LA FIESTA DE SAN FERMÍN DESDE LA NOVELA POLICÍACA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL AULA DE E/LE CON *LAS LÁGRIMAS DE HEMINGWAY*, DE REYES CALDERÓN

Laura Arroyo Martínez
Universidad Rey Juan Carlos, España

INTRODUCCIÓN

A Alicia Villar Lecumberri,
por presentarme a San Fermín

¿Por qué los Sanfermines en el aula de ELE? Antes de introducirnos en la pregunta con la que se inicia el presente artículo, debemos razonar sobre el sentido de los Sanfermines. El principal argumento que explica la importancia de esta fiesta popular navarra se encuentra en el papel protagonista que posee la cultura de un país para conocer su verdadera realidad: su lengua, sus gentes, sus regiones, su gastronomía etc. Por consiguiente, a través del conocimiento certero de las Fiestas de un territorio se puede explicar con realismo cuál es su identidad. Como explica Mikel Aranburu (2008), gran conocedor de Pamplona y sus Sanfermines, éstos son sencillamente esenciales porque representan, en cierta medida, el alma navarra. Como indica, los sanfermines son "una celebración cíclica y repetitiva, de expresión ritual y vehículo simbólico que contribuye a significar el tiempo (calendario) y a demarcar el espacio. En Pamplona, San Fermín es la fiesta total" (Aranburu, 2008, p. 198).

Gracias a este razonamiento, podemos entender el carácter antropológico y religioso que encierran las Fiestas de San Fermín, creado a través de la devoción al Santo. Un pamplonés se encomienda al santo durante todo el año y lo tiene presente en su vida cotidiana. Las fiestas de San Fermín son una ruptura en el calendario para honrar a su Santo y romper con la cotidianidad. Pertenecen al calendario cristiano como la Navidad, el Carnaval o la Semana Santa. Por tanto, con independencia del ambiente claramente festivo y de disfrute de la Fiesta, su significación religiosa, simbólica y antropológica es esencial para

su entendimiento total. Miles de turistas acuden cada año a Pamplona para disfrutar de la fiesta. Sin embargo, este tipo de vivencia, estrictamente superficial, no representa el espíritu de San Fermín.

Si partimos de este planteamiento, podemos empezar a responder a la pregunta sobre la importancia de trabajar acerca de los Sanfermines en el aula de E/LE. Es esencial tratar no solo sobre los Sanfermines, sino también sobre las Fallas, los Carnavales de Santa Cruz de Tenerife, las Fiestas de Moros y Cristianos de Alcoy, la Semana Grande de Bilbao, la Romería de la Virgen del Rocío, la Fiesta del Cerezo en Flor de Cáceres, la verbena de la Virgen de la Paloma y otras muchas manifestaciones festivas que recorren nuestro país. Es necesario prestar atención a estas fiestas populares en el aula E/LE por dos razones esenciales. En primer lugar, permitirá adquirir al alumnado un conocimiento intercultural adecuado; en segundo lugar y como objetivo final, se conseguirá acabar con los tópicos que hoy en día siguen existiendo sobre nuestra cultura: fiesta, flamenco, toros y playa; tópicos que continúan ofreciendo una imagen pobre, incierta y estereotipada de nuestro país. Desgraciadamente, muchos docentes sienten cierta relajación al pensar que esta situación está superada, pero en demasiadas ocasiones esto no ocurre así. En este sentido, resulta muy interesante el estudio *Políticas culturales: la imagen de España para los estudiantes chinos de cultura española* (2015) de los profesores David Doncel y Wang Qi, en el que, en una encuesta realizada a estudiantes chinos de español, lo más distintivo de nuestra cultura es el flamenco (32,3% de las respuestas), seguido de los toros (25,8%).

Para entrar en materia, hay que comprender que el aprendizaje de la cultura hispánica en el aula de español ha crecido notablemente en los últimos años y su importante valor es reconocido tanto en el MCER (2002), como en el PCIC (2007), así como entre investigadores del área. Otro ejemplo es el de la profesora Pinheiro Costa (2012) que realiza una síntesis muy acertada en su tesis doctoral: "en definitiva, se trata de capacitar al alumno en estrategias de comunicación intercultural, que favorezcan el conocimiento comparado de los valores culturales propios y de la cultura meta, evitando las valoraciones negativas y fomentando la empatía y el diálogo" (Pinheiro Costa, 2012, p. 54). Pese a ello, es cierto que la realidad dentro del aula todavía es muy diferente: en la mayoría de las secuencias didácticas dentro del aula estos contenidos son abordados de manera transversal, como excusa para trabajar competencias

idiomáticas del alumnado, con el fin de aprender nuevo léxico, trabajar contenidos gramaticales y otros objetivos. Por tanto, en muchas ocasiones, los contenidos culturales todavía no son abordados con el protagonismo que merecen. Otros problemas muy debatidos y no menos importantes son acordar son qué se entiende por cultura o qué contenidos culturales son los más adecuados para introducir en el aula (García-Viñó y Massó Porcar, 2015).

