

# Reflexiones sobre el uso de la literatura en la clase de ELE

Juan Carlos Moyano López

## 1. Introducción

Para la mayoría de nuestros estudiantes la palabra “literatura” en la clase de español es sinónimo de dificultad, trabajo y aburrimiento. Piensan en listas de autores y obras, en textos largos y complicados, en horas de estudio en casa con ayuda del diccionario. No quieren oír hablar de literatura en clase, ellos prefieren ver una película (y si es con subtítulos en japonés mejor), o que el profesor les ponga un vídeo de alguna fiesta de España o Hispanoamérica. Para muchos profesores también supone una pérdida de tiempo, algo imposible de explicar en la lengua meta, un material que necesita mucho trabajo previo en casa para que pueda de alguna manera resultar provechoso para el alumno. Para otros profesores la literatura sigue teniendo en clase de ELE la misma finalidad que tenía en los años 50, dentro del modelo gramatical, como medio de practicar la traducción, de aprender reglas gramaticales e imitar muestras elevadas de lengua.

En las siguientes líneas pretendemos reflexionar sobre la necesidad de usar textos literarios en el aula de ELE, sobre las diferentes propuestas que en la actualidad se están llevando a cabo en la enseñanza de español y sobre la dificultad de adaptarlas a la especial situación de los alumnos de español en las universidades japonesas. Proponemos también dos secuencias didácticas, de nivel inicial una y de nivel intermedio-superior la otra, con un fragmento de la novela “*Como agua para chocolate*” de la escritora mexicana Laura Esquivel. Nuestro objetivo último es animar a todos los docentes a perder el miedo al texto literario e incorporarlo en sus clases de español por medio de actividades motivadoras que integren las cuatro destrezas lingüísticas.

## 2. Breve repaso al uso de la literatura en la clase de ELE

Desde los años 50 y hasta hace pocos años la literatura había desaparecido de las aulas de lengua. En los años 60 el enfoque estructural rompe con todo lo que había significado el modelo gramatical.

*“Este nuevo enfoque, denominado estructural, pretendía romper con el modelo existente, y es por ello que la lengua literaria quedó suprimida de los programas de lengua, pasando a ser las estructuras lingüísticas y el vocabulario el foco de atención de las programaciones de lenguas extranjeras. Además los textos literarios presentaban el problema añadido de que dichas programaciones seguían una estructuración graduada dependiendo de la dificultad que presentarían al alumno las estructuras y el vocabulario, y las obras literarias no podían adecuarse a dicha gradación”*. (Albaladejo García, 2007:3)

En los años 70, con la llegada de los programas nocio-funcionales, la literatura sigue quedándose fuera de las aulas. La llegada del enfoque comunicativo en los años 80 tampoco arregla la situación, aunque es en esta época cuando se empiezan a incorporar textos literarios en los manuales, normalmente de niveles avanzados. La literatura no se ve como algo práctico, es lengua escrita y poco tiene que ver con las situaciones y el vocabulario de la vida diaria. Encontramos escasísimas muestras de literatura en manuales que siguen este tipo de programas, como es el caso de la serie “*Para Empezar*” y “*Esto Funciona*”<sup>1</sup>, dentro de la sección titulada “*Somos así... ¡qué le vamos a hacer!*”, donde encontramos principalmente poemas breves o fragmentos de algunos de los poetas más representativos de la literatura española del siglo XX. En la serie *Para Empezar A y B* encontramos los siguientes textos: Miguel Hernández, *Llegó con tres heridas*; Federico García Lorca, *Canción tonta*; Pablo Neruda, estrofa de la *Oda a Federico García lorca* y *Oda al hombre sencillo*; Rafael Alberti, *Rutas*; Blas de Otero, *Aire libre*; Dámaso Alonso, *Mujer con Alcuza*; Gabriel Celaya, *Biografía*; de Antonio Machado solo se recogen los versos “*La primavera ha venido y nadie sabe cómo ha sido*”

y el poema *Caminante no hay camino*. Para Acquaroni (2007:50) en los programas nocio-funcionales

*“los textos literarios se convierten en toques de distinción cultural, generalmente atrincherados en alguna sección fija que cierra la unidad didáctica y que, en numerosas ocasiones, ni siquiera se ven acompañados de instrucciones para su explotación o, si las hay, destacan por su imprecisión, o quedan directamente relegadas al libro del profesor, como pautas de comportamiento docente”*.

