TEXTO Y LITERATURA EN LA ENSEÑANZA DE ELE

Begoña Sáez
Universidad de Valencia

1. LENGUA ESCRITA / LENGUA LITERARIA

Que un texto se escriba o no, no es condición para que exista la obra literaria. Pero si recibe la escritura como consolidación en cuanto texto "literario", la relación entre escritura y literatura es muy estrecha. Por ello, en un primer momento, no es difícil vincular la literatura con la lengua escrita, aunque de inmediato pueda surgir la objeción de la existencia de la literatura folkórica, de transmisión oral.

Sin embargo, literatura y escritura no son términos recíprocos; no se pueden identificar los rasgos de la lengua literaria con los de la lengua escrita. Siguiendo a Lázaro Carreter (1976), los rasgos o recursos lingüísticos de la literatura se refieren a otra entidad: la *lengua literal*, que es aquella que está destinada a ser reproducida en sus propios términos. A este género pertenece la lengua literaria y otro tipo de mensajes como, por ejemplo, los refranes. En este sentido, la lengua escrita sería solo un aspecto de la lengua literal. Conviene, por tanto, no identificar lengua literal con lengua escrita, ya que existe tanto un lenguaje escrito no literal (las cartas familiares, por ejemplo) como manifestaciones no escritas del lenguaje literal.

Hecha está clarificación, la literatura sería una variedad de la lengua literal. Este tipo genérico de lenguaje literal nos permite explicar muchos rasgos literarios y diferenciar características que lo separan del lenguaje fungible o no perdurable. Serían "las palabras que no se lleva el viento", acertada expresión con la que Acquaroni (2007) ha titulado un recomendable estudio sobre literatura y enseñanza de español como LE/L2. Entre esas características del lenguaje literal que lo diferencian de las palabras que sí se lleva el viento, sin voluntad de permanencia, Lázaro Carreter señala, por ejemplo: la atención especial que el emisor presta a la técnica de cifrar su discurso; su estructura está sometida a un proyecto o composición, de ahí que posea un cierre previsto, una

determinada extensión temporal y espacialmente limitada o que esté condicionado por la existencia de un género. Es algo, por tanto, vertebrado.

Estas aclaraciones nos permiten centrar el objeto de nuestro debate, si bien, como acertadamente planteaba Ohmann (1979), no puede preguntarse ¿qué es lengua literaria? como una pregunta del mismo tipo de ¿qué es un pentámetro yámbico? No vamos a definir qué es literatura y lenguaje literario, pues nos desviaríamos del camino de esta mesa redonda y entraríamos en una encrucijada cuya superación nos llevaría a otro encuentro. Para una buena sistematización contamos con estudios como los de Pozuelo Yvancos (1992 y 2000) o, desde otra ladera, con la breve pero útil introducción a la teoría literaria, de Culler (2000).

Pero, con todo, quizá la definición de Steiner, para quien literatura es el lenguaje liberado de su responsabilidad suprema de información, fuera de su utilidad inmediata, nos permita llegar a dos conclusiones importantes. En primer lugar, el texto literario, incluso aquel en el que predominan los contenidos o lo más informativo, se opone al lenguaje ordinario en que es prescindible o secundario. Cuando Miguel Hernández escribe su famosa "Elegía a Ramón Sijé" o Lorca el "Llanto por Ignacio Sánchez Mejías", no actúan por una demanda de información.

En segundo lugar, no estamos ante una lengua diferente, sino ante un uso lingüístico que actualiza determinadas posibilidades del sistema de la lengua. Si partimos de que se trata de una modalidad de uso y no de otra lengua podemos deshacernos de la idea de *desvío* y especificidad de lo literario, una idea que si bien ha sido superada con la crisis de la *literariedad*, aún nubla muchas de las argumentaciones a la hora de dar cabida al texto literario en la enseñanza de E/LE. En cualquier caso, sea lo que sea la lengua literaria, estamos de acuerdo en que los efectos se consiguen a través de la mediación del leguaje, y ésta y no otra es la materia de nuestra enseñanza.

