LUCHAR CONTRA MOLINOS DE VIENTO: UN EJEMPLO PRÁCTICO DEL USO DE LITERATURA Y MITOS EN EL AULA DE ELE

ERIK GARABAYA CASADO
University of Utah
LAURA VIEJO FERNÁNDEZ
Universidad de Oviedo

Introducción

El empleo de literatura clásica no constituye un elemento novedoso en el aula de ELE, pero tampoco es inusual que los docentes decidan excluirla del currículo por considerarla alejada del uso real de la lengua. Por ello, en este artículo presentamos una propuesta didáctica que busca revalorizar la presencia de los textos literarios en la clase de español, a la vez que actualizar el mito literario de Don Quijote estableciendo conexiones con la realidad del estudiante. De esta forma, trabajaremos no solo la competencia comunicativa, sino también otros aspectos esenciales para el aprendiente como la interculturalidad y la autonomía en el aprendizaje (Consejo de Europa, 2002).

Para introducir nuestro plan de lección, hemos optado por elaborar una breve justificación teórica sobre el uso de la literatura en el aula de ELE en el que se argumentan las ventajas del uso de textos y mitos literarios en la enseñanza de idiomas. Una vez situado, elaboraremos nuestro proyecto didáctico, consistente en la lectura, análisis y adaptación de la escena de Don Quijote luchando contra los molinos de viento. Dicha propuesta fue llevada a cabo en el curso SPAN 2010 de la Universidad de Utah durante tres semestres consecutivos entre los años 2021 y 2022. A pesar de la especificidad de nuestro planteamiento, enfocado a trabajar en el aula con una pieza literaria tan importante y excepcional como *El Quijote*, consideramos que las ideas aquí esbozadas podrían trasladarse también a otros niveles de competencia, a otros contextos de aprendizaje e incluso a otras lenguas extranjeras.

1. Literatura y ELE

1.1. Los mitos literarios y la literatura en la enseñanza de segundas lenguas

Para definir qué es un mito literario, hemos optado por tomar la segunda acepción del vocablo *mito* en el *DLE*: "Historia ficticia o personaje literario o artístico que encarna algún aspecto universal de la condición humana. *El mito de don Juan*". Entre los mitos más reconocidos en la literatura española cabría mencionar a la Celestina de Rojas, al don Juan Tenorio, al Lazarillo de Tormes o al don Quijote cervantino. Estos personajes son tan relevantes en la cultura popular que sus nombres han pasado al lenguaje común para designar a individuos de similares características. No obstante, si bien forman parte del patrimonio cultural y del conocimiento compartido por la comunidad lingüística, su presencia en la enseñanza de español como lengua extranjera (en adelante, ELE) ha sido fluctuante, al igual que la de la literatura en general.

Hasta los años cincuenta, el análisis literario gozaba de gran prestigio en la enseñanza de lenguas debido a que el método gramática-traducción imperante empleaba las obras de autores clásicos como modelo lingüístico y objeto de estudio. Sin embargo, en las décadas siguientes surgieron distintos enfoques y métodos de enseñanza que excluyeron la literatura de sus propuestas, tales como el método estructural, los programas nociofuncionales y las primeras propuestas dentro del modelo comunicativo. En los años noventa, vuelven a emerger voces que reclaman la presencia de textos literarios en la enseñanza de ELE, algo que ya estaba sucediendo en la enseñanza de otras lenguas como el inglés. Duff y Marley (1990, p. 3) observan que, en esa revalorización del texto literario, se considera la literatura como un medio de aprendizaje, no como un fin en sí mismo.

La publicación del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (en adelante, MCER; Consejo de Europa, 2002) a principios del siglo XXI abrió las puertas al regreso de la literatura a la pedagogía de lenguas. En esta fundamental obra de referencia docente se recoge el uso de textos literarios como un contenido lingüístico factible, pero se los relega a la práctica con los niveles más altos de competencia en el idioma. Por ejemplo, la comprensión lectora de la prosa contemporánea no se aborda hasta niveles avanzados, en concreto, en el nivel B2; mientras que la comprensión, el análisis crítico y la producción de textos literarios en general se consideran exclusivas de un nivel C2 (Consejo de Europa, 2002, pp. 31, 65). A pesar de esta ausencia de exposición a textos literarios en los cursos iniciales, sí se propone el empleo de la escritura creativa sin importar en qué nivel se encuentren los aprendientes (p. 65). Por su parte, las representaciones teatrales se incluyen dentro de los posibles usos estéticos de la lengua y se reconoce la relevancia de la literatura como legado cultural (pp. 59-60). Las traducciones literarias, finalmente, forman parte de las actividades de mediación escrita propuestas en este mismo documento (p. 85).

El *Volumen complementario* al MCER, publicado más recientemente por el Consejo de Europa (2020), introduce notables cambios en la consideración del papel de la literatura en el aula de lenguas extranjeras. Aparecen tres nuevas escalas que cobran una gran importancia para la consideración de los textos creativos y la literatura: "Leer por placer", "Expresar una reacción personal a textos creativos" (que se puede abordar desde un nivel A1) y "Analizar y criticar textos creativos". En la primera escala, se propone trabajar la comprensión lectora de poemas sencillos desde el nivel umbral o B1 y se sugiere la lectura de textos literarios más complejos para los niveles avanzados (pp. 70-71). El análisis y crítica de textos literarios se relega a un nivel C1, mientras que la traducción literaria se reserva para el C2 (pp. 44, 115, 119-121).

Si nos enfocamos específicamente en la enseñanza de ELE, el propio *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006) incluye clásicos de la literatura dentro de sus "Referentes culturales", los cuales sirven para familiarizar al estudiante con algunos de los aspectos más relevantes del amplísimo abanico cultural hispanohablante. De hecho, en uno de sus epígrafes, "Literatura y pensamiento: fase de aproximación", el documento recomienda presentar al estudiante la figura de Cervantes y su obra *El Quijote*, debido a su relevancia en la historia de la literatura universal.

