El texto literario como herramienta didáctica y cultural en el aula de E/LE en Egipto

Salwa Mahmoud
Helwan University

1. INTRODUCCIÓN

La literatura es una de las mejores manifestaciones del idioma, debido a su eficacia para la enseñanza de una lengua extranjera. El texto literario se considera un recurso didáctico muy importante en la clase de idiomas porque ofrece al estudiante un ejemplo con el que podrá desarrollar tanto su competencia lingüística como pragmática, discursiva y cultural.

> Enseñar una lengua extranjera es también enseñar la cultura de una o varias comunidades que la tienen como lengua materna y no hay nada a la vez tan próximo a una lengua y tan representativo de la cultura de una gente como su literatura (Torres, 1998: 109).

La enseñanza del español como lengua extranjera está ganando cada vez más terreno en nuestro país. Pero, aun así, no se puede decir que el español en Egipto ocupa el primer lugar.

2. OBJETIVOS

En este estudio tenemos como objetivo principal justificar la importancia del uso del texto literario como material didáctico en la clase de E/LE, en nuestro Departamento de Lengua española en la Universidad de Helwan, como ejemplo de la enseñanza de dicho idioma en Egipto. Por lo tanto, pretendemos realizar una reflexión sobre el uso de los textos literarios como material didáctico en nuestras aulas. Para ello, indagaremos sobre la validez y la eficacia del empleo de textos literarios como herramienta idónea para la enseñanza-aprendizaje del castellano, desde un enfoque comunicativo.

Además, en el presente estudio intentaremos resaltar las ventajas que aportan los textos literarios utilizados con fines didácticos en aulas de E/LE en la tierra de los faraones. Por último, intentaremos resaltar los criterios

que se deben seguir a la hora de escoger los textos que los alumnos van a estudiar.

Método de trabajo

El método que vamos a seguir en nuestro estudio es el comunicativo.

3. LA IMPORTANCIA DEL TEXTO LITERARIO EN EL AULA DE E/LE

En nuestro programa de la enseñanza de la lengua española como lengua extranjera, impartimos clases específicas de literatura. Sin embargo, en el presente artículo preferimos hacer hincapié en la importancia del texto literario en el aula de ELE, dirigido a estudiantes egipcios, como bien lo indica el título de nuestra ponencia. Siempre pensamos en la utilización de algunos textos literarios que nos puedan servir como instrumento didáctico para facilitarle al alumno el aprendizaje y la adquisición de un idioma, que no tiene nada que ver con su lengua materna (el árabe). En clases dedicadas solo al estudio de textos literarios, manejamos unos materiales didácticos que creemos oportunos para el nivel de nuestros discípulos, pero es interesante apreciar y reflexionar sobre las posibilidades que ofrece el texto literario como herramienta didáctica importante en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del español. Por lo tanto, en las aulas egipcias se intenta explotar el material formativo según las descripciones dadas a las asignaturas, que tienen como objetivo enseñar textos literarios. De este modo, se emplea el texto como un instrumento didáctico y como un componente complementario en el proceso educativo.

Nuestra tarea, como docentes, nos obliga a buscar diferentes recursos didácticos que nos ayuden en enseñar bien la lengua española. Por eso procuramos que los textos literarios que elegimos sean fáciles de entender y practicar. Por todo lo que hemos mencionado antes, creemos que el objetivo principal de este artículo se centra en resaltar la importancia que tienen los textos literarios en el aula de E/LE en nuestros departamentos de español en Egipto.

Memorizar obras para imitarlas era una gran meta en el método tradicional, porque la finalidad era traducirlas y analizarlas para conocer la lengua y la cultura extranjeras. En opinión de Hernández Blasco (1991: 9), el texto literario «se concibe en esta época metodológica, como un pretexto para la transmisión de modelos». De este modo, ese método se alejaba de la

realidad comunicativa y no tenía vínculos con la vida cotidiana, porque el gran propósito era instruir al alumno para que pudiera leer y analizar la producción literaria de la lengua meta. De ahí, el proceso educativo estaba basado en la memorización, la reproducción y la traducción. Así la literatura era el medio idóneo para aprender segundas lenguas.