2. ¿LITERATURA PARA APRENDER LENGUA O LITERATURA PARA APRENDER LITERATURA?

La pregunta así formulada ya está marcada por una disyuntiva y nos lleva a un planteamiento polarizado de importantes consecuencias didácticas:

En primer lugar, si la literatura sólo se usa para aprender lengua, entonces podemos preguntarnos: ¿para qué elegir un texto literario?, o mejor dicho, ¿por qué?, ¿qué motivo nos lleva a ello?, ¿es un adorno?, ¿es distendido?, ¿queda muy bien en nuestras clases después de tanta gramática?, ¿es el azar el que nos ha llevado a él para practicar determinados contenidos lingüísticos? Pensemos, por ejemplo, en el famoso poema "Ser y Estar", de Benedetti. Este texto se ha usado tantas veces en los manuales de E/LE que al final ha perdido su carga literaria. En realidad el poema ha actuado como pretexto, se ha banalizado.

Muchas veces el texto literario no funciona como literario, sino como soporte para otras exploraciones didácticas. Por ello, no le falta razón a Landero (1999), cuando afirma en "El gramático a palos", que "si de lo que se trata es de enseñar lengua, la verdad es que tanto da diseccionar una lira de fray Luis como el eslogan de una marca de detergente o una receta gastronómica, porque al fin y al cabo la cantidad de gramática y de semiología que hay en esos mensajes viene a ser técnicamente más o menos la misma".

En segundo lugar, si sólo se usa para aprender literatura, cabe precisar qué se entiende por ello, pues a veces se corre el peligro de sacralizar el texto literario o bien relegarlo a cursos específicos de literatura, enfocados más con planteamientos pensados para estudiantes nativos que para estudiantes de E/LE. Como bien señala Marta Sanz (2006), el profesor parece olvidarse de la metodología de lenguas extranjeras y reproduce modelos didácticos que no se acercan a lo literario desde una perspectiva comunicativa y creativa.

Por todo ello, habría que cambiar la o por una y, es decir, literatura para ambas cosas: para aprender lengua y literatura. Si se plantea como una disyuntiva, la literatura no acaba de encontrar su sitio y en muchos casos la lengua tampoco. Está claro, como ya trataron estudios aplicados a la enseñanza del inglés como segunda lengua (Joanne Collie y Stephen Slater (1987); Alan Duff y Alan Maley (1990), por ejemplo) que podemos diferenciar, por un lado, entre el estudio de la literatura donde el texto es tratado como centro de interés en sí mismo, como obra estética y cultural; y, por otro, el uso de literatura como recurso en el aprendizaje de una L2, es decir, como recurso lingüístico y "lengua en uso". Pero también podemos pensar en un enfoque más integrador. Es indudable que la literatura no sólo ofrece grandes posibilidades didácticas, sino que tiene la ventaja de acercar de forma simultánea la lengua y la cultura del país, algo que en última instancia contribuye al desarrollo de la educación intercultural del alumno y a mejorar su competencia comunicativa. Sin perder de vista que estamos enseñando un idioma, podemos hacerlo a través de la literatura o enseñar literatura como un componente más del idioma, ver, siguiendo a Sitman y Lerner (1996), el aprendizaje del lenguaje y la literatura como "dos aspectos de una misma actividad".

Umberto Eco (2001) dice que una de las funciones de la literatura en la vida individual y social es que "mantiene en ejercicio a la lengua". Por ello, en el campo de E/LE lo deseable sería tratar de imbricar la lengua y la literatura, defender la conexión lengua-literatura como función formativa y aprendizaje lingüístico-comunicativo. En suma, verlo como algo complementario: aprender lengua y aprender literatura.

2.1 ¿Cómo aprender lengua con la literatura?