En un estudio realizado en el año 2000, Martín Peris analiza el empleo de textos literarios en 6 manuales editados en la década de los 80 y principios de los 90. En este artículo Martín Peris (2000:23-24) afirma que:

*“el texto literario ha entrado de lleno en los manuales publicados en España (...) 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 (final de etapa -unidad didáctica- o final del curso -últimos libros del manual-) 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.”*

Es en los años 90 cuando se empieza a pensar seriamente en la literatura como un recurso para la enseñanza de segundas lenguas y no como objeto de estudio literario. Sin embargo y a pesar de la autenticidad de los textos literarios por la que tanto abogaban los seguidores del enfoque comunicativo éstos no terminan de incorporarse a las aulas de ELE. Según Acquaroni (2007:51)

*“En la primera mitad de los 90, la defensa de esa autenticidad en los materiales derivó hacia una tendencia a identificar rentabilidad*

*didáctica con utilitarismo. Lo literario era, además, asociado inconscientemente a posturas metodológicas anteriores con las que se quería romper. Estas ideas provocaron que la literatura no se incluyera ni abiertamente ni en la misma proporción que otras tipologías textuales”.*

En lengua inglesa aparecen en estos años muchas obras dedicadas a la explotación de los textos literarios. En lengua española sigue apareciendo al final de las unidades, como un toque cultural, como algo que cualquier manual necesita incorporar pero que casi es mejor no trabajar en clase o, en caso de hacerlo, que sea el profesor el encargado de pensar en el cómo. Afortunadamente la situación está cambiando y cada vez son más los docentes que están empezando a introducir la literatura en sus clases por medio de propuestas didácticas que incorporan las diferentes destrezas de la lengua.

### **3. Situación actual de la literatura en la clase de ELE**

En los últimos años ha aumentado considerablemente la cantidad y la calidad de las propuestas didácticas para explotar los textos literarios en el aula de español, sin embargo la mayoría de manuales que se publican actualmente siguen sin darle a la literatura la importancia que se merece, y aunque son escasísimos los textos literarios que podemos encontrar en los primeros niveles, *“sí parece haberse avanzado en cuanto a su tratamiento y a su mayor grado de integración dentro de la secuencia didáctica que propone la unidad”* (Acquaroni, 2007:52), es decir, ya no empiezan a aparecer como simples trazos culturales, sino como actividades de pleno derecho con un objetivo didáctico claro relacionado con el resto de la unidad y con actividades enfocadas a conseguir ese objetivo.

Por otro lado se están empezando a publicar cursos de literatura española e hispanoamericana para estudiantes extranjeros. La editorial Edelsa publicó en 2006 el “Curso de Literatura español lengua

extranjera”. En el prólogo se nos dice que

*“es un manual que cubre un programa de Historia de la literatura española e hispanoamericana para estudiantes extranjeros de español (...) que presenta un amplio recorrido por los contenidos histórico-literarios que enmarcan la producción de los autores más representativos y reconocidos de cada periodo; al mismo tiempo, como herramienta de acceso a la literatura en español, planteamos unas propuestas rigurosas de trabajo de comprensión lectora de las obras y fragmentos más representativos desde la época medieval hasta la actualidad”*.

Otro interesante libro es el titulado “Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2” (2007), que en palabras de su autora, Rosana Acquaroni (2007: 11), *“es, por un lado, una propuesta didáctica de trabajo con textos literarios para el aula de español como LE/L2 y, en el mismo volumen, una reflexión teórica sobre la utilización de la literatura en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de LE/L2”*.

