DESCUBRIENDO LA ETERNA ACTUALIDAD DEL ROMANCE

Antonio María López González
Universidad de Lódz

RESUMEN: La mayoría de profesores de ELE admite la necesidad de incorporar en el proceso de enseñanza contenidos literarios para el desarrollo de la competencia sociocultural, tanto por su valor cultural *per se*, como de implícito sociocultural. El consenso se rompe, no obstante, a la hora de fijar el currículo literario, del cual suelen quedar marginados los textos más antiguos. Sin embargo, la continuidad y vigencia de los romances, tanto formal como temática, dentro de la cultura del español aboga en favor del uso de los textos clásicos en clase de ELE. Además, metodológicamente, el interés y la rentabilidad del romance para la clase de ELE se traducen en múltiples ejemplos de explotación didáctica motivadores y provechosos.

1. EL TEXTO LITERARIO Y ELE

Que el texto literario constituye un material necesario para el desarrollo cultural y lingüístico de los alumnos de una lengua extranjera es algo que la mayoría de los profesores ya no cuestiona. Tras años de destierro, propiciados, sucesivamente, por el estructuralismo de los 60, el modelo nocio-funcional de los 70, y el enfoque comunicativo de los 80, los textos literarios volvieron a los manuales en los años 90, gracias a la confluencia de diversas corrientes y planteamientos metodológicos, de carácter integrador y ecléctico (Naranjo Pita, 1999: 8-9).

Esta vuelta, que en un principio reservó al texto literario un papel marginal y ornamental, se ha consolidado después del año 2000. De este modo, en los nuevos manuales de ELE (*Prisma, Nuevo Ven, Vuela, Gente,* etc.) el texto literario se ha integrado dentro de la unidad didáctica, ocupando en ésta un lugar significativo. Los textos literarios

aparecen así como "una excelente cantera de materiales que aportan a través de la lectura un amplio, variado y enriquecedor *input* lingüístico y cultural, junto con otros conocimientos, datos y referencias válidos para la formación lingüístico-comunicativa del aprendizaje de LE" (Mendoza Fillola, 2004: 3).

No obstante, dada la amplitud y complejidad del fenómeno literario en español, se impone una lógica selección de los textos que compongan el currículo literario susceptible de ser explotado en el aula de ELE. Rosana Acquaroni (2007: 75-80) ha hecho una lista de los diferentes criterios (pedagógicos, lingüísticos, didácticos y temáticos) que se deben tener en cuenta a la hora de elegir un texto para la clase de ELE para que la distancia histórica, social, cultural y lingüística no impida la comprensión del texto. Destaca entre estos criterios, la "afinidad o proximidad cultural" del texto. Merced a él, Acquaroni, como otros autores, desaconseja el uso de los textos clásicos en las clases de ELE:

> En lo que se refiere a la conveniencia o no de elegir textos literarios clásicos y, en principio, muy ajenos al lector-aprendiz, consideramos que, en líneas generales, es mejor decantarse por autores y títulos contemporáneos –es decir, publicados a partir del siglo XX –si lo que buscamos es que nuestros alumnos puedan comprender el mensaje del texto. La lejanía provoca una discordancia de realidades insalvable, ya que el aprendiz no nativo no cuenta con las mismas referencias culturales ni con los mismos conocimientos declarativos de uno nativo para emplearlos estratégicamente (Acquaroni, 2007: 78).

Ante este rechazo a los textos no contemporáneos en las aulas de ELE, Almansa Monguillot (1999: 6-9) hace una apasionada defensa del uso de los clásicos en la enseñanza de ELE. Partiendo del aforismo juanramoniano, "Actual, es decir, clásico; es decir, eterno", subraya que "la proporción entre lo universal y lo localista, entre actualidad y atemporalidad, se equilibra sabiamente en las grandes obras garantizando su continuidad y vigencia," uniendo pasado, presente y futuro. Recuerda, además este autor, que en la mente del lector conviven y se relacionan autores y personajes clave de épocas muy diferentes (desde Cervantes, Quevedo y Calderón, hasta Lorca y Miguel Hernández, Cortázar y García Márquez; el Cid, la Celestina, el Lazarillo, don Quijote y Sancho Panza, Don Juan, etc.; y todos ellos, con Dickens, Dante, Goethe, Shakespeare, Kafka, Flaubert, etc.).