Según Sánchez Aquilino (2000: 29), vinieron después otros métodos educativos (los métodos estructurales y los métodos cognitivos), que fundaron nuevas teorías lingüísticas que cambiaron de forma radical el proceso de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. En nuestra ponencia hemos optado por el método comunicativo, que surgió en los años ochenta, porque en este método la enseñanza de un idioma está tratada como herramienta de comunicación. En dicho método se fomenta la comunicación en situaciones reales.

Convendría destacar que la literatura española e hispanoamericana tiene un gran calado en el ámbito educativo y en la difusión del español, puesto que la obra literaria desempeña un papel muy importante en la divulgación de la cultura y, a la vez, es un recurso didáctico muy apropiado para la enseñanza de lenguas extranjeras. El texto literario, como ya lo hemos señalado antes, es una muestra real del habla cotidiana. De hecho en Egipto tenemos obras literarias de los grandes escritores españoles e hispanoamericanos, como *La Celestina, El Lazarillo de Tormes, Don Quijote de la Mancha, El Buscón, El castigo sin venganza, La Regenta, Cien años de soledad, La tía Julia y el escribidor, El túnel*, entre otras, que nos han llegado en sus versiones originales o traducidas al árabe.

En los viejos libros dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera solíamos ver al final de las unidades didácticas un texto extraído de una obra maestra de un gran escritor, sin saber exactamente qué teníamos que hacer con este fragmento. En aquellos tiempos se miraba al texto literario como «mero trazo ornamental, cultural y casi exótico, del que no surgen apenas propuestas metodológicas entroncadas en la unidad» (Naranjo Pita, 1999: 7). En este contexto, cabe mencionar lo dicho por Ernesto Martín Peris (2000: 123), quien ha elaborado un estudio en el que ha apuntado sus observaciones sobre el uso de los textos literarios en algunos manuales publicados en España y utilizados en las últimas dos décadas del siglo XX:

> La ubicación general de los textos literarios es, casi de forma invariable, el final de las unidades. Esta tendencia a empujar hacia el final del proceso de aprendizaje, parece reflejar un cierto temor al texto literario: de tal modo que éste no sería visto como estímulo potenciador del aprendizaje, sino como gratificación

reservada a quienes hayan logrado aprender. Complemento, por tanto, del aprendizaje, y no parte integrante del mismo.

Luego, aparecieron en otros manuales textos con ejercicios que piden al alumno realizar unas tareas sencillas, como, por ejemplo: poner signos de puntuación o colocar las tildes sobre las palabras que lo requieran o poner una letra que falta en una palabra...

En aquellos tiempos empezó a prevalecer el papel tan importante como eficaz del texto literario en la enseñanza de lenguas, porque lo consideraron un modelo práctico e idóneo a explotar en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Con el tiempo y gracias a la evolución metodológica de la enseñanza, poco a poco, el texto literario ha pasado de ser un simple pretexto, utilizado para presentar contenidos de aprendizaje, a obtener un papel primordial como recurso didáctico.

Otra faceta muy positiva es tener entre las manos textos literarios de la lengua meta; puesto que la literatura es el mejor reflejo de la cultura y de la historia de un pueblo. De hecho la producción literaria forma parte esencial de la cultura de cualquier nación; por eso intenta imprimir su sello en los libros de la enseñanza de idiomas. Ya que a lo largo de la historia, una de las estrategias de la enseñanza de idiomas extranjeros ha sido la utilización de componentes literarios. De este modo, la literatura y los textos literarios han existido siempre y han formado parte imprescindible del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El texto literario es una muestra real de la lengua y un espejo que refleja la verdadera situación cultural de un país, por esta razón, impartimos clases específicas de textos literarios de obras españolas e hispanoamericanas en nuestro centro académico. Ya que a través de la enseñanza de material literario, podemos hablar de costumbres, tradiciones, fiestas, comidas, indumentaria, música, pintura, historia, geografía, gustos, danzas, grandes escritores y obras de otros países de habla hispana.