A nuestro modo de ver aprender lengua con la literatura no es como una merienda campestre en la que se cogen casi al azar, aquí y allá hierbecillas o florecitas. Decimos

esto porque el texto literario no es sólo un hecho lingüístico, es también la construcción de un mundo. Si olvidamos esto, corremos el peligro de realizar las mismas prácticas que con otros textos. Por ejemplo, con todas las buenas intenciones nos centramos en construir la competencia léxica y gramatical con ejercicios que son vividos como ejercicios: "Y ahora la gramática", "pon en práctica el vocabulario", etc.

El texto literario sirve para leer, escribir, aprender los mecanismos de funcionamiento lingüístico y mucho más. Es obvio que la lectura es la habilidad lingüística que está en constante actividad, pero da acceso al desarrollo de otros tipos de destrezas y conocimientos de orden lingüístico, comunicativo y cultural. Por ello, habría que hallar nuevas formas de establecer la función de aprendizaje lingüístico que la literatura es capaz de desarrollar. Para ello tenemos que partir de una pregunta básica: ¿Qué queremos que sepan hacer mejor nuestros alumnos?, o en palabras de Steiner (1990): "quienquiera que enseñe o interprete literatura debe preguntarse qué pretende".

Lo que pretendemos nosotros sería lograr un aprendizaje lingüístico que articulara lectura, escritura y habla, donde se interrelacionara todo mediante una efervescencia de actividades. Se trataría de un ir y venir de la lectura a la escritura, de lo escrito a lo oral. Por supuesto, sería una labor integrada en los objetivos del curso: leer, escribir, hablar, interactuar, aprender sobre cultura, es decir, un trabajo que conectara las capacidades de recepción y producción. Lograr, en suma, una interrelación de saberes, conocimientos, vivencias culturales y de integrar los saberes que componen la competencia lingüística y literaria. En definitiva, integrar competencias como un continuum.

Somos conscientes de la complejidad de nuestro propósito, pero por ahí creemos que debería ir la investigación en este campo. De hecho publicaciones recientes como, por ejemplo, la de Diego Santos (2010), centrada en el uso del teatro para la enseñanza de lenguas, abogan por buscar puntos de intersección entre la competencia verbal, no verbal y cultural. Y para ello hay que entender el texto literario como un vehículo de comunicación y no como mero soporte discursivo para mostrar determinadas estructuras lingüísticas.

2.2 ¿Qué lengua aprender con la literatura?

Sin duda, toda la lengua y la lengua auténtica. El texto literario, como muy bien defiende Mendoza Fillola (2004), es una muestra y un referente de potenciales usos (no un modelo para el uso), con incidencia en el conocimiento del código escrito y también de la lengua oral. Lengua en uso, que permite crear contextos significativos para el aprendizaje y muestra de lengua, que puede ser aprovechada didácticamente en todos y cada uno de los niveles de análisis lingüístico. Sin embargo, creemos que la pregunta así planteada puede llevarnos a dos presuposiciones: que una cosa es la lengua estándar y otra la literaria, y que es lengua escrita y por ello, diferente de la oral.

Pero si la literatura es la única expresión artística que utiliza la lengua como materia prima, significa que el lenguaje literario comparte con el uso estándar un mismo sistema de signos que se rigen por la misma normativa. Es una amplia parcela del lenguaje. No en vano Du Marsais decía que "en un día de mercado se oyen más figuras que en un día de sesión académica". La lengua literaria no está necesariamente desligada de las formas y funciones del habla cotidiana. No podemos verla como una producción aparte, inusual y para exquisitos. Por el contrario, en ella coexisten muestras de discurso coloquial junto a convenciones propias de los géneros literarios.

Tener esto claro nos permite romper con el argumento consabido de que es una lengua compleja, a una distancia infranqueable con respecto a la lengua que enseñamos.