Más allá de las instituciones académicas, varios autores han planteado propuestas pedagógicas que buscan reincorporar este tipo de materiales al campo de la enseñanza de idiomas. Por ejemplo, Quintana (1993, p. 92) señala la conveniencia de crear un corpus y una metodología de inclusión de textos literarios específicos para el español. Este autor apunta que la aplicación de métodos y contribuciones anglosajonas a ELE no resulta suficiente, debido a las disimilitudes entre ambas lenguas. En cuanto a la poesía en español, estudiosos como Acquaroni (2007) o Albaladejo García (2007) también reclaman un lugar más prominente de los textos literarios en la enseñanza de nuestra lengua. En consonancia con estos autores, en el próximo apartado reseñamos algunas de las ventajas más significativas que justificarían el empeño investigativo y didáctico en esta materia.

1.2. Beneficios culturales y afectivos del uso de literatura en ELE

Como decimos, son numerosos los autores que han subrayado los beneficios de usar la literatura en la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras (Albaladejo, 2007; Granero, 2017; Moreno *et al.*, 2003, entre otros). Una de las ventajas más mencionadas es el hecho de que los textos literarios son materiales auténticos que, como productos culturales que son, sirven como puente hacia la cultura de la lengua meta. Esto se cumple especialmente en el caso de los mitos literarios, que tienden a dejar una profunda huella en la cultura y el imaginario colectivo de esa comunidad de hablantes, tal y como señalan Moreno *et al.* (2003). En el caso de *El Quijote*, su impacto es tan pronunciado que incluso ha dado lugar a algunos vocablos propios, como *quijote* o *quijotesco*, creados para designar a aquellos hombres o situaciones que se asemejan al héroe de la novela cervantina en apariencia física o en carácter.

Los mitos literarios hablan de temas universales que están presentes en muchas culturas, a pesar de que en ocasiones sean acomodados de forma diferente en cada una de ellas. La vigencia de estos mitos posibilita establecer conexiones y comparaciones con las experiencias, lenguas y culturas de los

estudiantes, fortaleciendo así su competencia intercultural, es decir, su habilidad para identificar aspectos relevantes de la cultura meta y crear vínculos entre su propia cultura y las de los países hispanohablantes, tal y como recomienda el MCER. Asimismo, también nos permite fomentar su pensamiento crítico y reflexivo, como insistiremos en nuestro plan de lección.

La importancia de la literatura como parte de la cultura en la enseñanza de lenguas ha sido resaltada explícitamente en las obras de referencia más prestigiosas. Por una parte, el MCER hace mención expresa a esta necesidad al afirmar que "[l]as literaturas nacionales y regionales contribuyen de forma importante a la herencia cultural europea, que el Consejo de Europa considera «un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar»" (Consejo de Europa, 2002, p. 60). Por otra parte, el componente cultural también resulta primordial para el American Council on the Teaching of Foreign Languages (en adelante, ACTFL), que recoge la cultura como una de sus cinco "Cs", en complementación con otros objetivos generales como la comunicación, las conexiones, las comparaciones y las comunidades: "Relating Cultural Products to Perspectives: Learners use the language to investigate, explain, and reflect on the relationship between the practices and perspectives of the cultures studied" (ACTFL, 2015). Si acudimos al caso del español, el *Plan curricular del Instituto Cervantes* considera al aprendiente como un "hablante intercultural" y señala la importancia de dar a conocer ciertos referentes culturales a los estudiantes, entre ellos, el propio mito cervantino.

Otra ventaja de la literatura en ELE es su conveniencia para estimular la motivación, la creatividad y la curiosidad de los estudiantes. Los textos literarios tienen muchas veces una finalidad de entretenimiento y buscan emocionar y cautivar al lector, lo que puede contribuir a reducir emociones negativas y generar interés en los alumnos. Estos dos factores podrían facilitar la adquisición de la lengua de acuerdo con la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1982), quien defiende que el alumno aprende la lengua cuando se encuentra bajo unas condiciones emocionales y afectivas propensas (p. ej., bajo nivel de estrés, alta motivación, etc.). Además, la reflexión y el diálogo sobre aspectos sociales, históricos o culturales que se desprende de la lectura de las obras literarias contribuye a incentivar la discusión y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Desde el punto de vista de la lengua, los textos literarios acercan a los aprendientes a un tipo de artefacto cultural que contiene una gran diversidad lingüística. Sin embargo, su lectura puede contribuir a mejorar no solo su competencia gramatical y discursiva, sino también su competencia metafórica, es decir, su habilidad para comprender y producir metáforas con eficacia (Danesi, 1988; Littlemore y Low, 2006, p. 269). Esta capacidad es resaltada por Lakoff y Johnson (1986), quienes demostraron que las metáforas no son un mero recurso estético o literario. Por el contrario, las metáforas están presentes en el lenguaje cotidiano y son un reflejo de los conceptos a través de los cuales comprendemos el mundo (Lakoff y Johnson, 1986, p. 4).

En definitiva, creemos que el empleo de textos literarios clásicos resulta sumamente rentable a muchos niveles. Con todo, existen algunas estrategias que es conveniente seguir si queremos incorporar un texto a nuestra lección con éxito, tal y como nos encargaremos de argumentar en las apreciaciones didácticas que comentamos a continuación.

1.3. Algunos apuntes para aplicar la literatura al aula

El empleo de literatura puede resultar factible en cualquier nivel de competencia en español siempre que se seleccionen los textos cuidadosamente y que se facilite su comprensión mediante actividades complementarias. Por ejemplo, si queremos escoger un texto literario para llevar a clases de niveles más bajos, podemos recurrir a lecturas graduadas o simplemente acudir a obras con un vocabulario y estructuras gramaticales especialmente sencillas. A medida que nos encontremos con estudiantes de mayor nivel, el repertorio de textos disponibles será cada vez menos limitado.