2. LOS ROMANCES EN LA LITERATURA ESPAÑOLA

Es en este contexto de defensa de lo "clásico, actual y eterno", en el que cabe destacar la enorme vitalidad y energía del romance, una de las manifestaciones más genuinas de la literatura española. Esta composición lírico-narrativa, creada para ser cantada, cuenta una pequeña historia combinando con mucha sencillez recursos propios de la lírica y la épica. Está formada por versos octosílabos que riman en asonante en los pares,

mientras quedan sueltos los impares (8-, 8a, 8-, 8a). Desde el final del período medieval (siglos XIV-XV) fueron cantados por los juglares, en sustitución de los largos poemas épicos, en los que se contaban extensamente las hazañas de los héroes legendarios.

Rápidamente los romances mostraron una atractiva variedad temática, no tardando en aparecer creaciones cada vez más alejadas del espíritu épico, con predominio del tema amoroso, argumentos fantásticos o acercamiento a la figura del musulmán en caballerosa lucha con el cristiano durante la Reconquista; de este modo surgen las variedades siguientes:

– *romances líricos*, breves y emotivos, que tratan sobre temas característicos de la lírica: el amor, la muerte, la soledad;

– *romances novelescos*, centrados también en el tema amoroso, pero con más narración y con inclusión de elementos fantásticos (a veces sobre asuntos y personajes de la épica europea, como el rey Arturo y los Caballeros de la Tabla Redonda, Carlomagno, etc.;

– *romances moriscos o fronterizos*, que desarrollan temas relacionados con la convivencia idealizada y respetuosa entre moros y cristianos, a lo largo de la frontera común durante la Reconquista.

El romance tiene una continuidad y vigencia a lo largo de toda la historia de la literatura española que justifican sobradamente su interés para la clase de ELE. El conjunto de romances primitivos, anónimos y transmitidos de forma oral constituyen el *Romancero viejo o tradicional*, que surge a partir del siglo XIV ("la verdadera Ilíada de España", según Víctor Hugo). Más adelante, en los siglos XVI-XVII, la popularidad de esta estrofa favoreció su uso por parte de los escritores cultos (Cervantes, Lope de Vega, Quevedo, Góngora, etc.), que enriquecen tanto los temas como los recursos formales, dando lugar al *Romancero nuevo*. Con posterioridad, ya en el Romanticismo, triunfa en todos los géneros de la mano de el Duque de Rivas, Zorrilla, Espronceda, llegando matizado con la suave musicalidad de Bécquer, hasta la lírica de nuestros días (Machado, García Lorca, Alberti, Gerardo Diego...). El romance pasó también a la literatura hispanoamericana, a través de géneros populares como el "corrido mexicano", el "galerón" venezolano, las canciones populares de Cuba, Chile o Colombia, y en Argentina, toda una variedad de cantos de la literatura gauchesca Almansa Monguillot (1999: 8).

Volviendo al Romancero tradicional, muy pronto el pueblo se apropió de estos romances, aprendiendo, cantando, recordando, recreando y traspasando sus letras y sus melodías, de boca en boca, hasta convertirse en una manifestación literaria popular. Es por ello que el romancero de tradición oral moderna se convirtió, también en palabras del hispanista Antoine de Latour, en "la Ilíada de España, [en] un espejo inmenso y desigual en que se refleja su nacionalidad entera, con sus aspiraciones, sus instintos, sus pasiones y sus creencias en todas las épocas" (Gómez Yebra, 1994: 65-66).

