ABANICO - B2</i>	Beatriz Muñoz, Francisco Rosales, Gracia Lozano, Guadalupe Ruiz, José Plácido Ruiz, M. Dolores Chamorro, Pablo Martínez
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-188-6	<i>GENTE 3, NUEVA EDICIÓN (B2)</i>	Ernesto Martín, Neus Sans, Nuria Sánchez
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-8443-145-9	<i>GENTE 2, NUEVA EDICIÓN (B1)</i>	Ernesto Martín, Neus Sans

EDINUMEN			
Nivel	ISBN	Título	Autores
10.º Ano Espanhol (Continuação)	9788498486360	<i>NUEVO PRISMA B1</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-95986-16-0	<i>PRISMA B1 - Progresa</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9848-155-6	<i>PRISMA FUSIÓN B1/B2</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9848-384-0	<i>ESPACIO JOVEM B1.1</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9848-025-2	<i>CLUB PRISMA B1 - Intermedio Alto</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-95986-22-1	<i>PRISMA B2 - Avanza -</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-95986-16-0	<i>PRISMA B1 - Progresa - Libro do aluno Equipo Prisma</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Iniciación)	978-84-9848-055-9	<i>PRISMA FUSIÓN A1/A2 -</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Iniciación)	978-84-9848-364-2	<i>NUEVO PRISMA A1</i>	Equipo Prisma
10.º Ano Espanhol (Iniciación)	9788495986030	<i>PRISMA A1 Comienza</i>	Equipo Prisma
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-95986-16-0	<i>PRISMA B1 - Progresa</i>	Equipo Prisma
11.º Ano Espanhol	978-84-9848-155-6	<i>PRISMA FUSIÓN B1/B2</i>	Equipo Prisma

(Continuação)			
11.º Ano Espanhol (Continuação)	9788495986030	<i>PRISMA A1 Comienza</i>	Equipo Prisma
11.º Ano Espanhol (Continuação)	9788498486360	<i>NUEVO PRISMA B1</i>	Equipo Prisma
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-95986-26-9	<i>PRISMA C1 - Consolida</i>	Equipo Prisma
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-95986-22-1	<i>PRISMA B2 - Avanza -</i>	Equipo Prisma
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	9788498483697	<i>NUEVO PRISMA A2</i>	Equipo Prisma
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-95986-14-6	<i>PRISMA A2 - Continúa</i>	Equipo Prisma
12.º Ano Espanhol (Continuação)	9788498486360	<i>NUEVO PRISMA B1</i>	Equipo Prisma
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-95986-16-0	<i>PRISMA B1 - Progresa</i>	Equipo Prisma

EDITORIAL ANAYA			
Nivel	ISBN	Título	Autores
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-667-5508-5	<i>Sueña-2</i>	Ana Blanco Canales
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-667-6368-4	<i>Sueña-3</i>	Begoña Sanz Sánchez
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-667-2666-5	<i>Mañana - 4</i>	Isabel López Barberá
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-678-3041-5	<i>Metodo 1 de Español</i>	Sara Robles Ávila
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-667-9360-5	<i>Anayaele Intensivo</i>	Equipo de la Universidad de Alcalá
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-667-5505-4	<i>Sueña-1</i>	Mª Ángeles Álvarez Martínez
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-667-6371-4	<i>Sueña-4</i>	Mª Jesús Torrens Álvarez
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-667-6368-4	<i>Sueña-3</i>	Begoña Sanz Sánchez
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	97884-667-9363-6	<i>Anayaele Intensivo A2</i>	Equipo de la Universidad de Alcalá
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-678-3047-7	<i>Método 2 de Español</i>	Sara Robles Ávila
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-667-5508-5	<i>Sueña-2</i>	Ana Blanco Canales
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	97884-667-9363-6	<i>Anayaele Intensivo A2</i>	Equipo de la Universidad de Alcalá
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-667-6371-4	<i>Sueña-4</i>	Mª Jesús Torrens Alvarez

12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-667-6368-4	<i>Sueña-3</i>	Begoña Sanz Sánchez
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-678-3054-5	<i>Método 3 de Español</i>	Sara Robles Ávila
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-667-9366-7	<i>Anayaele Intensivo B1</i>	Ana Blanco Canales

ENCLAVE			
Nivel	ISBN	Título	Autores
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-96942-13-4	<i>Así me gusta - 1</i>	Carme Arbonés, Estrella López, Miguel Llobera, Vicenta González
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-96942-36-3	<i>En accion - 4 (c1)</i>	Elena Verdia (Coor)
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-969424-1-7	<i>En acción 2</i>	Elena Verdia (Coor)
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-2-09-034321-2	<i>Así me gusta - 2</i>	Carme Arbonés, Estrella López, Miguel Llobera, Vicenta González
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-96942-36-3	<i>En accion - 4 (c1)</i>	Elena Verdia (Coor)
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-935792-6-5	<i>En acción 3</i>	Elena Verdia (Coor)