Las novelas con lenguaje adaptado para la clase de ELE pueden ser útiles como un primer acercamiento a los clásicos literarios, a pesar de, en principio, atentar contra la autenticidad del material pedagógico. Por norma general, los propios hablantes nativos se familiarizan con los mitos literarios antes de leer las obras de las que proceden, bien sea durante la escolarización o mediante las referencias populares, adaptaciones literarias en la forma de historietas y cuentos, dibujos animados, etc. Por

consiguiente, creemos que el empleo de obras adaptadas puede ser productivo para despertar el interés en la obra original, especialmente en el caso de mitos literarios que, por sus valores universales, su huella en la cultura y sociedad, y por las múltiples adaptaciones y transformaciones que han recibido de por sí con el paso del tiempo, están todavía vigentes en la actualidad.

La propuesta didáctica que vamos a detallar a continuación está basada en el enfoque por tareas, del que hablaremos más adelante. Encontramos especialmente útiles las posibilidades que este marco pedagógico nos brinda a la hora de trabajar literatura, ya que fomenta el aprendizaje significativo y la interculturalidad, el trabajo cooperativo y la implicación activa de los estudiantes. La articulación de la lección mediante este modelo nos permite ir más allá de la comprensión lectora y trabajar también los cuatro tipos de actividades comunicativas de la lengua que detalla el MCER: comprensión, expresión, interacción y mediación (Consejo de Europa, 2002, p. 61).

Siguiendo la estructura establecida por Acquaroni (2007, pp. 83-90), podemos dividir las actividades de esta propuesta didáctica en tres etapas: a) etapa de contextualización, preparación o encuadre (*framing* o prelectura), b) etapa de descubrimiento y comprensión (*focusing* o lectura del texto literario) y c) etapa de expansión (*diverging* o poslectura). En esta última fase es donde se encuadrará nuestra tarea final, que permitirá incentivar la creatividad de los estudiantes a la vez que les da la oportunidad de conectar el mito literario con su realidad más inmediata.

2. Propuesta pedagógica: "*El Quijote* en Utah"

El plan de lección que se explicará a continuación ha sido puesto en práctica en tres semestres sucesivos (desde otoño de 2021 hasta otoño de 2022) para la clase de español intermedio[1] (curso SPAN 2010) en la University of Utah, Estados Unidos. Se trata de una lección presentada de manera transversal, es decir, integrará parcialmente varios periodos lectivos, sin abarcarlos en su totalidad. De esta manera, los estudiantes reciben la información lingüística y cultural de manera dosificada, y el docente puede aprovechar el resto de la clase (en nuestro ejemplo, la primera mitad) para avanzar en el contenido curricular o trabajar con actividades más estructurales y menos contextualizadas (explicar teoría, detenerse en una característica gramatical determinada, etc.).

Para esta propuesta, hemos dividido los objetivos académicos como se indica a continuación. Primero, en cuanto a los objetivos comunicativos, los estudiantes escribirán un relato breve en pasado de manera creativa y aplicando el contenido visto en clase. Segundo, los objetivos culturales persiguen que los estudiantes lean y reflexionen sobre algunos aspectos básicos de la novela *El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha*, de Miguel de Cervantes, de tal forma que puedan establecer conexiones entre la cultura hispanohablante y la suya propia. Por último, los objetivos gramaticales van encaminados a que los alumnos practiquen la distinción aspectual entre el imperfecto y el indefinido, contrastando las diferencias y los matices en los que se usan cada uno de ellos para la narración de una historia en el pasado.

El planteamiento didáctico utilizado, como hemos anunciado, es el del enfoque por tareas (Arjonilla *et al.*, 2008; Candlin, 1990; García, 1998; Willis, 1996). Por consiguiente, hemos comenzado por establecer una tarea pedagógica final (la elaboración de una adaptación literaria breve por parte de los estudiantes), seguido por la descripción de los objetivos comunicativos, culturales y lingüísticos explicados en el párrafo anterior, para finalmente diseñar una secuenciación o proceso de andamiaje que vaya aportando a los aprendientes las herramientas lingüísticas y el conocimiento literario y cultural necesario para enfrentarse a dicho desafío. Creemos que nuestros tres objetivos pedagógicos quedan recogidos eficazmente en la realización de la tarea final, que, como decimos, consistirá en la redacción de un texto breve que adapte el mito de *El Quijote* a un contexto contemporáneo; uno al que los estudiantes se sientan vinculados localmente. No obstante, esta tarea final será definida con mayor detalle en un subapartado posterior de este artículo.

[1] Esta nomenclatura corresponde con la división por niveles recogida por los estándares de ACTFL (2012), la obra de referencia en Estados Unidos, homóloga del MCER en Europa y otras regiones. Aunque resulta difícil determinar una equivalencia exacta, el nivel intermedio medio-alto suele compararse con un A2 o B1.1. si atendemos a la escala europea (ACTFL, 2016).

A continuación, procedemos a desglosar y explicar las cinco partes en las que dividimos nuestra lección transversal.

2.1. Introducción y tormenta de ideas (día 1)

La intención del primer día en clase será la de presentar muy escuetamente la novela, el autor y algunos de los personajes más importantes. La constante en nuestra secuenciación de actividades será la de ir proveyendo a los estudiantes de las herramientas que van a necesitar en el siguiente paso. Como ya hemos indicado anteriormente, cada una de estas subsecciones no constituye un día de clase, sino que están diseñadas para ser una parte de la lección del día, aproximadamente 25 minutos (esto es, la mitad de nuestra clase de 50 minutos en total). Queda a discreción del instructor cómo completar el resto de la jornada lectiva dependiendo de su propio contexto curricular, aunque idealmente este tiempo será utilizado para practicar el componente lingüístico (gramática y vocabulario relacionados) o el cultural (en nuestro caso, esta lección se encuentra integrada en la unidad dedicada a España).

La primera actividad consiste en una tormenta de ideas. El instructor anuncia que durante los siguientes días van a trabajar en el aula y en casa sobre una de las novelas más importantes de la literatura hispanohablante y universal. El propósito de este anuncio es hacer que los estudiantes muestren interés en la obra y comprendan su relevancia histórica.