Otra fuente de recursos inagotable son las lecturas graduadas, que incluyen tanto adaptaciones de textos literarios como textos originales. Una de las ventajas que ofrecen es que están adaptadas lingüísticamente al nivel de los alumnos y, a diferencia de otros materiales, existe una gran variedad para el nivel inicial. En nuestra opinión trabajar con este tipo de lecturas en el aula puede llegar a aburrir a los alumnos si no se preparan otro tipo de actividades aparte de las ya típicas de comprensión de la lectura que suelen ofrecer. Sería más recomendable que los alumnos las leyeran en casa como una forma de ampliar su vocabulario, aprender aspectos socio-culturales y aficionarse a la lectura en español. Son muchas las editoriales que publican este tipo de lecturas<sup>2</sup>. También podemos encontrar gran variedad de ellas en la red. El centro virtual Cervantes tiene una colección llamada “Lecturas paso a paso” organizadas en tres niveles: inicial, intermedio y avanzado<sup>3</sup>.

Es necesario hacer referencia también al gran trabajo que

cientos de profesores de español como LE/L2 están realizando en la preparación de actividades que incorporen los textos literarios en el aula. Son tantas y tan variadas que no terminaríamos nunca si las enumeráramos todas. Pero no queremos dejar de mencionar al menos aquellas páginas que consideramos más interesantes. En primer lugar el Centro Virtual Cervantes tiene una sección llamada Didactired en la que semanalmente se publican actividades dirigidas a profesores de español. Todas las actividades se recogen y están clasificadas en Didactiteca<sup>4</sup>. En segundo lugar Todoele.net es un sitio creado por y para profesores de español como lengua extranjera. En él se recoge todo lo relacionado con la enseñanza del español y que pueda ser útil para el profesor. Tiene una sección llamada materiales didácticos en la que podemos encontrar diferentes actividades con textos literarios<sup>5</sup>.

Por último queremos mencionar en estas líneas la gran cantidad de textos literarios de la literatura española e hispanoamericana que actualmente se encuentran en la red, poemas recitados por sus propios autores y convertidos en canciones por famosos cantautores, y que cualquiera que se acerque a ellos puede descargarlos para su lectura. El Centro Virtual Cervantes, en su sección de Literatura, ofrece una inmensa información relacionada con la literatura que puede ser aprovechable en nuestras clases de español<sup>6</sup>. Son infinitos los recursos relacionados con la lengua española y con la enseñanza y el aprendizaje del español que podemos encontrar en la red<sup>7</sup>. Con tal profusión de materiales y propuestas didácticas, el no uso de textos literarios en nuestras clases por el gran tiempo de preparación que suponen no es ya óbice ni excusa para no incorporarlos a nuestro trabajo como profesores.

#### **4. ¿Por qué trabajar con textos literarios en clase? Ventajas e inconvenientes.**

En el apartado anterior hemos hablado de la gran cantidad de propuestas que existen hoy en día para llevar los textos literarios a nuestras aulas. Esto es síntoma de la gran importancia que muchos docentes le dan al tema. La literatura es una de las disciplinas que

cualquier estudiante de cualquier cultura está obligado a conocer durante el periodo de instrucción que va desde la educación básica hasta la educación superior. Desde niños estamos acostumbrados a ver libros y cuentos a nuestro alrededor. La lectura ha pasado, afortunadamente, a ser un tema prioritario en muchos sistemas educativos. La lectura forma parte de la cultura de cualquier país y, además de resultar motivadora en sí misma, fomenta la creatividad de los alumnos y ayuda a mejorar las cuatro destrezas. Estas son solo algunas de las razones por las que pensamos que es imprescindible trabajar con textos literarios en nuestras clases. Albaladejo García (2007:5-9), que sigue los razonamientos de Collie & Slater en su libro “Literatura in the Language Classroom” nos da las siguientes razones:

1. Carácter universal de los temas literarios. Universalidad de temas como el amor, la muerte, la vejez, la amistad, etc. También Acquaroni (2007:11) en el libro mencionado anteriormente divide la parte práctica de su libro en cuatro bloques o ámbitos temáticos, *“cada uno de los cuales corresponde a uno de los grandes temas que, a nuestro juicio, son desarrollados por la literatura universal: la memoria, la vida, el amor y la muerte.”* Es importante destacar en este punto uno de los inconvenientes que el tratamiento de estos temas puede tener. Aunque se trata de temas universales, no en todas las culturas el amor, la muerte o la amistad se entienden de la misma forma, y las maneras de demostrar el amor, por ejemplo, no son las mismas para un español que para un japonés, ni son iguales ahora que hace 500 años. Esto puede provocar el rechazo de los alumnos por el texto. Es importante, pues, prepararles con actividades de prelectura e interculturalidad para que pongan en juego sus conocimientos previos del mundo y puedan relacionarlos con los contenidos socioculturales de la lengua meta. Ese posible rechazo puede servir para estimular el debate y la participación de los alumnos. Con temas completamente ajenos a ellos conseguiríamos lo contrario y aburriríamos a nuestros alumnos.