PORTO EDITORA			
Nivel	ISBN	Título	Autores
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-972-0-40707-8	<i>Contigo.es 10 – Continuação</i>	Fernando Ruiz Pérez, Luísa Moreira, Suzana Meira
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-972-0-40704-7	<i>Contigo.es 10 – Iniciação</i>	Fernando Ruiz Pérez, Luísa Moreira, Suzana Meira
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-972-0-40702-3	<i>Es-pa-ñol - Tres Pasos 11 – Iniciação</i>	Luísa Moreira, Manuel Del Pino Morgádez, Suzana Meira

SGEL 10º ANO			
Nivel	ISBN	Título	Autores
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-782-6	<i>Español en marcha - 4 (NUEVO)</i>	Francisca Castro
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-481-8	<i>Compañeros - 4 (B1.2)</i>	Francisca Castro

10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-296-8	<i>Español en marcha - 4 (B2)/</i>	Francisca Castro, Pilar Díaz
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-648-5	<i>Nuevo Avance 5 (B2.1)</i>	Concha Moreno, Piedad Zurita, Victoria Moreno
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-657-7	<i>Agencia ELE 4 (B1.2)</i>	Claudia Fernández, Javier Lahuerta
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-756-7	<i>Agencia ELE 5 (B2.1)</i>	Daniel Martínez, Julián Muñoz
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-295-1	<i>Español en marcha - 4 (B2)</i>	Francisca Castro, Pilar Díaz
10.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-534-1	<i>Nuevo Avance 4 (B1.2)</i>	Concha Moreno
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-402-3	<i>Agencia ELE - 1</i>	Inés Soria, José Amenós, Manuela Gil-Toresano
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-204-3	<i>Español en marcha - Básico (A1+A2)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-202-9	<i>Español en marcha - Básico</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-418-4	<i>ELExpres</i>	Alicia San Mateo, Raquel Pinilla
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-528-0	<i>Nuevo Avance 1 (A1)</i>	Concha Moreno, Piedad Zurita, Victoria Moreno
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-595-2	<i>Nuevo Avance Básico</i>	Concha Moreno, Piedad Zurita, Victoria Moreno
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-191-6	<i>Español en marcha - 1 (A1)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-373-6	<i>Español en marcha - 1 (Nuevo)</i>	Francisca Castro
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-529-7	<i>Español en marcha Básico</i>	Francisca Castro
10.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-123-7	<i>Español en marcha - 1 (A1)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz

SGEL 11º ANO			
Nivel	ISBN	Título	Autores
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-377-4	<i>Nuevo Avance Superior</i>	Concha Moreno, Piedad Zurita
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-653-9	<i>Nuevo Avance 6 (B2.2)</i>	Concha Moreno
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-782-6	<i>Español en marcha - 4</i>	Francisca Castro

11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-493-1	<i>Agencia ELE 6 (B2.2)</i>	Elena Suárez, Juana Ruiz, Julián Muñoz
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-756-7	<i>Agencia ELE 5 (B2.1)</i>	Daniel Martínez, Julián Muñoz
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-295-1	<i>Español en marcha - 4 (B2)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
11.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-648-5	<i>Nuevo Avance 5 (B2.1)</i>	Concha Moreno, Piedad Zurita, Victoria Moreno
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-296-8	<i>Español en marcha - 4 (B2)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-132-9	<i>Español en marcha - 2 (A2)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-740-6	<i>Español en marcha - 3</i>	Carmen Sardinero Francos, Francisca Castro Viudez, Ignacio Roderó Díez
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-239-5	<i>Español en marcha - 3 (B1)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	9788497785327	<i>Nuevo Avance 3 (B1.1)</i>	Concha Moreno
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-378-1	<i>Español en marcha - 2 (Nuevo)</i>	Carmen Sardinero Francos, Francisca Castro Viúdez, Ignacio Roderó Díez
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-530-3	<i>Nuevo Avance 2 (A2)</i>	Concha Moreno
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-655-3	<i>Agencia ELE - 3</i>	Claudia Fernández, Javier Lahuerta
11.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-240-1	<i>Español en marcha - 3 (B1)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz

SGEL 12º ANO			
Nivel	ISBN	Título	Autores
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-083-4	<i>A fondo - 2 (Nivel superior)</i>	Javier Garcia González
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-493-1	<i>Agencia ELE 6 (B2.2)</i>	Elena Suárez, Juana Ruiz, Julian Muñoz
12.º Ano Espanhol (Continuação)	978-84-9778-653-9	<i>Nuevo Avance 6 (B2.2)</i>	Concha Moreno
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-295-1	<i>Español en marcha - 4 (B2)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-740-6	<i>Español en marcha - 3 (Nuevo)</i>	Carmen Sardinero Francos, Francisca Castro Viudez, Ignacio

			Rodero Diez
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-239-5	<i>Español en marcha - 3 (B1)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-296-8	<i>Español en marcha - 4 (B2)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-782-6	<i>Español en marcha - 4 (Nuevo)</i>	Francisca Castro
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-655-3	<i>Agencia ELE - 3</i>	Claudia Fernández, Javier Lahuerta
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-240-1	<i>Español en marcha - 3 (B1)</i>	Francisca Castro, Pilar Diaz
12.º Ano Espanhol (Iniciação)	978-84-9778-743-7	<i>Nuevo Avance Intermedio</i>	Concha Moreno