Por consiguiente, para la tormenta de ideas se intentará recuperar el conocimiento previo que traigan consigo los alumnos, pidiendo voluntarios para que digan palabras o frases en español que puedan estar relacionadas con nuestro tema (p. ej., "es un libro", "es una novela", "España", "Sancho", etc.). El resultado puede ser altamente diverso e impredecible, ya que algunos de ellos habrán hablado de *El Quijote* en cursos anteriores, otros podrán haber trabajado con mayor detenimiento en ella si han tomado algún curso relacionado con la literatura española o general, o pueden ser completamente ajenos a su existencia. Sea como fuere, el objetivo de este primer paso es el de comenzar a balancear el conocimiento que el alumnado tiene de la novela animando a hablar a aquellos que sí conozcan algo de la obra o, en su defecto, que el profesor comience a introducir algunas de sus ideas clave. Una manera de lograr esto es el de repartir o proyectar algunas imágenes de las portadas del libro y hacer que los estudiantes las describan o hablen sobre cuál piensan que es el argumento o los temas que tratará.

La segunda actividad del día es una breve investigación en clase sobre el autor y el contexto histórico. En nuestro caso, hacemos que los estudiantes se junten en grupos pequeños y busquen la información de las actividades en Internet, aunque el docente puede encargarse de preparar de antemano una pequeña ficha con la información necesaria y repartirla entre los grupos, con el propósito de facilitar la búsqueda y evitar distracciones. Esta fase suele durar alrededor de 10 minutos y estas son algunas de las preguntas que hemos utilizado:

> "En un lugar de la Mancha…" (este es el título de nuestra diapositiva, a la cual añadimos algunas imágenes de Miguel de Cervantes)
>
> Investigación breve en grupos de 4. Respondan a estas preguntas (10 min.):
>
> 1. ¿Quién fue Miguel de Cervantes? ¿Cuál era su trabajo?
> 2. ¿Cuándo nació? ¿Cuándo murió? ¿Dónde?
> 3. Hecho curioso: ¿Cuándo murió Shakespeare? Comparen.
> 4. ¿Cómo era España en esa época? (p. ej., geografía, política…)

En primer lugar, comentamos la importancia de la cita del encabezamiento ("En un lugar de La Mancha…"): se trata de la frase de apertura de la novela, que es enormemente reconocible en el mundo hispánico. Si el alumnado es mayormente anglosajón, se les puede decir que es equiparable al "To be or not to be" de Shakespeare. Las preguntas subsiguientes están dirigidas a ejercitar los tiempos del pasado, en especial los verbos *nacer* y *morir*, altamente frecuentes para hablar de biografías. También aprovechamos este momento para explicar el Día del Libro, celebrado el 23 de abril debido, entre otras razones, al supuesto fallecimiento de algunos grandes literatos como Shakespeare, Garcilaso y el propio Cervantes en dicha fecha. Finalmente, puede ser interesante comentar cómo era cultural o geográficamente España

en aquella época y compararla con el país actual de manera muy básica, con el propósito de ejercitar nuevamente las formas del pasado. Por ejemplo, nosotros normalmente mostramos un mapa de la extensión del Imperio español en ese tiempo y comentamos que Utah (donde impartimos nuestras clases) era una "parte" de España, una anécdota cultural que les suele sorprender bastante y les hace conectar con la lección.

La tercera y última actividad del día es una breve lectura de un texto en el que se presentan a los personajes de un modo muy general. Para la confección de dicho texto, hemos optado por un planteamiento "de abajo a arriba" (*bottom-up*), es decir, partimos de actividades que se enfoquen en elementos concretos del texto —la práctica gramatical completando huecos mediante la conjugación de los verbos propuestos— para llegar hasta el significado general del párrafo y cuál es la información presentada y su significado global.

> Completa con tu compañero/a. Elige entre ser/estar e indefinido/imperfecto (10 min.):
> *Don Quijote _____ (ser/estar) un hombre alto, viejo y delgado que _____ (leer) demasiados libros de caballería y, un día, _____ (querer) convertirse en un caballero y vivir sus propias aventuras. Él _____ (ser/estar) en La Mancha, un territorio en el centro-sur de España. Él _____ (ser/estar) enamorado de Dulcinea, una dama imaginaria que nunca conoció. El caballo de Don Quijote _____ (ser/estar) Rocinante. Finalmente, su escudero _____ (ser/estar) Sancho Panza, un campesino bajo y gordo que _____ (decidir) seguirlo, aunque _____ (pensar) que su amo _____ (ser/estar) completamente loco…*

Nuevamente, recomendamos que la hoja o diapositiva incluya imágenes, en este caso, de los personajes de los que trata. También es aconsejable que el instructor resalte en negrita o cursiva algunas palabras clave, como los nombres de los personajes o el vocabulario específico (*escudero*, *dama*, *caballería*, etc.), el cual se puede presentar en glosas aparte con sinónimos, definido o traducido, siguiendo la metodología del "*input* enriquecido" (*enhanced input*, véase Lightbown y Spada, 2017, p. 163 para una discusión de esta y otras técnicas de lectura en el aula de L2). Como hemos adelantado, este breve texto tiene una doble función: por una parte, gramatical —las formas del pasado y su contraste— y, por otra, literario —es el primer contacto de los alumnos con los personajes y la tónica general de la obra—. Una vez que hayamos corregido la selección de verbos (en el caso de *ser* y *estar*) y su conjugación, procederemos a una relectura donde preguntaremos a los estudiantes qué es lo que dice el texto y qué información contextual específica nos indica. Conocer a los dos personajes principales del relato, don Quijote y Sancho, les facilitará la actividad que realizarán en casa para el próximo día y que describimos en la siguiente subsección.

2.2. Lectura y resumen (tarea en casa n.º 1)

La primera tarea en casa consiste en una lectura breve. Para ello, hemos escogido el celebérrimo pasaje de los molinos de viento, en el capítulo octavo de la novela. La actividad consistirá en una lectura de este fragmento de la historia, un resumen usando las formas de pasado y la búsqueda de un vídeo corto donde se haya adaptado esta misma escena.