Desde este enfoque, el texto literario es una muestra de lengua tan apropiada como cualquier otro material textual auténtico. Y lo es aunque se tenga presente que el uso literario de la lengua, como ocurre con otros textos, es capaz, en palabras de Acquaroni (2007), de forzarla para que diga más de lo que dice, menos o llamar la atención.

3. TEXTOS LITERARIOS Y NIVELES DE APRENDIZAJE

Entre el profesorado hay una tendencia a mostrarse reticentes en el uso del texto literario en los primeros niveles. Algo lógico si aplicamos criterios cuantitativos, si pensamos en qué nivel lingüístico posee el alumno. De ahí la tendencia a ubicarlos a partir de un A2 o de justificar su presencia sobre todo a partir de un nivel intermedio o cuando el alumno tiene una sólida base lingüística.

En nuestra opinión, en todos los niveles tiene cabida el texto literario, pero hay que aplicar criterios de *lecturabilidad* o grado de facilidad de lectura (léxico, longitud de frases, densidad semántica, etc.). Por tanto, hay que revisar los criterios de selección para que los textos sean adecuados para diferentes niveles de dominio. Una propuesta metodológica como la de José Jurado y Francisco Zayas (2002) puede proporcionarnos pautas para orientarnos en nuestra selección: libros que sean claros, atractivos, ricos; textos que revelen algo significativo a nuestros lectores, despierten su interés y las ganas de interactuar.

Pero dicho así es como no decir nada, pues uno de los eternos problemas a los que nos enfrentamos los profesores de E/LE es: ¿Qué libro pongo? A veces centrarnos en lo meramente lingüístico, hace que seleccionemos libros tan simples que se caen de las manos. Por ello, habría que buscar un mar lo suficientemente rico para que nuestros alumnos puedan nadar y no se ahoguen. Pongamos un ejemplo: cuando unos estudiantes del último curso de nivel avanzado se enfrentaron a una de las narraciones de *Los girasoles ciegos*, de Alberto Méndez, mostraron su descontento más que justificado. El relato no se dejaba leer. Había que ayudarles.

Y es que hay que tener presente qué significa leer en otra lengua, algo obvio pero que a veces se nos olvida cuando tenemos delante a nuestros estudiantes. Como muy bien nos recuerda Daniel Cassany (2006) cuando leemos en una lengua extranjera sólo accedemos a la parte visible del iceberg, ya que, a diferencia de la lectura en lengua materna, no tenemos tanta familiaridad con la sintaxis y el léxico y ocupamos parte de la memoria en esas tareas. Por ello, para la elaboración de inferencias y la construcción del significado se dispone de menos recursos cognitivos. Si ya es de por sí ingenuo pensar que se puede comprender todo, un hecho que se puede aplicar a la lectura actual en general, como plantea Cassany al anunciar el fin de la lectura "mono" (monocultural, monolingüe), más ingenuo lo es no tener presente que cuando se propone un texto literario el estudiante de una L2 se enfrenta a él con estrategias diferentes.

Por todo ello, a la hora de seleccionar los textos literarios según los niveles de aprendizaje se trata de pensar siguiendo a Teresa Colomer (2005) en una escalera con barandilla: comprensible, con apoyos, que se vaya expandiendo, que suba. Esto implica además no ver el material de lectura como una sustancia neutra denominada textos.

Sin duda, la clase de libros leídos determina el tipo de lector, lo que no quiere decir que un buen corpus tenga que ser sinónimo de las mejores obras, también pueden ser píldoras para dormir, como las novelas de aventuras lo eran para Benavente. Se trata de buscar libros que apoyen su autoimagen positiva como lectores al sentirse capaces de leer libros más largos aunque su calidad sea menor. Por ejemplo, en un nivel intermedio los estudiantes leyeron *Hermanas,* de Josefina Aldecoa; a muchos no les gustó su argumento, ni su contenido, pero sí su escritura, la accesibilidad a la lengua literaria. En el *Homenaje a Miguel Hernández* (http://sites.google.com/site/homenajeamiguelhernandez/), una iniciativa de un grupo de profesores de Lengua Castellana, participaron alumnos de E/LE de nivel básico e intermedio. Todos leyeron poemas. Claro que para ello hubo que hacer una selección de acuerdo al grado de dificultad o en determinados casos fueron de la traducción en sus idiomas maternos al texto poético original.