2. La literatura es material auténtico. El propósito de las obras

literarias no es el de enseñar una lengua, sino el de disfrutar de la lectura. En este sentido, para Alan Bird (1979:294)<sup>8</sup> el uso de textos literarios auténticos en clase además de aportar mayor motivación en los alumnos les ayuda a aumentar su confianza y destreza lingüística ya que tratan con materiales y literatura de la vida real. Uno de los inconvenientes del uso de materiales auténticos es su dificultad lingüística. Para poder superar esta dificultad es necesario que el profesor elija apropiadamente los textos y mucho más importante aún que use estrategias y planifique actividades que ayuden al alumno a entender mejor las nuevas formas. No se trata de darles un texto literario para que lo lean y busquen en el diccionario aquellas cosas que no entienden, sino de disfrutar de las actividades que le van a llevar a una mejor comprensión del texto y motivarles con ello a seguir leyendo.

3. Valor cultural de la literatura. A través de los textos literarios se les puede transmitir a los alumnos los códigos sociales y de conducta de la sociedad donde se habla la lengua meta y de esta forma entender mejor la forma de vida del país. Para Acquaroni (2007:63) el uso de textos literarios, en la enseñanza de una LE/L2, tiene las siguientes funciones en relación con la cultura de la lengua meta:

- a. Abastecedor de información cultural explícita.
- b. Soporte desde donde poder inferir información cultural implícita.
- c. Reflejo de particularidades discursivas propias de la lengua meta.
- d. Producto o manifestación cultural en sí mismo.

Hasta ahora la cultura, al igual que venía ocurriendo con la literatura, se usaba en la clase como una parte muy diferenciada de la gramática o el estudio del léxico. Es necesario integrarla dentro del aula como un contenido imprescindible más. No solo hablamos de la Cultura con mayúscula<sup>9</sup>, sino también de la cultura con minúscula, es decir, de costumbres, creencias, ritos, convenciones y comportamientos sociales, etc. ¿Qué mejor forma que hacerlo con materiales auténticos, con textos literarios que ayuden al alumno a desarrollar una competencia comunicativa intercultural?



4. Riqueza lingüística que aportan los textos literarios. En muchos casos el único input que reciben nuestros alumnos viene del manual y de nosotros mismos. Si a esto le sumamos el escaso número de horas lectivas que suelen tener los alumnos en Japón<sup>10</sup>, nos enfrentamos con el problema de cómo incrementar el vocabulario. Una de las ventajas de los textos literarios es esta riqueza lingüística de la que hablamos. Poseen también estructuras sintácticas, variaciones estilísticas y formas de conectar ideas que no encontramos en la lengua oral.

5. Poder potencial de la literatura para involucrar personalmente al lector, para crear un compromiso personal del estudiante con la obra que lee. Según Albaladejo (2007:8)

*“Una vez que el lector entra en el mundo del texto, éste se siente atraído hacia la historia que se desarrolla, cómo piensan, sienten y actúan los personajes, de modo que los aspectos formales del sistema lingüístico de la lengua que está estudiando pasan a un segundo plano, y el desarrollo y desenlace final del relato pasa a ser el centro de atención.”*

Éstas son solo algunas de las razones para incorporar la literatura a nuestras clases, estamos seguros de que cada docente puede encontrar otras muchas razones para hacerlo. Es trabajo del profesor preparar las actividades adecuadas para consolidar los aspectos formales y léxicos que considere más importantes dentro del material con el que se está trabajando. Una de las dificultades que todos nos hemos planteado a la hora de trabajar con textos literarios es la de cuál es el texto más apropiado para nuestros alumnos. La elección del material y el tipo de actividades que preparemos son fundamentales para transmitir a nuestros alumnos el entusiasmo por la lectura en español.