> 1. Lectura. Vas a leer parte del Capítulo 8 de *El Quijote*, en el que nuestro héroe se enfrenta a unos peligrosos gigantes… ¿o son molinos de viento? Este fragmento viene de una versión que emplea el español moderno.
> 2. Resumen. Escribe 5-6 oraciones usando el indefinido e imperfecto que resuman la aventura de Don Quijote con los molinos de viento.
> 3. Vídeo. Busca en YouTube vídeos cortos que adapten la escena de los molinos de viento (pueden ser en inglés o español). Añade el enlace a esta tarea.

El paso 1 es la lectura del capítulo de los molinos de viento. No obstante, no optamos por entregar la novela original, sino la versión adaptada para el lector actual de *Don Quijote de La Mancha* por Andrés Trapiello (2015). Esta decisión ha sido tomada en virtud de las siguientes consideraciones: (1) la adaptación maneja un lenguaje más accesible para los estudiantes, aun requiriendo de la práctica de vocabulario específico como vimos en el apartado anterior, lo que (2) repercute en una mejor comprensión y, por ende, mayor motivación por parte de los alumnos al entender en gran medida lo que

están leyendo. Todo ello sin sacrificar el hecho de que (3) es un material auténtico (véase Albaladejo, 2007, p. 6; Consejo de Europa, 2020, p. 144), puesto que esta obra fue pensada para un público hispanohablante contemporáneo y no específicamente para estudiantes de ELE. La lectura ocupa poco más de una página de extensión, por lo que constituye una tarea accesible para los estudiantes incluso si tienen que realizarla de un día para otro.

La plataforma en la que alojamos los materiales y organizamos los foros de discusión es Canvas. Entre las virtudes de esta herramienta se encuentran el hecho de que permite la interacción con todo tipo de contenido multimedia (texto, audio, vídeo), así como la asignación de fechas límite para cada actividad (el instructor puede escoger si bloquear la tarea una vez vencido el plazo o dejarla abierta con la marca de "atrasado"). Los estudiantes entran en la asignación para esa tarde y ven las instrucciones que hemos indicado en el cuadro de arriba (nuevamente, recomendamos la inclusión de al menos una imagen que ilustre la actividad, p. ej., imágenes de la portada de Trapiello u otras de la escena de los molinos de viento).

Una vez leído el texto, deberán hacer un breve resumen del relato en el paso 2. De esta manera, el docente puede comprobar cómo de bien han comprendido la lectura. Para el nivel de nuestro ejemplo, tan solo les pedimos sintetizar la historia en seis oraciones independientes en las que se tienen que enfocar en usar el imperfecto y el indefinido. Para estudiantes de un nivel más avanzado, el instructor puede solicitar un mayor número de oraciones o la redacción de un párrafo cohesionado para practicar conectores discursivos (*primero*, *después*, *a continuación*, *por último*, etc.). Los estudiantes publican su trabajo en la sección de comentarios correspondiente a esta actividad, para que otros estudiantes puedan acceder a su trabajo más tarde. No obstante, nuestra política para este tipo de publicaciones en foros abiertos es la de habilitar la opción de bloquear la visualización de las respuestas de los estudiantes a sus compañeros hasta que ellos mismos hayan publicado su parte. Es decir, un estudiante no puede ver lo que otros han publicado hasta que él o ella haya entregado su tarea. De este modo, pretendemos asegurarnos de que los alumnos creen sus propias frases y lean el texto por su cuenta, en lugar de basarse solamente en lo que han entregado los demás.

En adición a su actividad de escritura, para el paso 3, los alumnos buscarán en YouTube u otra plataforma de vídeos uno en el que se haga una adaptación de esta escena de la novela. Nuevamente, se trata de una labor que no debe consumir mucho tiempo y permitirá al estudiante contrastar la escena que se ha imaginado con la representación audiovisual que un director ha rodado. Igualmente, servirá para aclarar aquellas partes que no hayan terminado de entender con la lectura. Si bien en este punto no importa en qué idioma hayan encontrado el vídeo, el instructor debe echar un vistazo a varios de estos vídeos para escoger uno con el que trabajar en clase el día siguiente, idealmente en castellano. Cómo se va a utilizar este material, para cuya selección han participado directamente los estudiantes, se detallará en el siguiente subapartado.

2.3. Visualización y descripción de escena. Preparación para la tarea final (día 2)

El segundo día en clase está destinado a transitar de la lectura de la novela a una reflexión y una aplicación de esta al entorno local del estudiante. Nuevamente, las actividades que se van a describir en este apartado no están pensadas para ocupar todo el día lectivo, sino una parte de él, alrededor de 25 minutos. Será decisión del docente cómo emplear el tiempo restante, idealmente en la práctica de actividades que se relacionen gramatical, cultural o comunicativamente con el tema de la lección.

La primera actividad de la jornada consistirá en una nueva descripción de la escena de los molinos. Para ello, el instructor proyectará uno de los vídeos seleccionados por los estudiantes, de alrededor de 2 a 3 minutos de duración si es posible. Se pedirá a los estudiantes que observen el vídeo y tomen notas de qué es lo que ocurre. Después de una reproducción, se les pedirá juntarse con un compañero y que vuelvan a narrar los acontecimientos que han visto, centrándose en los verbos en pasado. Esta actividad permitirá que los alumnos recuerden y aclaren lo que han leído el día anterior, y que todos ellos partan del mismo material audiovisual cuando llegue la hora de corregir. Se pedirá a un voluntario que lea en voz alta lo que ha escrito, y el resto de la clase deberá escuchar y completar aquellos aspectos que se han quedado fuera del resumen del compañero.

La segunda parte de la lección del día perseguirá facilitar el tránsito desde la fuente original a un contexto más actual y cercano para los estudiantes.

> "Luchar contra molinos de viento" (este es el título de la diapositiva o ficha impresa. Se recomienda añadir imágenes de la escena, haciendo un énfasis especial en la figura de los molinos)
>
> Habla con tu compañero/a:
> 1. ¿Qué sabes ahora sobre *El Quijote*? ¿Cómo podemos describir al protagonista?
> 2. Don Quijote lucha por la justicia, el honor, el respeto, la belleza y las cosas buenas… ¿está loco o es un idealista?
> 3. ¿Quiénes son los "Quijotes" actuales en el mundo real? Di algunos ejemplos de personas reales.
> 4. En tu opinión, ¿qué significa la metáfora "luchar contra molinos de viento"?