El Romancero tradicional estaba unido a aquellas situaciones que daban lugar al canto folclórico: trabajos en el campo, lavaderos y fuentes públicas, etc. Piñero y Atero (1997) hablan de tres grupos de romances en Andalucía, en función de su contenido temático:

a) *tradicionales*: ya conocidos en los siglos XVI y XVII y que se han mantenido en la tradición oral moderna: *1)* de protagonista femenino (*Casada de lejas tierras*; *El quintado*); *2)* sobre la conquista amorosa (*Gerineldo*; *La boda estorbada*; *La bastarda y segador*); y *3)* religiosos (*La Virgen y el ciego*; *Santa Elena*);

b) *vulgares*: difundidos por medio de pliegos sueltos o de ciego en los siglos XVIII y XIX: *1)* de historia contemporánea (*Mariana Pineda*; *¿Dónde vas, Alfonso XII?*); *2)* profanos (*El mozo arriero y los siete ladrones*; *La adúltera del cebollero*); *3)* religiosos (*San Antonio y los pájaros*; *Madre a la puerta hay un niño*); y

c) *romances de cordel*: sobre temas truculentos y desgraciados, difundidos por ciegos que los vendían en hojillas humildes y volanderas, repetidos casi sin variaciones y memorizados por la gente del pueblo: *La novia de Rogelio*; *Agustinita y Redondo*; *El crimen de Don Benito*; etc.

3. EL PORQUÉ DEL ROMANCE EN LA CLASE DE ELE

¿Por qué llevar los romances a las clases de ELE? Los motivos que se pueden aducir a favor del romance casan con los que Albadalejo García (2007:5-9) expone a la hora de defender la introducción de la literatura en clase de ELE. Estas razones son:

1. El *carácter universal de los temas literarios.* En los romances –antiguos o modernos- aparecen temas universales como el amor, la muerte, la vejez, la amistad, etc., comunes a todas las culturas, y, por lo tanto, cercanos también al mundo del estudiante. Por otra parte, la vasta extensión geográfica del romance supera lo meramente hispánico, ya que a través de la tradición oral, las numerosas variantes de los romances se reparten por el inmenso territorio en el que hubo comunidades que usaron la lengua española. De hecho, se han documentado romances en localidades geográficas tan alejadas como California, Israel, Turquía, norte de África, Patagonia (Argentina) y las Islas Filipinas.

2. Es *material "auténtico"*, con la particularidad de que estas muestras de lengua dirigidas a hablantes nativos, lo eran a un público oyente, que disfrutaba escuchando las historias cantadas. Obviamente, como en cualquier texto, la mayor dificultad lingüística de estos textos se supera mediante la elección apropiada del texto y el uso de estrategias y actividades apropiadas.

3. El *valor cultural de los romances*. Bien sean cultos o populares, los romances transmite los códigos sociales y de conducta de la sociedad de una época determinada. En cualquier caso, contribuyen al desarrollo de la competencia pluricultural. Los romances son, además, y sobre todo, una fuente de conocimiento (histórico, cultural, ideológico, etc.). El abanico cultural espacio-temporal es tan amplio que podemos situarnos en las luchas entre moros y cristianos durante la Reconquista (*Romance de Abenámar*), llorar junto al pueblo y al rey Alfonso XII la muerte de su mujer ya entrado el siglo XIX (*Romance de la reina Doña Mercedes*), o compadecernos con el destino trágico de los gitanos, discriminados, y perseguidos por la guardia civil en el *Romancero Gitano* de Federico García Lorca.

4. La *riqueza lingüística*. Como otros textos literarios, los romances contribuyen a incrementar el vocabulario del alumno, importante sobre todo, a partir de estadios avanzados en el aprendizaje, amén de la práctica de estructuras sintácticas, variaciones estilísticas, etc.

5. La posibilidad de *involucrar personalmente al lector*. La combinación de diálogo y fragmentarismo –esto es, la presentación de escenas de intensa emoción, pero aisladas de un contexto– proporciona un intenso tono teatral o dramático a los romances. Ello hace que el lector se sienta atraído hacia la historia que se desarrolla, cómo piensan, sienten y actúan los personajes. La consecuencia benéfica de ello para el aprendizaje es que el alumno desarrolla su competencia lingüística de una forma inconsciente.