Si estudiamos cómo se presentan los Sanfermines en el aula de E/LE esta situación a la que nos referimos se hace patente por las razones que se exponen a continuación:

(1) En los manuales de E/LE los Sanfermines se trabajan en la mayoría de las ocasiones dentro del apartado *Fiestas populares de España*. Esto en sí mismo plantea un claro problema de parcialidad porque al alumnado le resulta imposible entender la distancia evidente que existe entre unas fiestas y otras. Esto produce un efecto completamente adverso: termina situando a todas ellas dentro de un *popurrí* festivo que no ayuda en nada a la adquisición del verdadero conocimiento intercultural que se pretende alcanzar.

(2) Se hace un hincapié muy marcado en el encierro. Se pretende explotar lo pintoresco de la fiesta, el momento diferenciador, pero lo que ocurre es que para los alumnos de español los Sanfermines se reducen prácticamente a estos minutos estelares del día y, a lo sumo, a los toros. Además, en múltiples ocasiones, se visiona un encierro, lo que a nivel pedagógico es totalmente adecuado, pero las secuencias didácticas suelen carecer de un contexto previo coherente (una introducción en la que se dé información suficiente sobre la tradición). Esto provoca que una buena parte del alumnado termine sin encontrar sentido alguno a esta tradición y acabe pensando que se trata de "una carrera de suicidas delante de los toros". Por tanto, la contextualización resulta obligatoria para poder comprender la información que se va a compartir.

(3) No se combate con suficiente fuerza la imagen negativa que, por desgracia, se ha exportado de los Sanfermines. Muchos alumnos antes de cursar español como lengua extranjera y de empezar a estudiar nuestra cultura consideran los Sanfermines como una semana de fiesta absoluta en la que pueden ir a Pamplona, convertida en una pequeña *ciudad sin ley*, a disfrutar sin freno. Resulta inapelable que como profesores de E/LE debemos combatir esos estereotipos negativos

sobre determinadas tradiciones de nuestro país, en beneficio de la propia cultura que queremos transmitir. Resulta preocupante que, todavía en la actualidad, profesores de español continúen transmitiendo este retrato de nuestra cultura y de nuestra identidad. Sin duda alguna, se puede decir que los sanfermines son una fiesta de calle, llenos de gente, alegría, velocidad, carnaval y pasión. Esto está relacionado con las características de los españoles, o, mejor dicho, el carácter de esta nación. Como es conocido, los españoles son entusiastas y extrovertidos. Si se intentara describir a España con un color, ninguno será mejor que el rojo. El rojo simboliza el sol, el entusiasmo, la pasión y un corazón latiendo (Jiaoyue Liu, 2015, p. 5). Es evidente que con estas palabras se perpetúa la imagen tópica del país, imagen que es necesario apartar para presentar realmente una cultura mucho más diversa y profunda, en definitiva, mucho más ajustada a la realidad.

Tras esta argumentación, a continuación, se realizará una síntesis del valor de la literatura en el aula de ELE y se justificará la utilidad de la lectura y la explotación didáctica de la novela *Las lágrimas de Hemingway* para presentar adecuadamente los Sanfermines a nuestros alumnos. También se desarrollará una propuesta didáctica en la que el texto se trabajará dentro de un proceso de gamificación.

1. LITERATURA Y E/LE: *LAS LÁGRIMAS DE HEMINGWAY*

El debate sobre las razones que nos llevan a trabajar con textos literarios en el aula de E/LE ha sido muy polémico. En muchos casos, la situación se ha polarizado: o se pretendía incluir la literatura como medio para aprender lengua, por lo que se desvalorizaba el texto literario o, por el contrario, se enseñaba literatura como si el valor artístico del texto fuera el motivo principal de su selección. Pese a ello, consideramos mucho más razonable una posición intermedia e integradora:

> 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 (Sáez, 2011, p. 59).