El paso inicial nos será útil para asegurarnos de que todos los estudiantes han comprendido la temática de la obra y la personalidad de su protagonista. Por ello, a la hora de corregir esta parte, es imprescindible que el profesor recalque que se trata de una parodia de las novelas de caballería de la época, puesto que comprender este hecho les ayudará enormemente en la labor de pensar en su propia historia para la futura tarea final. La segunda actividad busca provocar una breve reflexión por parte de los estudiantes. Algunos de ellos todavía pensarán que Don Quijote solo es un "loco divertido" sin mayor complejidad, debido sobre todo a la insuficiente explicación de la novela que hemos podido ofrecerles en tan poco tiempo. Por ende, recalcamos nuevamente la importancia de que el docente clarifique estos conceptos en clase en este punto de la lección. Asimismo, el paso tercero pretende ahondar más aún en la idea de las personas quijotescas, y que los aprendientes extrapolen este personaje al mundo real. Algunos ejemplos que han aparecido en nuestras clases y que pueden ser útiles para iniciar la conversación son los de la niña sueca Greta Thunberg, una activista que lucha contra el cambio climático, o incluso Elon Musk, el visionario empresario que sueña con llegar a Marte. Intentaremos que los estudiantes ofrezcan uno o dos ejemplos más. Finalmente, el cuarto paso busca sintetizar este enfrentamiento entre idealismo y locura que ya viene enunciado en el título global de la actividad: qué significa, en su opinión, "luchar contra molinos de viento".

Para finalizar la clase, vamos a continuar con la discusión anterior y propiciar una tormenta de ideas que los preparará para su tarea final en casa.

> "El Quijote en la actualidad"
>
> En casa, vas a adaptar la escena de los molinos al mundo actual.
> Primero, piensa en estas ideas con tu compañero/a:
> 1. Don Quijote leía novelas de caballería. ¿Cuál es el género más popular hoy? (incluyendo películas y series de TV)
> 2. Siguiendo este género, ¿cómo es un Quijote moderno? Descríbelo/la.
> 3. ¿Cómo es Sancho?
> 4. ¿Cómo es Rocinante o Dulcinea?

Para el paso 1, los estudiantes pensarán en los géneros más populares en la ficción actual. Algunos de los más nombrados son fantasía, superhéroes, ciencia-ficción, romance o terror. En los pasos 2, 3 y 4 deberán conversar sobre cómo serían los personajes de *El Quijote* siguiendo uno de los géneros escogidos.

Si nadie se presenta voluntario cuando llega la hora de hablar de sus ideas, el ejemplo que nos gusta proponer es el de los superhéroes. Así, vamos desvelando en una diapositiva con animaciones cómo sería nuestro Quijote particular en este caso: el protagonista sería Batman, o alguien que ha leído tantos cómics que piensa que es él; Sancho podría ser Robin, su compañero o *sidekick*, y Rocinante podría ser el Batmóvil. A los alumnos les suelen hacer gracia estos símiles y, lo que es más importante, les motiva y les da ideas para que comiencen a pensar en su propia historia y personajes. Por último, es recomendable insistir en que pueden escoger su género favorito y no necesariamente seguir con el ejemplo de los superhéroes.

2.4. Escritura creativa (tarea en casa n.º 2)

La fase de la escritura creativa constituye la tarea final de esta lección. Como se ha anticipado, esta actividad consiste en la redacción de la propia adaptación de la escena de los molinos de viento al género de ficción que prefieran. Asimismo, con el fin de limitar los marcos espaciales y temporales, en el paso 1 se ofrecen a los estudiantes tres contextos distintos, a su elección: España moderna —puesto que, en nuestro caso, estamos viendo la unidad de España—, su estado o región en 2010 —antes de la pandemia del coronavirus— o en 2020 —durante o después de la pandemia—. Creemos que el margen de 200-250 palabras es suficientemente largo para que empleen las herramientas gramaticales, léxicas y culturales practicadas, pero suficientemente corto para que no perciban la redacción como un trabajo que exija mucho tiempo y esfuerzo. Así, podrán destinar menos tiempo a la redacción y más a generar ideas y desarrollar su creatividad. Siguiendo este razonamiento, intentamos cuadrar la lección para que tengan el fin de semana solo para realizar esta actividad.

Estas son las instrucciones que ven en la sección de la tarea en Canvas:

> "El Quijote en Utah" (este es el título de la actividad. Para ilustrarla, nos gusta utilizar la portada de *The New Yorker* del número del 15 de agosto de 1988, en la que aparece Don Quijote en frente de unos ventiladores gigantes)
>
> 1. Elige tu género de ficción favorito y un contexto:
>   a. España moderna
>   b. Utah/tu estado en la década de 2010
>   c. Utah/tu estado a partir de 2020
> 2. Escribe una adaptación breve de la escena de los molinos de viento (200-250 palabras):
>   a. Elige un título
>   b. Describe el escenario y los personajes (imperfecto)
>   c. Narra algunas acciones (indefinido)
>   d. Incluye al menos 1 diálogo entre personajes (presente)
> 3. Publica tu historia en la discusión de Canvas.

Una vez elegido el género y el contexto histórico y espacial, el paso 2 especifica las instrucciones en cuanto al formato. En primer lugar, deberán incluir un título que sintetice su relato: dependiendo del estudiante, algunos comenzarán por este paso, lo que les servirá para delimitar el alcance de su argumento y especificar qué quieren contar, mientras que otros lo harán al final, una vez que ya tengan su historia completa. En segundo lugar, deberán añadir algunas oraciones en imperfecto, especialmente con la función de describir cómo eran el escenario y los personajes. En tercer lugar, incorporarán algunas acciones puntuales que les ocurren a sus protagonistas, para lo que requerirán del uso del indefinido. Finalmente, se les invita a añadir al menos un diálogo entre sus personajes, con lo que contrastarán entre presente y pasado y, lo que es más importante, salvaguardarán parte de la esencia dialéctica de la novela original.