La misma autora (Albadalejo García, 2007: 9-14) lista los criterios que han de seguirse a la hora de seleccionar los textos literarios para la clase de ELE. Aplicados a los romances, estos deben ser:

1. *Accesibles*. Por su brevedad y la sencillez de sus recursos –repeticiones, pocos adjetivos–, la dificultad lingüística de una gran parte de los romances no es excesiva, siendo aptos para su aplicación en la clase de ELE a partir del nivel B1.

2. *Significativos y motivadores.* Los textos literarios han de ser relevantes para la experiencia e intereses del alumno. En este caso, los romances con elementos líricos y novelescos pueden resultar atrayentes e interesantes. Asimismo, la variedad temática de los romances populares también permiten encontrar textos divertidos y su carácter "noticiero" les hace conectar con vivencias y experiencias de los estudiantes, ya que, según Romero López (2002: 5), "el contenido de muchos de los romances populares dimana de una amplia variedad de asuntos que tratan desde lo erótico hasta lo mórbido, desde lo real hasta lo imaginario, desde lo profundo a lo ridículo, jocoso o lúdico".

3. *Integradores de varias destrezas*. La explotación didáctica de un romance da para mucho más que el desarrollo de la habilidad lectora y escrita. Sus características estilísticas permiten crear actividades comunicativas que integran y sirven para la práctica de las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, siempre teniendo la comunicación entre los estudiantes como objetivo primordial.

4. *Que ofrezcan múltiples formas de ser explotados*. Es el correlato del criterio anterior. Los romances dan pie para el desarrollo de diferentes ejercicios en el aula que permitan la interacción entre los estudiantes, las dramatizaciones, los debates, la escritura creativa individual o compartida, la improvisación, la introducción de actividades lúdicas, canciones, etc.

5. *Que contengan implicaciones socioculturales* para transmitir al alumnado aspectos sociales y culturales del mundo hispano. Este rasgo característico de la literatura perteneciente a cualquier época o país hace que los romances, como cualquier obra literaria, reflejen no sólo las ideas, pensamientos y hasta las emociones del autor, sino las del contexto histórico en que surgen y la sociedad que ocupa esas circunstancias. De esta forma nos aportan información sobre su función social en un contexto social determinado. Así, sobre el Romancero, Grande Quejigo (2008:8) afirma:

> [...] las versiones del Romancero son testimonios, en su contraste, de cómo se realizan las reinterpretaciones textuales por las que vive históricamente una obra gracias a la funcionalidad social del mensaje de cada una de sus nuevas lecturas. Con ello, la lectura de versiones diferentes del mismo romance puede trazar cómo la obra permanece viva gracias a una cadena ininterrumpida de reinterpretaciones.

   Por otra parte, no se puede olvidar que muchos romances tradicionales (*El Conde Olinos, El Infante Arnaldos, Abenámar, El prisionero*, etc.) son tan populares, –sin olvidar los llamados romances vulgares (*¿Dónde vas Alfonso XII; Madre, a la puerta hay un niño;* etc.), nacidos del pueblo– que muchos españoles pueden recitar sin vacilación algunos de sus versos, al igual que ocurriera, por otra parte, con el exitoso *Romancero Gitano* de Lorca. Todo ello permite que podamos considerar a los romances como parte de ese fondo intrahistórico del pueblo español del que hablaba Unamuno, y en consecuencia, contarlos entre las señas de identidad de esta comunidad lingüística.

6. *Originales*, para conservar su carácter literario y auténtico. La sencillez, brevedad y variedad de los romances hacen posible proporcionar a los alumnos desde el nivel A2-B1 textos literarios que no conlleven gran dificultad. De esta manera el alumno ve recompensado su esfuerzo y su lectura le supone una experiencia positiva de animación a la lectura en español.