ANEXO II

LA LITERATURA EN EL PCIC

3.1 Literatura y pensamiento

Fase de aproximación

- Grandes autores y obras literarias de proyección internacional
- Importancia de Cervantes y el Quijote en la historia de la literatura universal
- Valor e impacto de los grandes personajes y obras de la literatura en la cultura y en el lenguaje populares: el caso especial del Quijote
- Referentes simbólicos de las grandes obras literarias en lengua española
la encarnación del texto quijotesco en los grabados de Doré, los molinos de viento en la Mancha, el comienzo del Quijote («En un lugar de la Mancha.»), la figura de don Juan, Macondo, Isla Negra.

Fase de profundización

- Grandes autores españoles e hispanoamericanos
- El reflejo de los grandes hitos históricos en la literatura
la llegada de Colón a América y los cronistas de Indias, la reafirmación de las independencias nacionales y la novela de la tierra, la historia hecha relato en los Episodios Nacionales, la pérdida de las colonias y la generación del 98, la poesía de José Martí, la novela de la revolución mexicana, el ciclo del dictador, la Guerra Civil española y su influjo en la poesía y la novela, la literatura de los exilios...
- Valor de la literatura como testimonio de la Historia
- Personajes, espacios y mitos de la literatura de los países hispanos
don Quijote y Sancho, don Juan, la Celestina, Vetusta, la Pampa de Martín Fierro, el París de Cortázar, el Buenos Aires de Leopoldo Marechal y de Borges, Macondo, Comala, la Santa María de Onetti...
- Los premios literarios
- Premios Nobel en los países hispanos
José Echegaray, Jacinto Benavente, Gabriela Mistral, Juan Ramón Jiménez, Miguel Ángel Asturias, Pablo Neruda, Vicente Aleixandre, Gabriel García Márquez, Camilo José Cela, Octavio Paz, Mario Vargas Llosa
- Premios Príncipe de Asturias de las Letras concedidos a escritores en lengua española
- Premios Cervantes
- Premios Casa de América
- Premios Rómulo Gallegos

Fase de consolización

- Cronología de la historia de la literatura española (orígenes, grandes movimientos y tendencias): del Poema del Mío Cid a la literatura de la postmodernidad
- Cronología de la historia de la literatura en Hispanoamérica (orígenes, grandes movimientos y tendencias): de la Crónica de Indias al *post-boom* de la literatura hispanoamericana

- La novela española e hispanoamericana: de los libros de caballerías al boom
Amadis de Gaula, el Quijote, la novela del realismo y del naturalismo español, la novela sentimental hispanoamericana, la novela de la tierra, el ciclo del dictador, realismo y experimentalismo en la novela española del siglo XX, el existencialismo y la novela, el realismo mágico y lo real maravilloso, el boom de la narrativa hispanoamericana.
- Narrativa española actual: nueva narrativa y jóvenes escritores
- Narrativa hispanoamericana actual: narrativa del *post-boom* y jóvenes escritores
- El cuento en España e Hispanoamérica los cuentos de *El Conde Lucanor*, el cuento en el siglo XIX, los grandes cuentistas del siglo XX.
- El ensayo en la literatura española e hispanoamericana
- La poesía española e hispanoamericana: de las jarchas a la primera mitad del siglo XX
- Poesía española en la segunda mitad del siglo XX
generación del 50, los novísimos y la poesía postmoderna, poesías de la experiencia, las fórmulas neobarrocas, nuevas poéticas de compromiso con la realidad.
- Poesía hispanoamericana en la segunda mitad del siglo XX
antipoesía, exteriorismo, poesía coloquial...
- El teatro en España e Hispanoamérica hasta el siglo XX
La Celestina y la cuestión del género, el teatro nacional del Siglo de Oro, el teatro criollo, los grandes temas del teatro clásico español, el drama romántico y el don Juan, el sainete.
- Teatro español e hispanoamericano en el siglo XX
teatro gauchesco, Valle-Inclán y el esperpento, teatro absurdistas hispanoamericano, el universo dramático de Lorca, el teatro humorístico español de postguerra, teatro social y de compromiso, teatro independiente.
- Teatro español e hispanoamericano más actual
- Otros géneros
biografía, viajes, literatura para niños.
- Corrientes de influencia de la literatura española en la hispanoamericana y de la hispanoamericana en la española
el reflejo del Siglo de Oro español en la literatura hispanoamericana; Rubén Darío, el modernismo y el simbolismo en español; las vanguardias históricas a un lado y otro del océano; la influencia del boom hispanoamericano en la narrativa española actual.
- Miradas femeninas y feministas en la literatura
- La industria literaria y el mercado editorial
editoriales, premios, mecanismos de promoción y difusión, programas de televisión, suplementos y revistas literarias.