La riqueza lingüística y cultural que conlleva el texto literario, nos permite utilizarlo como elemento motivador orientado a incrementar los aspectos lingüísticos comunicativos de nuestros alumnos, que pueden interactuar en el aula, mediante su participación activa en los ejercicios que plantea cada texto al final. También, facilita el desarrollo de sus diversas destrezas y habilidades lingüísticas.

4. ¿QUÉ VENTAJAS TIENE EL TEXTO LITERARIO EN LA CLASE DE E/LE?

La introducción de obras literarias en las aulas de ELE en Egipto tiene una gran ventaja por el acercamiento cultural que facilita; puesto que dichas obras proporcionan a los aprendientes mucha información sobre los países de habla hispana, mostrando la naturaleza de cada país y exponiendo las distintas formas de concebir la realidad. Así pues, el texto literario entrelaza lengua y cultura. El aprendiente practica la lengua e incluso aprende la cultura y la historia española o hispanoamericana, según el texto que lee. En este sentido Rosalie Sitman e Ivonne Lerner (1994: 231) aseguran:

> La enseñanza de idiomas extranjeros a través de la literatura en la lengua meta constituye, ante todo, un proceso interactivo de comunicación (entre el autor, el texto y el profesor como mediador) que puede contribuir al desarrollo de la interlengua y asimismo conducir al acercamiento cultural.

La obra literaria proporciona al alumno varios conocimientos sobre las costumbres, las tradiciones y las formas de vida de la lengua que aprende. De esta manera, leyendo por ejemplo *La familia de Pascual Duarte*, de Camilo José Cela, o *Nada*, de Carmen Laforet, el alumno visualiza las atrocidades de la guerra civil española y la pobreza y mezquindad de la posguerra. Capta muchos detalles sobre un momento histórico determinado que marcó la vida de muchos españoles, a la vez que aprende y practica las características lingüísticas y temáticas de la narración. Además, cualquier obra literaria incluye descripción de espacios geográficos, nombres de provincias y pueblos, antropónimos, otros modos de reflexionar, etc.; así pues, mediante estos detalles nuestros discípulos se acercan a las culturas hispánicas.

Otra ventaja de los textos literarios es que son unas muestras reales del idioma, utilizadas en un contexto aceptable y comprensible para el estudiante. Ya que el lenguaje se presenta en todas sus manifestaciones lingüísticas. En dichas muestras podemos detectar situaciones y contextos diversos que acercan a los estudiantes a la vida cotidiana, y esto potencia su capacidad comunicativa.

Los autores literaturizan la realidad cotidiana y contextualizan la lengua que presentan en contextos sociales, históricos, políticos, religiosos y culturales. De esta suerte, los textos literarios presentan una gran variedad de recursos lingüísticos. Y esta es una faceta muy significativa porque facilita al estudiante la comprensión del contenido de la obra. En este sentido, cabe citar la opinión de Felipe Pedraza Jiménez (1998: 61):

> La lengua real solo tiene dos vías para presentarse ante el estudiante: 1) la comunicación espontánea con los nativos, que sólo es posible en un estadio avanzado del aprendizaje y en un lugar en que se hable el idioma que se pretende adquirir. 2) la lectura de textos literarios.

Las sentencias, los refranes, las locuciones o expresiones coloquiales se entienden mejor al leerlos en un contexto real dentro de una obra literaria. De este modo, su aprendizaje y su práctica resultan ser más eficaces que aprenderlos en textos artificiales. Además, se quedan grabados en la memoria de nuestros alumnos que los emplean con fluidez. En los textos literarios encontramos expresiones de todo tipo: frases de cortesía o de descortesía, expresiones formales o informales, recomendaciones, descripciones, diálogos, formas de habla interrogativa o exclamativa, etc. Estas formas lingüísticas favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes egipcios.

Enseñar textos literarios sirve de herramienta didáctica porque este recurso permite presentar, practicar e incrementar el vocabulario de los discípulos. Es por tanto fundamental para la práctica y la mejora de las distintas destrezas: la comprensión lectora, la expresión escrita, la expresión oral y la comprensión auditiva.