4. METODOLOGÍA DEL ROMANCE PARA LA CLASE DE ELE

La sencillez y espontaneidad propias de toda la literatura popular facilitan la explotación didáctica del romance. Su estilo, combinación de recursos líricos, épicos y dramáticos, permite la creación de actividades estimulantes y provechosas para los aprendices de ELE. Las características más singulares de los romances –y su aplicación específica a la didáctica de ELE– son las siguientes:

El *fragmentarismo*. El texto es una pequeña historia, a veces una simple escena, aislada del contexto, que se concentra en lo sustancial, eliminando los antecedentes y dejando el final abierto a la imaginación del oyente. Es lo que se conoce como *final truncado*, que le confiere al romance un tono misterioso y dramático. En las clases de ELE se puede aprovechar esta libertad que deja el fragmentarismo a la imaginación de receptor, practicando la escritura creativa. De este modo, cada lector puede hacer explícita la manera en que reconstruye e interpreta la historia, describiendo las circunstancias que, en su mente, rodean la historia, y que en el romance se omiten. Este ejercicio se puede completar comparando los trabajos de los alumnos en el grupo forum.

Tan interesante como indagar en los hechos que pueden anteceder y motivar la historia, puede ser imaginar la continuación o el final de la historia del romance. Y junto a esto, rellenar las lagunas que sugiere pero no dice el romance. Ejemplos de estas actividades podrían ser la redacción de un principio al "Romance del prisionero", que aclarara porqué éste se encuentra en la cárcel; la composición de la letra de la canción que canta el marinero del "Romance del Conde Arnaldos", que tan mágicos efectos causa –conjura las tempestades y vuelve los peces y las aves sensibles a la poesía–; o incluso la conclusión de ese mismo romance. Éste tiene una final misterioso e inquietante: Ante los contornos vagos de la figura del marinero, el anhelo del Conde Arnaldos, le hace invocar a Dios e interrogar a lo desconocido. La respuesta del marinero es una nueva tentación misteriosa y terrible: *Yo no digo mi canción / sino a quien conmigo va.* El alumno en su composición habrá de responder a las preguntas: ¿Irá el Conde Arnaldos con el marinero en la barca misteriosa? ¿Adónde irá? ¿Con quién irá? ¿Qué le espera?

ROMANCE DEL CONDE ARNALDOS

¡Quién hubiera tal ventura
sobre las aguas del mar,
como hubo el Conde Arnaldos
la mañana de San Juan
yendo a buscar la caza
para su halcón cebar,
vio venir una galera
que a tierra quiere llegar:
las velas trae de seda,
las jarcias de oro torzal;

marinero que la guía
viene diciendo un cantar
que la mar ponía en calma,
los vientos hace amainar,
las aves que van volando
al mástil las hace posar,
los peces que andan al fondo
arriba los hace andar.
Allí habló el infante Arnaldos,
bien oiréis lo que dirá:
-Por Dios te ruego, marinero,
dígasme ora ese cantar.
Respondiole el marinero,
tal respuesta le fue a dar:
-Yo no digo mi canción
sino a quien conmigo va.

La *transmisión oral*. Esta característica explica la abundancia de paralelismos, repeticiones, antítesis, enumeraciones y exclamaciones, recursos todos ellos, que facilitaban la memorización del romance para su recitación. Gracias a esta característica se pueden trabajar los aspectos fonéticos de la expresión oral, con especial atención a la entonación. Ponerse en la piel de un juglar, además de poder convertirse en una actividad lúdica, contribuye, merced a la recitación, a mejorar la fluidez, y conseguir la naturalidad en el ritmo narrativo. Por otra parte, se trata de repetir lo que se ha hecho durante siglos, la transmisión oral de un romance, lo que se puede hacer de cara a todo el auditorio o en juegos de cadenas en los que la historia va pasando de boca en boca. Por otra parte, no se puede olvidar la ventaja de la retención memorística de una historia a la hora de fijar el vocabulario, sobre el que se puede volver con ejercicios de refuerzo en el caso de considerarse especialmente útil.

La *frecuencia del diálogo*. Ésta se explica por la necesidad de captar la atención del oyente con recursos próximos a la representación teatral. La combinación de pasajes narrativos, descriptivos y dramáticos en los romances, obliga a prestar atención especial a la entonación. Estas variaciones ayudan al alumno a romper el ritmo monótono de una lectura, y a trabajar la lectura expresiva. Por otra parte, la frecuencia del diálogo permite dramatizar y representar los romances, especialmente los novelescos.