Por último, el paso 3 consiste en que los estudiantes publiquen su historia en el foro de discusión habilitado en Canvas. Nuevamente, sus respuestas no estarán visibles para todos aquellos que aún no hayan entregado su relato. Volveremos a este foro de discusión el próximo día en clase.

Por lo explicado hasta aquí, creemos que esta tarea final satisface los objetivos propuestos para esta lección. Un estudiante que ejecute exitosamente esta fase final demostrará haber adquirido el siguiente conocimiento: (1) sobre los tópicos de la novela —locura, idealismo, parodia—, (2) sobre las características básicas de los protagonistas, (3) sobre los usos del indefinido y del imperfecto contrastados en una narración en pasado —acciones contra descripciones—, además de ser capaz de (4) aplicar lo aprendido de un contexto cultural distante en tiempo y en lugar a su propio entorno local y preferencias personales.

Para finalizar, nos gustaría destacar tres ejemplos de adaptaciones de nuestros estudiantes que hemos recopilado a lo largo de los últimos semestres. La primera de ellas conserva a Don Quijote y a Sancho con unas características similares a los originales, sin embargo, los ubica en la ciudad actual de Salt Lake, Utah. Su Quijote observa aterrorizado como un monstruo grande y alargado va devorando personas por

las calles de la ciudad. El protagonista presenta batalla para darse cuenta, al final, de que se trataba únicamente del autobús local. Un segundo estudiante concibió un Quijote vaquero perdido en los desiertos de Utah. En este caso, describió a un hombre viejo obsesionado con las películas del género wéstern. Finalmente, una alumna imaginó a su protagonista como una cazadora de monstruos, en una mezcla de géneros entre el anime y el terror con varios detalles del gore. Los tres casos presentan una rica originalidad y demuestran cuán creativos pueden ser nuestros estudiantes en español si logramos estimular su imaginación.

2.5. Revisión por pares y retroalimentación (día 3)

Si bien la tarea final ya ha sido entregada, consideramos que este no debe ser el punto final de la lección. El trabajo de los estudiantes debe ser recuperado posteriormente tanto para revisar posibles errores en un momento en el que el contenido está muy presente en su memoria —y una actividad de redacción como esta es muy productiva para mostrar los puntos fuertes y las carencias de nuestros alumnos— como para celebrar y elogiar su creatividad. Por este motivo, aprovechamos el foro de discusión en línea donde publicaron sus textos para que todos puedan acceder al trabajo de los demás. En el aula, reservaremos entre 20 y 25 minutos del día lectivo siguiente a la fecha de entrega de la tarea para realizar la siguiente actividad en parejas:

"Escritura creativa"

1. En parejas, lean el texto de uno de los dos en alto (pueden leer una oración cada uno). Después, la otra persona publica una respuesta en Canvas que incluya:
   a. Un resumen breve de los puntos clave (género, dónde, cuándo…).
   b. Identifica 3 errores gramaticales, de vocabulario u ortográficos (si los hay).
   c. Sugiere 3 palabras nuevas para tu compañero/a (sustantivos, verbos, adjetivos…)
   d. Escribe una oración para continuar su historia.
2. Ahora, hagan lo mismo con el relato de la otra persona.
3. Apliquen los cambios sugeridos en un nuevo comentario en Canvas.
4. Finalmente, ¡algunos voluntarios leerán su versión final!

En este momento del período de corrección, serán los propios estudiantes, y no aún el profesor, quienes se encarguen de realizar una revisión del relato. De esta forma, se busca que los alumnos negocien el significado del texto y encuentren errores en el trabajo de sus compañeros a la vez que aprenden de ellos. El hecho de que esta actividad quede registrada en Canvas nos permite observar el proceso de revisión y corrección de una manera bastante transparente. Los pasos 1 y 2 incentivan la comprensión textual y reducen el filtro afectivo, ya que las sugerencias o "críticas" son emitidas por sus compañeros —pares— y no por el profesor. En el paso 3, los estudiantes publican una versión más avanzada ya con las correcciones de sus compañeros. Por último, y dependiendo del tiempo restante y del entusiasmo y seguridad que detectemos en los alumnos, procederemos a pedir voluntarios para que lean su historia a la clase. El objetivo del instructor ha de ser el de agradecer su esfuerzo e inventiva, y motivarlos para futuras actividades creativas de este tipo. Por lo tanto, resulta conveniente prestar atención a sus lecturas y elogiar las ideas más originales.

La última parte de la lección consiste en que el instructor revise esta discusión en línea y corrija el resultado final. A partir de aquí, ya puede emitir correcciones y sugerencias de mejora de manera individualizada para cada aprendiente sobre un producto bien trabajado y reflexionado, enfatizando aquellos aspectos — gramaticales, culturales, literarios o de vocabulario— que resulten de mayor interés para el docente. Por este motivo, creemos que la retroalimentación por parte del profesor será especialmente rica y significativa para el alumno.

Conclusiones

El empleo de literatura clásica en una clase de ELE contemporánea no tiene por qué suponer una relación antagónica. Como hemos pretendido explicar a lo largo de este artículo, las herramientas tecnológicas con las que contamos actualmente en la pedagogía de lenguas facilitan enormemente el trabajo lingüístico y cultural dentro y fuera del aula, de una manera que se integra con los contenidos didácticos más generales. De hecho, es precisamente la naturaleza atemporal y maleable de estos mitos literarios lo que la hace fácilmente conciliable con los nuevos lectores y los nuevos tiempos.

Los clásicos como *Don Quijote* forman parte del conocimiento compartido por los hablantes nativos de español, por lo que es fundamental incorporarlos a la enseñanza del idioma. No obstante, su inclusión ha de abordarse desde un prisma comunicativo e intercultural que permita establecer puentes entre la cultura hispana y la cultura de origen del estudiante. De igual modo, se podrían trabajar otros mitos de nuestra literatura, así como podrían aplicarse muchos de estos conceptos a la enseñanza de otras lenguas extranjeras. Con este trabajo, hemos pretendido aportar una propuesta didáctica funcional inspirada en los principios que hemos planteado, como forma de generar ideas y de incentivar el diálogo con otros profesores de segundas lenguas, editoriales y diseñadores de materiales[2].