Finalmente, los textos literarios acercan al alumno de español a las letras hispánicas. La finalidad de introducir este tipo de textos en nuestras aulas de la lengua española es para captar la atención de los estudiantes que, una vez que empiezan a leer una obra de ficción, se ven atraídos por la historia que están leyendo. Así el texto les sirve de anzuelo y les engancha. De esta forma, podrán tener necesidad de continuar su aprendizaje de la lengua castellana para que sigan aprendiendo y disfrutando de su literatura.

5. CRITERIOS DE SELECCIÓN

La tarea del profesor en la elección de los textos literarios es muy importante, porque de ella depende su éxito o fracaso en el aula de ELE. Albaladejo García (2004: 39) determina a este propósito que «el abanico de posibilidades de elección de un texto adecuado al nivel del alumno es tan abundante que difícilmente se encontrará el docente en la situación de no encontrar un texto con el vocabulario más idóneo para su clase».

La elección y la selección de los textos literarios es uno de los quehaceres fundamentales que nos atañe como profesores. Una tarea que con-

sideramos divertida y a la vez dura por el largo tiempo que requiere para llevarla a cabo de la mejor forma posible. Para alcanzar esta meta hay que establecer unos criterios para definir y concretar los rasgos del material que vamos a tratar en nuestras aulas, siempre de acuerdo con los objetivos y contenidos lingüísticos, tomando en consideración los intereses y necesidades de nuestros alumnos, sin descartar nunca que los textos elegidos han de ser apropiados a su nivel de aprendizaje. Cassany, Luna y Sanz (2000: 505) recomiendan que «hay que evitar empezar por obras de un nivel de elaboración lingüística muy elevado. En principio, hay que huir de la complejidad, porque hay que acercarse no solamente a los intereses de los alumnos sino también a su capacidad comprensiva».

A la hora de elegir, siempre tenemos en cuenta que los textos literarios que manejamos en el aula de ELE nos valen como herramienta esencial y medio ilustrativo para el aprendizaje del léxico, de la gramática, de la ortografía o de la cultura en sí misma. Por lo tanto, presentamos en nuestras clases textos narrativos, dramáticos y poéticos. En cuanto al uso de la poesía en clase, Celia Díaz Fernández (2000: 41) considera que hay muchas formas de trabajar con un poema «muchos son los aspectos relevantes que justifican su explotación. Un poema podrá tener el mismo tratamiento didáctico que cualquier otro texto si consideramos que también transmite información (más o menos codificada)». Asimismo, Martín Rodríguez y Coello Mesa (2004: 119) piensan «que la palabra poética puede ser un excelente medio para que el joven mejore también sus insuficiencias en el área del lenguaje».

Los textos literarios que manejamos en el aula de ELE nos valen como herramienta esencial y medio ilustrativo para el aprendizaje del léxico, la gramática, la ortografía o la cultura en sí misma. De igual manera, nos sirven para enseñar la pronunciación, sobre todo, si se trata de un poema, dado que «la utilidad de los poemas para hacer ejercicios de pronunciación ha sido reconocida desde hace mucho tiempo. En la actualidad la mayoría de los autores reconocen su importancia, sobre todo en los primeros niveles de enseñanza» (Millares Martín, 1996: 44-47).

Por todo lo arriba citado, los textos seleccionados deben gozar de las características que vienen a continuación:

— Los textos tienen que ser apropiados al nivel de los estudiantes.

— Tienen que tener un contenido lingüístico, pragmático y cultural interesante para animar a los estudiantes a leer.

— No tienen que ser muy extensos.

— Deben ser divertidos e interesantes.

— Hay que presentar a los alumnos diversos textos literarios.

— Deben aportar ideas y conocimientos nuevos para potenciar la imaginación y la creatividad de los discípulos.

— Tienen que estimular siempre la curiosidad del saber del estudiante.

— Los textos seleccionados han de permitir abrir un diálogo en clase.

— Deben presentar situaciones comunicativas y actos de habla habituales en la interacción social, como por ejemplo: situaciones de saludo; fórmulas de pregunta/respuesta; órdenes y mandatos; esquemas conversacionales; etc.