La *alternancia de tiempos verbales*. Ésta es fruto del deseo de romper con la monotonía de hablar siempre de hechos ocurridos en el pasado. Estos cambios de tiempo verbal, permiten discutir sobre su efecto estilístico y semántico, y dan pie a interesantes reflexiones y ejercicios de tipo gramatical. Un ejemplo de esta alternancia es el siguiente, tomado del Romance de Abenámar:

¿Qué castillos son aquellos?
¡Altos son y relucían!

Frecuentes *llamadas de atención* a los oyentes. También característica típica de la literatura oral: habla el juglar, nos pide que escuchemos, se maravilla de lo que ha de contarnos. Puede ayudar en la práctica de contar y de hacer más interesante lo que se cuenta, en un modo parecido al que emplea una madre o una abuela al contar un cuento.

La existencia de múltiples *variantes*. Es consecuencia de la transmisión oral. Esto hace que el mismo romance tenga distintas versiones en los diversos dominios de la lengua española. Como vimos anteriormente, es posible reproducir en clase la transmisión oral de una historia, haciendo que ésta vaya pasando, en voz baja y al oído, en una cadena de alumnos. Al final, no sólo se puede descubrir cómo la historia se ha ido modificando comparando la última versión con el original, sino además, comparando las versiones finales de diferentes cadenas de alumnos.

De otra parte, es interesante comparar en clase diferentes versiones de un mismo romance, comprobando cómo la trama principal se mantiene, pero cómo, al mismo tiempo, las circunstancias que rodean a la historia (nombres de los protagonistas, estatus social, edad, atuendo, localización, motivaciones, etc.) van cambiando en función de la época y la región del romance. Ejemplos de estas comparaciones y variantes los encontramos en Rico Beltrán (2002) acerca del *Romance del Conde Olinos*, o en Grande Quejigo (2008) sobre el *Romance del prisionero*.

La metodología preferente para tratar los romances en clase, integra a través del enfoque por tareas el tratamiento del fenómeno literario y el desarrollo de la competencia lingüística en español con cuestiones de comprensión, análisis y creación. De esta manera, siguiendo a Acquaroni (2007: 61) y Sanz Pastor (2006: 19), esta metodología conjuga:

a) de una parte, el uso del texto literario como herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa, incluyendo aquí un mayor dominio de la lengua y de la cultura,

b) de otra, la presentación del texto literario objeto de estudio en sí mismo.

Seguir un enfoque comunicativo y por tareas implica hacer muchas cosas con cada texto: hablar, leer, redactar, hacer búsquedas en Internet, ver vídeos y películas, presentaciones orales, juegos, etc., buscando generar aprendizaje significativo en el aula "a partir de la integración de la información nueva con la ya preexistente, en un proceso continuo de reorganización, de reescritura de lo aprendido, de actualización de la interlengua (Acquaroni, 2007: 53).

Esta metodología, con la que trabajar no sólo los romances sino cualquier texto literario en clase de ELE, se caracteriza por ser:

a) activa, constituyendo la clase un lugar de participación, en el que el alumno "hace cosas ", manipula los textos, y realiza actividades que requieren la implicación personal; aprendiendo por sí mismo;

b) inductiva, analizando el alumno diferentes textos literarios hasta llegar a definir ideas generales comunes a los mismos, bien sean temáticas o de teoría de la literatura;

c) comunicativa, con el alumno como centro del proceso, con sus conocimientos previos sobre historia, arte y sociedad en su lengua, y con sus propios sentimientos, vivencias y emociones;

d) interactiva, convirtiendo el aula en un espacio abierto al diálogo durante el proceso de aprendizaje, donde el intercambio de conocimientos entre el docente y los alumnos es constante;

e) cooperativa, colaborando en grupo en la construcción del conocimiento;

f) multimedia, utilizando los medios audiovisuales y las TIC's, aprovechando formas alternativas y complementarias al input literario;

g) interdisciplinar, relacionando los textos con otras artes (música, pintura, danza, cine, fotografía...) y con los conocimientos literarios que el alumno ya posea en su propia lengua o en otras;

h) creativa y lúdica, que estimule siempre el placer de jugar, inventar y experimentar con el lenguaje (por ejemplo, con tareas de composición literaria);

i) sensorial (ver, oler, tocar, sentir, escuchar) y atenta a los diferentes estilos de aprendizaje (por ejemplo, con actividades de lectura en voz alta, de repetición y entonación, grabaciones, dibujos, etc.).