Además, a esto se suma el tradicional debate sobre los géneros literarios que permiten obtener mejores resultados, así como el tipo de literatura (clásica frente a *popular*). En estos aspectos, el criterio planteado por el profesor Jiménez Calderón es el más respaldado: "Las numerosas investigaciones y experiencias que se vienen llevando a cabo sobre el trabajo con literatura en la clase de ELE demuestran que, mediante diversas vías, obras pertenecientes a cualquier género y de cualquier etapa pueden ser trasladadas al aula" (Jiménez Calderón, 2013, p. 20). Sin lugar a duda, una de las principales razones para incluir textos literarios en el aula de E/LE debe ser conseguir la adquisición de los contenidos culturales de los países en los que se habla la lengua meta. Resulta indiscutible que "con el texto literario el alumno practica la lengua al mismo tiempo que se aproxima a su cultura. La literatura facilita al alumno el conocimiento de las tradiciones, costumbres y formas de vida de la lengua meta que se está estudiando." (Nevado Fuentes, 2014, p. 158). Como señala con gran acierto la profesora Iriarte Vañó (2009), una parte del alumnado interesado en la literatura es lector en su lengua materna y este conocimiento tiene que saberse explotar por el docente de segundas lenguas:

> Todos o casi todos los aprendices que se acercan a la literatura en una L2 son ya lectores en su L1, algunos incluso expertos lectores. La competencia intercultural pone el énfasis en la adquisición de significados culturales de acuerdo con la propia identidad del aprendiz, ese diálogo que se debería establecer entre las dos literaturas, la nativa y la meta, está completamente desaprovechado en el aula ELE. Tener en cuenta este aspecto posibilita una creación de actividades para el aula a partir de lo que el aprendiz sabe, con bases en las semejanzas y no en las diferencias (Iriarte Vañó, 2009, p. 190).

Una vez que se han introducido las principales razones que nos invitan a incluir textos literarios en el aula de ELE, se justifican a continuación las razones por las que se ha seleccionado la novela de Reyes Calderón (2005) para plantear la presente propuesta didáctica.

En primer lugar, su selección está condicionada por el género literario al que se adscribe el texto. Nos encontramos ante una novela negra, subgénero narrativo que resulta ameno y atractivo para nuestros alumnos puesto que se establece como "una narrativa cooperativa con el lector, que le obliga constantemente al imaginario juego de situarse en las diferentes hipótesis que construyen una trama, que llevará inevitablemente a la captura del asesino." (Cea Álvarez, Núñez Sabarís y Silva Dias, 2019, p. 270). Desde este punto de vista, la lectura de la novela se contempla como un acertijo, como un reto mental que permite mantener viva la atención de nuestros lectores-aprendices. En segundo lugar, el argumento de la novela se desarrolla durante las fiestas de los Sanfermines, en Pamplona. Esto permite al alumno obtener una visión adecuada de la fiesta navarra por excelencia, así como de sus tradiciones y costumbres. Se permite al alumno conocer referentes geo-culturales verídicos, que envuelven a la trama ficcional. La autora del texto, Reyes Calderón, conoce Pamplona y su Fiesta con una profundidad extraordinaria, fruto de la experiencia personal que ha podido tener al vivir en Pamplona durante muchos años mientras ha ejercido su labor docente en la Universidad de Navarra. De este modo, Pamplona y la fiesta se convierten en otros personajes de la novela, que se sitúan al mismo nivel que los personajes *de carne y hueso*. El lector debe comprender el ambiente en el que se sitúa la acción para reproducir mentalmente la secuencia argumental. Por tanto, esta novela permite afianzar el conocimiento intercultural sobre el que se cimenta uno de los objetivos de nuestra secuencia didáctica. Por último, la novela posee una notable calidad literaria y es el primero de los títulos que pertenecen a la saga de novelas negras protagonizadas por la jueza Lola MacHor. Se permite, por tanto, a los estudiantes disfrutar de la literatura en sí misma, sin emplearla solo como medio de aprendizaje. La obra de Reyes Calderón ya se sitúa como una de las principales dentro del género negro en nuestro país.

2. *LAS LÁGRIMAS DE HEMINGWAY:* UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

Por las razones anteriormente expuestas, hemos considerado adecuado plantear una propuesta de explotación didáctica de la novela de Reyes Calderón (2005). Esta propuesta es adecuada para alumnos de un nivel B2 del MCER

y, principalmente, para cursos extensivos, puesto que permitirá al profesor trabajar con la novela de manera progresiva y poder equilibrar el tiempo de trabajo que necesita gestionar tanto dentro como fuera del aula.