— Tienen que presentar usos actuales de la lengua; asimismo, deben brindar muestras de la lengua oral mediante la existencia de monólogos y diálogos de los personajes.

— Los textos escogidos tienen que permitir la realización de lo siguiente:

    a. Hacer ejercicios que desarrollan las habilidades orales y escritas de los aprendientes.

    b. Crear actividades de carácter funcional y comunicativo, teniendo en consideración las necesidades comunicativas, lingüísticas, lúdicas y culturales de los receptores.

    c. Reflexionar sobre la creatividad en el uso literario de la lengua y sobre la creatividad en el uso cotidiano del idioma.

6. ACTIVIDADES

6.1. Actividad basada en un fragmento del cuento «El potro del señor cura», de Armando Palacio Valdés (*Cuentos populares*, 2000)

Propuestas didácticas para estudiantes de nivel B1.

El primero de los ejercicios que exponemos aquí tiene varias funciones. Planteamos el cuento popular de Armando Palacio Valdés, «El potro del señor cura», como *pretexto* para practicar el pretérito imperfecto y el pretérito pluscuamperfecto de indicativo. Esta actividad es importante, porque el alumno tiene que saber distinguir entre los verbos regulares e irregulares en los tiempos verbales señalados. Lo que tenemos que hacer en clase es aclarar todos los términos difíciles de entender. Luego, pedimos a los alumnos la lectura atenta del texto, la pronunciación perfecta, y, a continuación, identificar todas las formas verbales correspondientes al pretérito imperfecto, el pretérito indefinido y las formas del pretérito pluscuamperfecto de indicativo. También, les mandamos escribir en un papel la forma del infinitivo de la que procede cada verbo.

[...] Habitaba en su casa rectoral a dos tiros de piedra del pueblo, servido por una criada vieja y un criado no menos añoso. Había también un mastín, que nadie recordaba cuándo había sido cachorro, y un caballo que había entrado en su poder hacía más de veinte años cerrado ya, al decir de los peritos. Como D. Pedro, que así se llamaba el cura, pasaba bien de los setenta, con razón podría decirse que aquella casa era un museo de antigüedades. Vamos a referir la historia del caballo, dejando para otra sazón la del mastín, por ser menos interesante.

Nadie le conocía en el pueblo sino por «el potro del señor cura». Pero como el lector comprenderá este no era más que un mote que por reír le habían puesto. El autor de la burla debía ser Xuan de Manolín, que era en aquel tiempo el espíritu más humorístico y despreocupado con que contaba la parroquia. Su verdadero nombre era *Pichón*. Así le designaba su dueño, lo mismo que los criados. Había sido tordo en otro tiempo; pero cuando yo le vi, todos los pelos negros se le habían caído o se habían trocado blancos. No tenía mala estampa; su condición, apacible; el paso medianamente saltón o cochinero. Por eso el cura hacía años que no osaba ponerlo al trote y prefería salir media hora antes antes de sus excursiones a las parroquias inmediatas. Sufrido, noble, seguro y conocedor como nadie de aquellos caminos, el Pichón reunía partes bastantes para ser estimado por su amo como una alhaja.

La respuesta al ejercicio anterior debería ser la siguiente:

— Verbos en negrita: pretérito imperfecto de indicativo.

— Verbos sombreados: pretérito pluscuamperfecto de indicativo.

— Verbos subrayados: pretérito indefinido de indicativo.

[...] **Habitaba** en su casa rectoral a dos tiros de piedra del pueblo, servido por una criada vieja y un criado no menos añoso. **Había** también un mastín, que nadie **recordaba** cuándo había sido cachorro, y un caballo que había entrado en su poder **hacía** más de veinte años cerrado ya, al decir de los peritos. Como D. Pedro, que así se llamaba el cura, **pasaba** bien de los setenta, con razón podría decirse que aquella casa **era** un museo de antigüedades. Vamos a referir la historia del caballo, dejando para otra sazón la del mastín, por ser menos interesante.