En definitiva, como afirma Martínez Sallés (2004), se trata de "explorar todas las acciones posibles para manejar los textos literarios sin sacralizarlos y sin banalizarlos", es decir, sin respetarlos excesivamente, alejándolos de nuestros alumnos, ni tratarlos, por ejemplo, como a los textos escritos con pura y única finalidad pedagógica. Se trata de aprovechar toda la potencialidad del texto literario, en este caso, el romance, en el proceso de la práctica de la compresión lectora (pre-lectura, lectura, post-lectura), mediante un escalonamiento de las actividades, que vayan desde las destrezas receptivas a las productivas.

De este modo, la clase de literatura adopta una perspectiva integradora y abierta. Como afirma Acquaroni (2007: 73), "el resultado final que pretendemos alcanzar es una aproximación al fenómeno literario por parte del aprendiz en la que se hayan visto involucrados distintas capacidades y recursos cognitivos, emocionales y volitivos del sujeto". Veamos un ejemplo:

ROMANCE DEL CONDE OLINOS

Madrugaba el Conde Olinos,
mañanita de San Juan,
a dar agua a su caballo
a las orillas del mar,

Mientras el caballo bebe,
canta un hermoso cantar;
las aves que iban volando
se paraban a escuchar:

- Bebe, mi caballo, bebe;
Dios te me libre del mal,
de los vientos de la tierra
y de las furias del mar.

Desde las torres más altas
la Reina le oyó cantar:
- Mira, hija, como canta
la sirena de la mar.

- No es la sirenita, madre,
que ésta tiene otro cantar;
es la voz del Conde Olinos
que por mí penando está.

- Si es la voz del Conde Olinos,
yo le mandaré matar,
que para casar contigo
le falta sangre real.

- No le mande matar, madre,
no le mande usted matar,
que si mata al Conde Olinos,
a mí la muerte me da.

Guardias mandaba la Reina,
al Conde Olinos buscar.
Que le maten a lanzadas
y echen su cuerpo a la mar.

La infantita, con gran pena,
no cesaba de llorar.
Él murió a la media noche,
y ella, a los gallos cantar. [...]

Se trata de un romance novelesco, extremadamente popular, que sigue el siguiente esquema narrativo:

1. El Conde Olinos lleva a abrevar a su caballo a las orillas del mar la mañana de San Juan.
2. La reina escucha el canto del Conde y llama a su hija.
3. La hija explica la procedencia y motivo del canto.
4. La reina promete matar al Conde.
5. La princesa amenaza con su muerte de cumplirse la promesa de su madre.
6. Mueren los amantes.
7. Se describe el lugar de los enterramientos.
8. Se producen diversas transformaciones de los amantes.

A partir de este romance, se puede realizar una unidad didáctica que incluya ejercicios tales como:

– Ordenar cronológicamente las estrofas de la historia, previamente desordenadas.
– Completar partes faltantes del poema, previa omisión de las mismas.
– Redactar el resumen o el esquema narrativo del romance.
– Redactar una historia a partir del esquema narrativo del romance.
– Redactar un prólogo o un epílogo al romance.
– Modificar el curso de la historia del romance.
– Recitar o cantar el romance.
– Pasar el romance de boca en boca, y comprobar los cambios entre las distintas versiones resultantes.
– Comparar distintas versiones ya existentes del romance.
– Dramatizar el romance, creando un guión teatral para el mismo.
– Ilustrar la historia. Trasformarla en un cómic, o hacer una presentación en power point.
– Rescribir la historia como una narración actualizada a la sociedad actual.
– Escribir una noticia periodística a partir de la historia que cuenta el romance.