Para conseguir alcanzar estos objetivos se presenta una lectura asociada a un proceso lúdico dentro del aula. En este caso, no pretendemos confeccionar en sentido estricto un proceso de gamificación, sino un proceso de aprendizaje basado en el juego. Dentro de este paradigma, "los juegos se presentan como ecosistemas de alta eficacia, ya que el docente parte de artefactos lúdicos y tecnológicos previamente existentes para desarrollar cualquier meta de estudio." (Herrera Jiménez, 2016, p. 59). Por tanto, en estos contextos un juego ya existente se convierte, mediante una correcta planificación del docente, en un recurso de gran utilidad y atractivo.

Para confeccionar la actividad que desarrollamos a continuación nos hemos basado en un juego tan clásico y exitoso como el Trivial. Este juego ya inspiró una propuesta didáctica planteada por la profesora Vázquez Mariño (2008), propuesta sin duda alguna inspiradora y de gran interés. En su caso, la propuesta servía "para recordar y practicar aspectos de la lengua que están olvidados o/y oxidados por falta de uso" (Vázquez Mariño, 2008, p. 5). En clase de E/LE es frecuente emplear juegos de mesa clásicos para hacer estos repasos e incluso, para romper el ritmo de la clase y permitir a los alumnos tiempos de aprendizaje lúdico. Muchos hemos trabajado con juegos como Tabú, Dixit, Quién es quién y un largo etcétera con estos fines. Sin embargo, huelga recordar que se pueden elaborar propuestas con objetivos más cerrados y con una explotación pedagógica más dirigida. En nuestro caso, se hace uso del mismo juego, pero se amplían los objetivos a lograr y estos, sin lugar a duda, resultan más ambiciosos. Por esta razón, la propuesta que planteamos con el empleo de este Trivial pretende facilitar la lectura de los estudiantes de la novela propuesta y, a su vez, servir de motivación para que lean fuera del aula como una actividad básica dentro de su tiempo de ocio.

2.1. OBJETIVOS ESENCIALES

A continuación, se explicitan los objetivos pedagógicos que se deben alcanzar:

1. Mejorar la competencia lectora de los alumnos.

2. Conseguir que los alumnos aprecien la literatura y la disfruten como elemento diferenciador de la cultura española.

3. Adquirir un conocimiento intercultural certero, alejado de los tópicos y los estereotipos.

4. Mejorar la competencia léxica.

5. Mejorar la competencia oral.

6. Afianzar la capacidad para trabajar de manera cooperativa.

2.2. COMPETENCIAS QUE TRABAJAR EN EL JUEGO

Esta actividad trabaja tres competencias básicas: la competencia lectora, la competencia auditiva y la competencia oral. La primera se desarrolla mediante la lectura comprensiva del texto y el trabajo de guía que el profesor haya desarrollado en el aula, mediante la resolución de dudas y la realización de actividades sobre la lectura. La competencia auditiva y oral se trabajará de manera simultánea durante el desarrollo del propio juego, puesto que los alumnos tendrán que interactuar con sus compañeros para comprender las preguntas formuladas, discutir las posibles respuestas y presentarlas ante sus rivales. Por tanto, consideramos que mediante esta propuesta didáctica lúdica se consigue trabajar de manera completa las competencias que el alumno tiene que alcanzar en nuestra lengua.

2.3. GRUPOS DE ALUMNOS A LOS QUE SE DIRIGE

En relación con el nivel, el grupo de alumnos tiene que pertenecer a los niveles C1/C2 por la dificultad tanto léxica, como cultural que posee el texto propuesto. Además, de esta manera se posibilitará que los alumnos tengan ya unas destrezas comunicativas bien afianzadas que, a su vez, permitirán un correcto desarrollo de la comunicación oral en español durante el desarrollo del juego. Del mismo modo, puesto que los alumnos deben realizar una lectura de un texto extenso, consideramos que sería óptimo emplear esta actividad con un alumnado universitario o, en su caso, con un nivel de instrucción alto, que le permita leer sin dificultades en sus respectivas lenguas maternas.