Nadie le **conocía** en el pueblo sino por «el potro del señor cura». Pero como el lector comprenderá este no era más que un mote que por reír le habían puesto. El autor de la burla **debía** ser Xuan de Manolín, que **era** en aquel tiempo el espíritu más humorístico y despreocupado con que **contaba** la parroquia. Su verdadero nombre era Pichón. Así le **designaba** su dueño, lo mismo que los criados. Había sido tordo en otro tiempo; pero cuando yo le vi, todos los pelos negros se le habían caído o se habían trocado blancos. No **tenía** mala estampa; su condición, apacible; el paso medianamente saltón o cochinero. Por eso el cura **hacía** años que no **osaba** ponerlo al trote y **prefería** salir media hora antes antes de sus excursiones a las parroquias inmediatas. Sufrido, noble, seguro y conocedor como nadie de aquellos caminos, el Pichón **reunía** partes bastantes para ser estimado por su amo como una alhaja.

— Habitaba → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *habitar*.

— Había → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *haber*.

— Recordaba → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *recordar*.

— Había sido → pretérito pluscuamperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → de los verbos *haber* + *ser*.

— Había entrado → pretérito pluscuamperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → de los verbos *haber* + *entrar*.

— Hacía → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *hacer*.

— Se llamaba → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *llamarse*.

— Pasaba → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *pasar*.

— Conocía → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *conocer*.

— Había puesto → pretérito pluscuamperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → de los verbos *haber* + *poner*.

— Debía → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *deber*.

— Era → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *ser*.

— Contaba → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *contar*.

— Designaba → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *designar*.

— Vi → pretérito indefinido de indicativo, 1ª persona del singular → verbo *ver*.

— Habían caído → pretérito pluscuamperfecto de indicativo, 3ª persona del plural → de los verbos *haber* + *caer*.

— Habían trocado → pretérito pluscuamperfecto de indicativo, 3ª persona del plural → de los verbos *haber* + *trocar*.

— Tenía → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *tener*.

— Prefería → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *preferir*.

— Osaba → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *osar*.

— Reunía → pretérito imperfecto de indicativo, 3ª persona del singular → verbo *reunir*.

El docente tiene que escribir en la pizarra, mostrar en la pantalla o pasar un papel impreso a todos los aprendices, destacando las otras formas del singular y del plural de todos los verbos señalados en el fragmento anterior.

Esta actividad la podemos hacer *comunicativa* si les pedimos:

— En el pasaje que acabas de leer, puedes decirnos ¿Quién es el protagonista?

— ¿Hay otros animales en el texto? ¿Tienes alguna mascota en casa?

— ¿Quién es el narrador de los sucesos?

— ¿Cuál es tu animal favorito? ¡Extrae del texto anterior los adjetivos singulares y plurales! ¡Cita del texto 10 palabras sustantivas!

— Podemos sugerirles que presentes un resumen oral y/o escrito sobre el fragmento anterior.

— También, podemos pedirles que escriban un cuento de su propia imaginación sobre su animal favorito.

En textos similares de prosa hay que pedir al alumno descubrir elementos básicos, si se trata de una novela o de un cuento, como:

— Descubrir los temas, los personajes, el escenario, el tiempo...

— Para potenciar y comprobar su capacidad comprensiva, podemos ofrecerles un ejercicio de verdadero o falso sobre la secuencia que acaban de leer.

También se puede hacer preguntas de elección múltiple o hacer preguntas cuya respuesta puede ser afirmativa o negativa. Por ejemplo:

- Los sucesos de este cuento transcurren en una gran ciudad. □ □
- La gente se burlaba del caballo de don Pedro. □ □
- Pichón era un animal muy fuerte. □ □
- Don Pedro era el párroco del pueblo. □ □

6.2. Actividades a partir del poema «Oriental» de José Zorrilla (2000)

Propuesta didáctica aplicable a alumnos en nivel B1.

— Ejercitar las destrezas de comprensión lectora y expresión oral.

— Hacer un repaso de conocimientos léxicos e intensificar las estructuras gramaticales.

— Practicar las destrezas de expresión escrita y comprensión auditiva.

— Enseñar a nuestros alumnos las tendencias literarias dominantes en el siglo XIX, como, por ejemplo, el Romanticismo español, explicando sus características a la luz del poema.