4. LA ADAPTACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS POR NIVELES: ¿LENGUA O LITERATURA?

Un asunto polémico y atractivo a la vez, de escaso consenso y que en nuestra opinión depende de cómo estén adaptados los textos, depende, en fin, de la existencia de adaptaciones solventes por parte de autores de reconocida calidad literaria. Una buena adaptación que haga más accesible el texto (modernizar la lengua, abreviar el desarrollo, superar escollos lingüísticos, etc.), aunque sea otra cosa, no necesariamente deja de ser literatura.

Adaptar es plantearse si es legítimo o no la *lecturabilidad* de un texto y reflexionar sobre qué hace ilegible un texto para determinados receptores. Es un campo que puede relacionarse con el problema de las traducciones de textos literarios y dado que no podemos aprender todos los idiomas, podemos dar gracias de poder leer un sinfín de obras que de otro modo no podríamos leer. Y eso que somos muy conscientes de la traición de la traducción, de los sentidos que se pierden por el camino. Por ello, el argumento de "la autenticidad", no habría de ser sinónimo de adaptación como algo "falso", puede ser "una imitación que resulte auténtica".

Planteamos esta cuestión porque a veces en algunos manuales de E/LE nos hemos topado con la descripción del Dómine Cabra, del *Buscón* de Quevedo, que resulta apabullante. Apabullante no por el texto en sí, sino por su tratamiento didáctico. Surgen de inmediato algunas preguntas: ¿Qué se pretende con ese texto? ¿Repetir hasta la saciedad los mismos tópicos (el horror al vacío, los conceptismos, etc.)? A pesar de las orientaciones didácticas, la verdad es que no hemos visto una explotación acorde a la altura del texto. Esto nos recuerda a *Un tal Lucas* de Cortázar, cuando para su primer día de clase elige una crónica taurina.

Si hoy esta descripción de Quevedo resulta bastante ajena incluso para estudiantes de literatura en la universidad, más lo es para estudiantes extranjeros. La dificultad que torna ilegible una obra clásica tanto para lectores nativos como para lectores extranjeros, no sólo reside en el lenguaje, sino también en el contexto y los contenidos. De ahí que sean necesarios estudios como los de Pérez Parejo (2009) centrados en la descodificación cultural de textos literarios para la clase de E/LE.

Eduardo Alonso (2009), profesor de literatura, escritor y buen adaptador, da una norma que puede ser muy útil: "tan literal como sea posible, tan libre como sea necesario". Sería algo así, nos dice, como pedirle al peluquero un arreglo de pelo: ni rapado, ni crestas de *punkie*, ni tinte ni cambio de imagen. Adaptar el *Quijote* no es resumirlo, ni meter "morcillas", sino entresacar lo esencial y actualizar el lenguaje, pero conservando su pátina.

Hay adaptaciones que efectivamente son lengua y no literatura. Un ejemplo: *El caballero de Olmedo* prosificado. No porque esté en prosa, sino porque toda la magia verbal del teatro poético de esta pieza de Lope de Vega se ha evaporado. E igualmente hay adaptaciones muy respetuosas que son un tostón. Esto nos ha llevado a los clásicos, pero también es aplicable a cualquier otra época.

Otra cuestión que podemos plantear: ¿es mejor una adaptación por muy mala que sea a una lectura graduada de esas que circulan por ahí? ¿Es preferible una literatura prefabricada como sucede a veces con muchas lecturas graduadas que lejos de crear mundos estéticos y autónomos de significado son textos de encargo? Junto a las innegables virtudes de las lecturas graduadas (enriquecer el proceso de aprendizaje del español

en términos lingüísticos y culturales), como por ejemplo señalan Rosana Acquaroni (1996) o Ivonne Lerner (1999), también hay que mencionar sus defectos, como muy bien recoge Mª Dolores Albaladejo (2007).