2.4. MATERIALES

En este caso, además de la propia novela que deben leer, vamos a utilizar el material del juego original del Trivial (a excepción de las tarjetas). Es decir, su propio tablero, los dados y los célebres *quesitos*. Las tarjetas serán confeccionadas por el profesor y se adaptarán al nivel del grupo. En caso de que el profesor no disponga del resto de materiales que incluye el juego, no se crean conflictos añadidos porque estos elementos son sencillos de confeccionar. Las tarjetas tendrán seis colores, como los *quesitos* del juego original y se dividirán en los siguientes contenidos: tarjetas azules (personajes), tarjetas marrones (argumento), tarjetas verdes (contenidos socioculturales), tarjetas rosas (contenidos léxicos), tarjetas amarillas (contenidos gramaticales) y tarjetas naranjas (cajón de sastre). En este último apartado de preguntas, es recomendable que el profesor pueda presentar alguna tarjeta sobre las dudas que han planteado los alumnos durante las sesiones de lectura y, por tanto, sí pueden ser tarjetas personalizadas por grupos.

A continuación, presentamos una tabla con ejemplos de posibles preguntas y respuestas para cada color:

¿Qué profesión desarrolla Lola MacHor?	Profesora de Derecho
¿Quién es Uranga?	El juez al que se le asigna el caso
¿Qué marca física distintiva tiene Alejandro Mocciaro?	Un tatuaje con una flor de lis
¿Por qué Alejandro Mocciaro se lanza contra el toro?	Porque previamente ha sido drogado para hacer que su muerte parezca accidental.
¿Por qué Lola y Jaime, aunque son matrimonio, no pueden dormir juntos?	Porque Lola ronca con un volumen muy alto.
¿Cómo se comporta Clara con los hombres?	Necesita llamar su atención, sentirse atractiva, por lo que mantiene siempre una actitud de coqueteo.
¿Qué es "el paseíllo" en el toreo?	Paseo que se da por el ruedo las cuadrillas de toreros antes de comenzar la corrida
¿Qué es la chistorra?	Un embutido típico de la Comunidad foral de Navarra
¿Cómo se llama la canción que cierra las fiestas de los Sanfermines?	Pobre de mí.
¿Qué significa "estar de cuerpo presente"?	Estar muerto, todavía sin enterrar
Sinónimo de "asta"	Cuerno
Además de un animal, ¿qué es un "camello?	Un traficante de drogas
Corrige el error en la siguiente pregunta: "¿Me estáis dicho que Alejandro se mató de esta manera?"	¿Me estáis diciendo que Alejandro…?
Completa la siguiente oración con el nexo adecuado: "Tendrá que fiarse usted de mi palabra ..... le digo que no se inquiete"	Cuando
Completa el enunciado con el verbo "jadear" en la forma correcta: "....., los toros comienzan el recorrido por la pequeña calle Mercaderes"	Jadeando

Tabla 1 - Modelo de tarjetas

2.5. DESARROLLO Y PLANIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

El juego se desarrollará mediante las normas del juego original, sin necesidad de realizar ningún proceso de cambio. Ganará la pareja o el equipo que consiga obtener un *quesito* de cada color. Para ello tendrá que contestar adecuadamente a una pregunta de dicho color en la casilla que contiene *el premio*. Los alumnos tendrán que contestar a las preguntas del color al que aleatoriamente les lleve el dado y, por tanto, el azar.

La división de los alumnos dependerá del volumen de alumnos que tenga el grupo. Si nos encontramos en un grupo pequeño (8-10 alumnos) lo ideal es jugar en parejas. Si, por el contrario, nuestro grupo es más numeroso, se podrán confeccionar equipos.

2.6. TEMPORALIZACIÓN

La temporalización de la propuesta, en este caso, se divide en dos etapas: la correspondiente a la lectura y la que desarrolla el juego en sí. La novela que hemos elegido tiene una estructura dividida en tres partes. Por tanto, considero que nos podemos apoyar en esta división interna para realizar tiempos de lectura. Podemos emplear tres meses en la lectura de la novela. Para ello, se dará a los alumnos un mes para leer la primera parte y respectivamente, así se hará con la segunda y tercera. Durante ese mes el alumno anotará las dudas de lectura que tenga y, en la fecha acordada, se destinará una sesión de clase a resolver las dudas del alumnado y a trabajar los contenidos que al profesor le parezcan más adecuados sobre cada una de las partes. De esta manera, antes de dedicar la sesión al juego, se habrá trabajado la novela y, a priori, los alumnos deberán estar preparados para poder jugar. En la segunda etapa, se dedicará una sesión completa de dos horas aproximadamente a la realización de la partida de Trivial sobre la lectura planteada.