— Introducir elementos culturales y socioculturales para aumentar sus conocimientos.

«Oriental»

José Zorrilla

Dueña de la negra **toca**,
la del morado monjil,
por un beso de tu boca
diera a Granada Boabdil.

Diera la lanza mejor
del Zenete más **bizarro**,
y con su fresco verdor
toda una orilla del Darro.

Diera la fiesta de toros,
y si fueran en sus manos,
con la **zambra** de los moros
el **valor** de los cristianos.

Diera **alfombras** orientales,
y armaduras y pebetes,
y diera... ¡que tanto vales!,
hasta cuarenta jinetes.

Porque tus ojos son **bellos**,
porque la luz de la **aurora**

sube al Oriente desde ellos,
y el mundo su **lumbre** dora.

Tus labios son un rubí,
partido por gala en dos...
Le **arrancaron** para ti
de la corona de Dios.

De tus labios, la sonrisa,
la paz de tu lengua mana...
leve, aérea, como brisa
de purpurina mañana.

¡Oh, qué **hermosa** nazarena
para un harén oriental,
suelta la negra melena
sobre el cuello de cristal,

en lecho de terciopelo,
entre una nube de aroma,
y envuelta en el blanco velo
de las hijas de Mahoma!

Ven a Córdoba, cristiana,
sultana serás allí,
y el sultán será, ¡oh sultana!,
un esclavo para ti.

Te dará tanta riqueza,
tanta gala tunecina,
que ha de juzgar tu belleza
para pagarle, mezquina.

Dueña de la negra toca,
por un beso de tu boca
diera un reino Boabdil;
y yo por ello, cristiana,
te diera de buena gana
mil cielos, si fueran mil.

Después de la lectura atenta del poema, podemos pedir a los estudiantes hacer las tareas siguientes:

— Transformar el poema en un texto de prosa.

— Determinar los tiempos verbales en el poema.

— Señalar la época histórica que reflejan los versos.

— (En parejas) Escribir un poema en que aparecen las características físicas y personales de uno/una de sus compañeros de clase.

— Intercambiar los poemas escritos por los aprendientes con el de otros colegas. Luego, pedirles, a la luz del texto creado por uno de ellos definir la personalidad de su autor. Habría que elegir uno de los adjetivos que mejor le define:

  - cariñoso,
  - egoísta,
  - romántico,
  - violento,
  - salvaje,

- malvado,
- generoso,
- otro.

Para hacer esta actividad interactiva y comunicativa, es necesario pedirles a los estudiantes:

— Explicar el contenido del poema y decir de qué se trata.

— Prosificar el poema con el fin de hacer un ejercicio práctico de los signos de puntuación.

— Poner el sinónimo de las palabras que aparecen en negrita.

— Poner el antónimo de las palabras sombradas.

— Preguntarle a una chica si estuviera en lugar de la nazarena ¿Qué debería contestarle la nazarena al poeta?

— Extraer del poema las figuras retóricas, explicando la función de cada una.

— Determinar la rima en los versos.

— Dividir los versos en sílabas para determinar si el poema se compone de versos de arte mayor o de arte menor.

— Hacer un dibujo que refleja el significado del poema.

— Potenciar su capacidad lectora, mediante la práctica de pronunciación, acento, ritmo y entonación en voz alta.

— Hacer prácticas gramaticales: (formas lingüísticas, relaciones sintácticas, etc.).

De esta manera, se observa que el texto literario ofrece un abanico de vocabulario (palabras nuevas, campos semánticos, sinónimos y antónimos, etc.).

Asimismo, los textos literarios en el aula de E/LE dan pie a revisar unos aspectos como: pronunciación, concordancias, conjugación de los verbos regulares e irregulares, conjugación de los verbos reflexivos, uso de *ser* y *estar*, elección del tiempo verbal, elección del modo verbal (indicativo/subjuntivo), uso de preposiciones, uso de preposiciones con verbos, uso de los pronombres personales, construcciones con *gustar*, *encantar*, *interesar*, etc.