A fin de cuentas, cabe tener presente que muchas de estas lecturas graduadas cuando son escritas como "ejercicios" de autores con vocación de escritores y no por verdaderos escritores, carecen del valor estético y lingüístico que presenta una obra original, es decir, escrita como obra literaria sin más y no para enseñar lengua. En muchas ocasiones estas lecturas resultan atemporales y carecen de valor cultural y social. Si revisamos al azar algunos de estos libritos, en muchos de ellos el afán de incluir un cierto tipo de estructuras lingüísticas ofrece un lenguaje distorsionado, alejado tanto del habla natural como de la escritura natural. Asimismo los temas tratados suelen ser tan familiares que no conllevan un mensaje significativo, lo que hace perder el reto de extraer nueva información. Los comentarios de los propios estudiantes son más que relevantes. Para muchos en lugar de resultar motivador, es algo aburrido cuando no innecesario. A veces les resultan infantiles, libros "tontos", y hasta un derroche si se tiene en cuenta el precio excesivo de algunos de ellos.

Por todo ello, volvemos a nuestros interrogantes: ¿qué textos literarios hay que seleccionar? ¿Es más conveniente una literatura *light*, identificada con lo actual y lo moderno a un clásico que se suele asociar con lo antiguo, lo ilegible y lo desmotivador?

¿Tiene sentido la adaptación de clásicos en ELE? ¿Es ilegítimo adaptar? y en ese caso, ¿sería mejor conservar el texto íntegro pero repleto de llamadas y notas que interrumpen el proceso de lectura? Pensemos, por ejemplo, en "El *Quijote* en el aula. Crisol didáctico para el encuentro de la lengua, la cultura y el discurso", un proyecto encomiable, pero que inevitablemente ha de pasar por las anotaciones para hacer accesible el texto literario.

Asimismo, se habla mucho de incorporar el texto literario en E/LE, pero sobre todo entendido como fragmento y no obra completa. Pensemos en uno de los parientes pobres de la literatura: el poemario. Sí que se usa el poema, pero en contadas ocasiones un libro de poemas como lectura. Y lo mismo sucede con el fragmento teatral, por ejemplo. Creemos que esto también ha de ser un motivo de reflexión.

En resumen, una adaptación puede resultar legítima cuando se trate de "una adaptación literaria con finalidad literaria" y no de "harapos cosidos", sirviéndonos de la expresión de Manuel Rivas; una operación, pues, en la que se conjugue lo artístico y lo didáctico. Surge entonces otra gran pregunta: "¿qué es literario?". A lo que podemos responder, "literatura es lo que llamamos literatura" o como decía Cela a propósito de la novela: la novela es novela cuando el autor así lo quiere. Que no sea posible delimitar con claridad las fronteras de lo literario no significa que sea algo ilusorio. Asimismo el que sea difícil fijar una regla para discriminar la calidad de una obra no implica que sea

algo arbitrario. El que hoy en los tiempos de la posmodernidad hayamos ganado en flexibilidad frente a lo dogmático, no significa que todo sea relativo.

Esto quizá nos ayude a superar aquella visión de dos mundos separados: el del filólogo situado en el jardín de la literatura y el del profesor de lengua, en toda una serie de lugares como la parada del autobús o el bar, donde se piensa que la literatura no sirve de mucha ayuda. Pero también nos permite recordar el papel fundamental que el *Marco* concede al profesor a la hora de integrar la literatura en la metodología y en la actividad del aula de idiomas. De ahí, su función relevante al plantearse qué importancia concede a su propia "capacidad para la apreciación estética de la literatura y su habilidad para ayudar al alumno a desarrollarla".