Especialmente útiles y motivadores son los ejercicios de reescritura y actualización del texto literario, sobre todo si se trata de romances medievales, o con un imaginario

alejado del mundo adolescente actual. Con ellos se realiza un objetivo fundamental para asegurarse la recepción del mensaje literario: "atraer el lenguaje de otras épocas al nuestro, y con él a nuestras preocupaciones y nuestras dudas" (Ocasar Ariza, 2009). En su realización, el alumno tiene que trasponer a sus palabras el texto original. Para ello debe asegurar su comprensión escrita, entrar en la historia y plantearse cómo la contaría él, de encontrarse en la situación de la ficción. De esta forma, "nos aseguramos de que la literatura interpela al propio yo individual" y provocamos que a la vivencia de un texto se responda con otro" (Ocasar Ariza, 2009).

BIBLIOGRAFÍA

Acquaroni, R. (2007): *Las palabras que no se lleva el viento. Literatura y enseñanza de español como LE/2*, Madrid: Santillana.

Albaladejo García, M.ª D. (2007): "Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica", *marcoELE* 5, 1-51, [en línea]: < http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099fc0b38904/albaladejo.pdf >

Almansa Monguilot, A. (1999): "La Literatura española en un currículo de lengua extranjera. Algunas reflexiones", *Mosaico* 3, 4-9, [en línea]:

<http://www.mec.es/sgci/be/es/publicaciones/mosaico/mosaico3/mos3a.pdf>

Aragón Plaza, P. J. (2009): *Sobre Oralidad, Literatura Oral y su explotación didáctica en E/LE*, Monografías didácticas, Eduinnova, mayo de 2009, [en línea]:

< http://www.eduinnova.es/monografias09/literatura_oral.pdf>

Gómez Yebra, A. A. (1994): *Genio e ingenio del pueblo andaluz*, Madrid: Castalia.

Grande Quejigo, F. J. (2008): "Un ejemplo de evolución literaria: Romance de El Prisionero", *Tejuelo (Revista de didáctica de la lengua y la literatura. Educación*) 2, 7-11.

Henríquez Ureña, C. (1985): *Invitación a la lectura (Notas sobre apreciación literaria)*, Santo Domingo: Editora Taller.

Martín Peris, E. (2000): "Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera", *Lenguaje y Textos* 16, 101-131.

Martínez Sallés, M. (1999): "Los retos pendientes en la didáctica de la literatura en ELE" , *Mosaico*, 2, 19-22, [en línea]: <http://www.educacion.es/sgci/be/es/publicaciones/mosaico/mosaico3/mos3d.pdf>

Martínez Sallés, M. (2004): "Libro, déjame libre: Acercarse a la literatura con todos los sentidos", *RedEle* 0, [en línea]: <http://www.educacion.es/redele/revista/martinez.shtml>

Mendoza Fillola, A. (2004): "Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: Funciones y proyección comunicativa", *RedELE* 1, [en línea]: <http://www.educacion.es/redele/revista1/Mendoza.shtml >

Naranjo Pita, M. (1999): *La poesía como instrumento didáctico en el aula de Español como Lengua Extranjera*, Madrid: Edinumen.

Ocasar Ariza, J. L. (2009): "Historia de la Literatura y comentario de texto en ELE. Apuntes prácticos para la estructuración de un curso", *RedELE* 15, [en línea]: <www.mepsyd.es/redele/Revista15/Ocasar_historia%20literatura.pdf>

Piñero, P. M. y V. Atero, (1997): *Romancero andaluz de tradición oral,* Sevilla: Editoriales Andaluzas Unidas.

Rico Beltrán, A. (2002): "Breve estudio comparativo del romance del Conde Olinos", *LEMIR, Revista de Literatura Española Medieval y del Renacimiento* 6, [en línea]:

<http://parnaseo.uv.es/Lemir/Revista/Revista6/OLINOS/estolinos.htm>

Romero López, A. (2002): "Literatura popular y lectura: consideraciones entorno al romancero granadino de transmisión oral", *Puertas a la lectura* 15-16, 140-144.

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