7. CONCLUSIÓN

Desde el principio de nuestro estudio y hasta el final hemos observado la importancia que tienen los textos literarios como excelentes recursos en la enseñanza del español como lengua extranjera.

Además, según el panorama académico en Egipto y a la luz de estas reflexiones, nosotros como profesores de español nos hemos dado cuenta de las grandes ventajas que conlleva el uso de material literario como instrumento formativo en nuestras aulas.

El uso de obras literarias en clase de español con fines pedagógicos, anima y divierte a los alumnos y les aproxima a otras culturas; porque permite la transmisión de conocimientos socioculturales, interculturales y culturales.

Asimismo, podemos confirmar que manejar textos literarios en nuestras aulas de ELE en Egipto favorece el desarrollo de las destrezas: comprensión lectora, expresión escrita, expresión oral y comprensión auditiva.

Además, no se puede negar la parte estético-artística inherente en los textos literarios. Estas características del producto literario facilitan el aprendizaje del español como lengua extranjera en nuestras clases, ayudando a desarrollar la competencia lingüística del estudiante y su competencia lecto-literaria, y por lo tanto aumenta su competencia comunicativa. Por último, cabría señalar que el texto literario es una herramienta idónea porque permite practicar aspectos gramaticales, funcionales, pragmático-comunicativos e integra aspectos estilísticos que pueden ser fuente de motivación dentro del aula de E/LE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albaladejo García, María Dolores. (2004). «Marco teórico para el uso de la literatura como instrumento didáctico en la clase de E/LE». *Cervantes* 7: 37-42.

Cassany, Daniel; LUNA, Marta y SANZ, Gloria. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó (5ª ed.).

Coello Mesa, Antonia M.ª y MARTÍN RODRÍGUEZ, Pedro Ángel. (2004). «Gramática y poesía: propuestas didácticas». *Didáctica (Lengua y Lite-*

ratura) 16: 117-126.

Díaz Fernández, Celia. (2000). «La poesía en la clase de español». *Tintero* 11: 40-42.

Hernández Blasco, María José. (1991). «Del pretexto al texto. La lectura en la enseñanza-aprendizaje de idiomas y su tratamiento en español como lengua extranjera». *Cable, Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 7: 9-13.

Martín Peris, Ernesto. (2000). «Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera». *Lenguaje y textos* 16: 101-129.

Millares Martín, Selena. (1996). «El texto literario y la enseñanza de la fonética». *Frecuencia-L, Revista de didáctica del Español como Lengua Extranjera* 1: 44-47.

Naranjo Pita, María. (1999). *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Palacio Valdés, Armando. (1926). «El potro del señor cura». *Lecturas*, año VI, 59, solo existen las páginas 334-335. En *Cuentos populares*. VV. AA. (2001). Madrid: Clan Editorial, pp. 203-213. Documento de Internet disponible en: https://alvarezdemorcin.blogcindario.com/2013/01/04159-el-potro-del-senor-cura-armando-palacio-valdes.html [Fecha de consulta 03.03.2018].

Pedraza Jiménez, Felipe Blas. (1998). «La literatura en la clase de español para extranjeros». En *Actas del VII Congreso de ASELE: Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Coords. Celis, Ángela y Heredia, José Ramón. Almagro: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 59-66.

Sánchez, Aquilino. (2000). *Los métodos en la enseñanza de idiomas (Evolución histórica y análisis didáctico)*. Madrid: SGEL.

Sitman, Rosalie y Lerner, Ivonne. (1994). «Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera». En *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Eds. Sánchez Lobato, Jesús y Santos Gargallo, Isabel. Madrid: SGEL, pp. 227-233.

Torres, Cristiano. (1998). «El texto literario subsidio mediato para la enseñanza del español como lengua extranjera». En A*ctas del VI Seminario de dificultades específicas para la enseñanza del español a lusohablantes*. Ed. Sánchez Lobato, Jesús y Santos Gargallo, Isabel. Consejería de Educación y ciencia de la Embajada de España en Brasil, pp. 104-110.

Zorrilla José. (2000). «Oriental». En *Poesía romántica*. Ed. Huélamo Kosma, Julio. Madrid: Grupo Anaya.