Por tanto, dentro de un curso extensivo (el ideal para llevar a cabo esta propuesta) se habrán dedicado cuatro sesiones en total a la correcta lectura de la obra, a la resolución de las dudas pertinentes, a la aclaración de los contenidos oportunos y, finalmente, al desarrollo del juego.

2.7. PAPEL DEL PROFESOR Y DEL ALUMNO

Las funciones del profesor se van a dividir en dos fases diferentes: una primera de preparación y una segunda como observador del juego. La primera requiere un gran esfuerzo del docente, puesto que tendrá que leer la novela, orientar la tarea de lectura de los alumnos, trabajar con ellos conocimientos lingüísticos y culturales de la novela dentro del aula y confeccionar una batería de preguntas adecuada al nivel del grupo para poder jugar a este Trivial. Por tanto, esta primera parte requiere una gran motivación por parte del profesor puesto que implica un volumen de trabajo elevado.

En la segunda parte, la del desarrollo del juego, el profesor actuará como mero espectador. Su función consistirá en presentar el juego y sus normas para asegurarse que los alumnos entienden la dinámica del mismo. A partir de que el grupo de clase esté convenientemente organizado, el profesor pasará a un segundo plano. A partir de ese momento, el profesor, como observador, podrá aprovechar el visionado del juego para realizar un proceso de evaluación de sus alumnos, puesto que se podrá obtener una gran cantidad de información sobre el proceso de aprendizaje de los aprendices.

CONCLUSIONES

Actualmente, la bibliografía especializada ha dejado de manifiesto los beneficios que el juego ejerce sobre cualquier tipo de proceso de aprendizaje, algo que también se manifiesta en el aula de ELE. En esta presentación hemos seleccionado un juego tan clásico como el Trivial para finalizar con él un proceso de lectura que se ha planificado y trabajado durante meses con los alumnos.

Mediante este enfoque, empleamos el juego no como una manera de repasar contenidos trabajados en una unidad didáctica, sino como colofón al cumplimiento de unos objetivos mucho más ambiciosos. Con esta propuesta se consigue realizar una mejora sustancial de la competencia lectora de nuestros alumnos, así como de su competencia lingüística y sociocultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aranburu, M. (2008). Los Sanfermines de Pamplona: escenario y taller de la memoria folclórica. *Jentilbaratz*, *11*, 197-223.

Calderón, R. (2005). *Las lágrimas de Hemingway*. Valladolid: Difacil.

Cea Álvarez, A. M.ª, Núñez Sabarís, X. y Silva Dias, A. (2019). Literatura por tareas y gamificación: novela policiaca y geografías culturales. *Tejuelo*, *30*, 261-288.

García-Viñó, M. y Massó Porcar, A. (2015). ¿Qué cultura deberíamos enseñar en el aula de ELE? En A. Vañó Aymat (Ed.), *Actas del I Congreso de Español como Lengua Extranjera del Magreb, La enseñanza del español en el Magreb: oportunidades y retos* (pp. 33-40). Rabat: Instituto Cervantes de Rabat.

Herrera Jiménez, F. J. (2016). Sobre el enfoque lúdico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas, 20*, 57-59. Recuperado de https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/issue/view/24/rnael20

Iriarte Vañó, M.ª D. (2009). Cómo trabajar con textos literarios en el aula de ELE. *Tinkuy*, *11*, 187-206.

Jiménez Calderón, F. (2013). En torno a las adaptaciones literarias en el aula de ELE. *Tejuelo*, *18*, 9-23.

Nevado Fuentes, Ch. (2015). El texto literario en clase de ELE: un recurso didáctico y motivador. *Revista internacional de lenguas extranjeras*, *4*, 151-167.

Liu, J. (2016). Las Fiestas de San Fermín en España: ¿Pasión o violencia? *Humanidades*, *6*(1), 1-16.

Pinheiro Costa, M. (2012), Análisis del componente cultural en manuales de español para estudiantes brasileños de la Enseñanza Fundamental y Media [Tesis de doctorado]. Universidad de Granada, Granada.

Sáez, B. (2011). Texto y literatura en la enseñanza de ELE. En J. de Santiago Guervós, H. Bongaerts y J. J. Sánchez Iglesias (Coords.), *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza aprendizaje del español L2-LE* (pp. 57-66). Salamanca: ASELE.

Vázquez Mariño, I. (2008). Aprendizaje lúdico: el juego en la clase de español. Una propuesta didáctica a partir de un trivial adaptado a la clase de ELE. *Foro de profesores de E/LE*, *4*, 1-7.