Para concluir, en la Tabla 1 ofrecemos una enumeración de los distintos pasos del proceso pedagógico y una síntesis de sus objetivos y contenido.

Tabla 1 - Desglose del plan de lección transversal.

Actividad instructiva	Síntesis de objetivos y contenido
1. Introducción y tormenta de ideas (día 1)	Los estudiantes empezarán a construir de manera colaborativa un conocimiento básico sobre los tópicos y los personajes de la novela de *El Quijote*. Presentaremos la información cultural y literaria básica a la vez que practicamos los elementos gramaticales esenciales para el desempeño de actividades narrativas (indefinido e imperfecto).
2. Lectura y resumen (tarea en casa n.º 1)	Los alumnos leerán un extracto de una página de la novela (la escena de los molinos de viento), adaptada al español moderno. Después, harán un resumen de esta aventura poniendo en práctica los dos aspectos gramaticales ejercitados en clase. Por último, buscarán y compartirán un vídeo corto donde se haya adaptado este fragmento.
3. Visualización y descripción de escena. Preparación para la tarea final (día 2)	Los estudiantes describirán ahora uno de los vídeos escogidos en casa utilizando verbos en pasado. Después, establecerán conexiones entre los tópicos de la novela y situaciones y personas del mundo real. Por último, participarán en una tormenta de ideas sobre cómo adaptar el personaje y la escena de los molinos a un género de ficción popular en la actualidad.
4. Escritura creativa (tarea en casa n.º 2)	Los aprendientes escribirán una adaptación de 200-250 palabras de la aventura de los molinos de viento siguiendo el género de ficción escogido, y localizándolo en España o en su estado en el siglo XXI (década de los años 2010 o 2020).
5. Revisión por pares y retroalimentación (día 3)	En parejas, los estudiantes leerán el relato de su compañero, analizarán su género, posibles errores gramaticales o léxicos, y propondrán una oración para continuar la historia. A continuación, algunos voluntarios leerán su relato corregido a la clase. Por último, el profesor corregirá las versiones finales y ofrecerá retroalimentación individualizada.

[2] Nos gustaría agradecer a los instructores Tim Cannon y Tami Morris, colegas de los cursos de SPAN 2010 de la University of Utah, Estados Unidos, por algunas de las actividades e ideas que hemos empleado para desarrollar esta lección. De igual manera, queremos mencionar al profesor José Leopoldo Sánchez Torre de la Universidad de Oviedo, España, por su curso de posgrado sobre "Mitos en ELE", que inspiró enormemente este trabajo. Por último, damos las gracias a los asistentes a nuestro taller presentado en el 32.º Congreso Internacional de ASELE en Verona, Italia, por los fructíferos comentarios, recomendaciones y valoraciones positivas recibidas.

Referencias bibliográficas

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

ACTFL = American Council on the Teaching of Foreign Languages (2012). *ACTFL Proficiency Guidelines 2012*. http://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012.

ACTFL = American Council on the Teaching of Foreign Languages (2015). *World-Readiness Standards for Learning Languages* (4.ª ed.). https://www.isbe.net/Documents/World-Languages-Standards.pdf.

ACTFL = American Council on the Teaching of Foreign Languages (2016). *Assigning CEFR Ratings to ACTFL Assessments*. https://www.actfl.org/sites/default/files/reports/Assigning_CEFR_Ratings_To_ACTFL_Assessments.pdf.

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

Arjonilla Sampedro, A., Atienza Cerezo, E., Castro Carrillo, M. D., Cortés Moreno, M., González Argüello, M. V., Inglés Figueroa, M., Iruela Guerrero, A., Lahuerta Galán, J., López Ferrero, C., Montmany Molina, B., Pueyo Villa, S., Puig Soler, F., Sánchez Quintana, N., Torner Castells, S., Vañó Aymat, A., Wesenaar, D. y Martín Peris, E. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm.

Candlin, C. (1990). Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas. *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, pp. 33-53.

Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Madrid: MECD/Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf.

Danesi, M. (1988). The development of metaphorical competence: A neglected dimension in second language pedagogy. En A. N. Mancini, P. Giordano y P. R. Baldini (Eds.), *Selected Papers from the Proceedings of the Third Annual Conference of the American Association of Teachers of Italian*. River Forest: Rosary College, pp. 1-10.

DLE = Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed. [versión 23.6 en línea]. https://dle.rae.es/ [consulta: 22/11/2022].

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

García Santa-Cecilia, A. (1998). El diseño curricular del Instituto Cervantes y la enseñanza mediante tareas. En F. Moreno *et al.* (Eds.), *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá: Servicio de publicaciones, pp. 121-150.

Granero Navarro, A. (2017). La literatura en el aula de ELE. En Instituto Cervantes (Ed.), *Actas del II Encuentro de Profesores de Español en Bulgaria*. Sofía: Instituto Cervantes, pp. 64-71.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

Lakoff, G. y Johnson, M. (1986). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.

Lightbown, P. M. y Spada N. (2017). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.

Littlemore, J. y Low, G. (2006). Metaphoric competence, second language learning, and communicative language ability. *Applied Linguistics*, 27 (2), pp. 268-294.

MCER = Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD/Anaya. http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/marco/cvc_mer.pdf.

Moreno Muñoz, C., Jerez Martínez, I., Encabo Fernández, E. y López Valero, A. (2003). Cómo enseñar a través de los mitos. La didáctica de la lengua y la literatura en una fábula alegórica. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, pp. 121-138.

Quintana Pareja, E. (1993). Literatura y enseñanza de E/LE. En S. Montesa Peydró y A. Garrido Moraga (Eds.), *El español como lengua extranjera. De la teoría al aula. Actas del tercer Congreso Nacional de ASELE*. Málaga: Universidad de Málaga, pp. 89-92. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1958907.

Trapiello, A. (2015). *Don Quijote de La Mancha*. Barcelona: Destino.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Essex: Longman.