Nuestra tarea como profesores de E/LE debería pasar primero por un verdadero autoanálisis, que nos llevara a reflexionar sobre nuestra propia competencia literaria, o sobre las verdaderas razones tanto de la defensa del texto literario como de su condena. Probablemente no sabemos adónde vamos exactamente por la senda actual del *Texto y literatura en la enseñanza de E/LE*, pero esto no significa que estemos ciegos. Lo que sí está claro es que es necesario seguir investigando, como hemos podido comprobar en este Congreso.

BIBLIOGRAFÍA

Acquaroni, R. (1996): "Lecturas Graduadas: Algunas consideraciones para apoyar su incorporación a las actividades de clase", *Frecuencia L* 1, 18-20.

— (2007): *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*, Madrid: Santillana.

Albaladejo, Mª D. (2007): " "Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica", *MarcoELE*, 5.

Alonso, E. (2009): "Un Quijote a medida", Levante-EMV, *Posdata*, 1 de febrero, 1-2.

Cassany, D. (2006): *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*, Barcelona: Anagrama.

Colomer, T. (2005): *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela***,** México: Fondo de Cultura Económica.

Collie, J. y S. Slater (1987 [1990]): *Literature in the language classroom: a resource book of ideas and activities*, Cambridge: Cambridge University Press.

Consejo de Europa (2001 [2002]): *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER)*, Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, [en línea]: < http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/>

Culler, J. (2000): *Breve introducción a la teoría literaria*, Barcelona: Crítica.

Duff, A. y A. Maley (1990 [1996]): *Literature*, Oxford: Oxford University Press.

Eco, U. (2001 [2005]): "Sobre algunas funciones de la literatura", en *Sobre Literatura*, Barcelona: Mondadori, 9-23.

Jurado Morales, J. y F. Zayas Martínez (2002): *La literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera: propuesta metodológica y aplicaciones didácticas de textos de la literatura española contemporánea*, Cádiz: Universidad de Cádiz.

Landero, L. (1999): "El gramático a palos", *El País*, 14 de diciembre (recogido en *¿Cómo le corto el pelo caballero?*, Barcelona, Tusquets, 2004).

Lázaro Carreter, F. (1976): "El mensaje literal", en *Estudios de Lingüística*, Barcelona, Crítica, 2000, 149-171.

Lerner, I. (1999): "El placer de leer. Lecturas graduadas en el curso de ELE", en M. FRANCO *et al.* (eds.), *Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (Actas del X Congreso Internacional de ASELE)*, Cádiz: Universidad de Cádiz, 401-408.

Mendoza Fillola, A. (2004): "Los materiales literarios en la enseñanza de ELE:funciones y proyección comunicativa", *redELE*, 1.

Ohmann, R. (1979): "On poetic theory", *Poetics* 8, 518-525.

Pérez Parejo, R. (2009): *Modelos de mundo socioculturales en la historia de la literatura española (automatización y descodificación para alumnos de E/LE)*, Junta de Extremadura: Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación, nº. Extra 2.

Pozuelo Yvancos, J. M. (1992): *Teoría del lenguaje literario*, Madrid, Cátedra.

Pozuelo Yvancos, J. M. y Aradra Sánchez, R. M. (2000): *Teoría del canon y literatura española*, Madrid: Cátedra.

Santos Sánchez, D. (2010): *Teatro y enseñanza de lenguas,* Madrid: Arco Libros.

Sanz Pastor, M. (2006): "Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto", *Carabela* 59, 5-23.

Sitman, R. y Lerner, I. (1996): "Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera", en S. MONTESA y P. GOMIS (eds.), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I (Actas del V Congreso Internacional de ASELE*), Málaga: ASELE, 227-234.

Steiner, G. (1973): *Extraterritorial*, Barcelona: Barral.

— (1990): *Lenguaje y silencio*, Barcelona: Gedisa.

COMUNICACIONES