## **5. Elección del material**

La elección del material es uno de los principales problemas con el que nos enfrentamos los docentes. Como hemos mencionado anteriormente, son muchas las propuestas y textos que nos ofrece la red, por lo que, si aprendemos a usarlas y adaptarlas a nuestras clases,

rentabilizaremos mucho mejor el tiempo y aprenderemos a diseñar nuestras propias actividades. No debemos olvidar en este punto que nuestra labor como profesores no es simplemente la de transmitir una serie de conocimientos, sino que lo más importante es guiar al alumno en el camino de su aprendizaje. Para ello no debemos seguir un solo criterio a la hora de seleccionar los textos más adecuados, siempre es mejor tener en cuenta varios criterios con el objetivo de sacar el mayor provecho de los textos. Resumimos a continuación la división de criterios que propone Acquaroni (2007:75-80).

### **A. Criterios pedagógicos**

Dentro de estos criterios destacamos el de la importancia de utilizar materiales auténticos, y el de guiarnos por el interés de los alumnos. Para ello los cuestionarios sobre intereses, necesidades y motivación resultan imprescindibles. En ellos se deberían incluir preguntas del tipo ¿Qué lees? ¿Con qué frecuencia lees? ¿Por qué lees? ¿Qué estás leyendo en estos momentos? ¿Qué tipo de textos has leído hasta ahora en español? ¿Qué autores y obras de las que has leído en tu idioma o en otros idiomas te han gustado más? ¿Qué te gustaría leer tanto en japonés como en español? Una vez analizados los datos se puede hacer una reflexión de toda la clase sobre la opinión de la mayoría. El problema de estos cuestionarios al principio del curso es no tener un programa preparado con anterioridad y para muchos profesores preparar actividades una vez comenzadas las clases supone un gran esfuerzo debido al escaso tiempo del que disponemos. Para facilitar nuestro trabajo debemos tener en cuenta que los intereses y necesidades de nuestros estudiantes no suelen cambiar demasiado de un año a otro, por lo que se pueden pasar estos cuestionarios al final del semestre o del curso y poder así preparar los materiales más adecuados para el siguiente curso.

### **B. Criterios lingüísticos**

Son estos los criterios que probablemente más han influido a la hora de no incluir textos literarios en las clases de lengua extranjera. Se trata de seleccionar una obra o fragmento literario para trabajar un

determinado aspecto formal, funcional, sociocultural o intercultural. Según Acquaroni (2007:77) *“sobre todo en el caso de situaciones de enseñanza de español fuera de España o de países hispanohablantes, la literatura puede cumplir muy eficazmente esta función de ser suministradora de input, para paliar así ciertas carencias inevitables en el plano no solo lingüístico sino también sociocultural”*.

### **C. Criterios didácticos**

Son aquellos criterios relacionados con las posibilidades de explotación didáctica del texto. Por un lado hace referencia a los procesos cognitivos, emocionales o lingüísticos que la historia del texto pueda desencadenar. Por otro lado es necesario tener en cuenta su extensión. Siempre es mejor seleccionar textos breves (poemas, cuentos, relatos, obras de teatro en un acto, fragmentos de novelas, etc.), que puedan ser trabajados en una o dos sesiones, ya que estar muchas clases con un mismo texto puede desanimar a los alumnos. También es importante a la hora de elaborar actividades con estos textos pensar si los alumnos tendrán que trabajarlos fuera del aula.

### **D. Criterios temáticos**

Un criterio a la hora de seleccionar un texto es que éste sea un reflejo de determinados aspectos socioculturales. Los textos literarios suelen reflejar muy bien aspectos de la vida cultural, de las costumbres y tradiciones de un pueblo. Por otro lado es conveniente que se aproximen culturalmente al alumno. Es mejor elegir textos contemporáneos que clásicos, lo que permitirá actividades de tipo intercultural en las que los alumnos podrán relacionar la lectura con los conocimientos del mundo y de su propia cultura que ya poseen. También es importante que el texto haga referencia a épocas y hechos históricos significativos para los estudiantes, de forma que lo que están leyendo no les sea completamente extraño.

### **E. Otros criterios**

Podemos destacar aquí el criterio de autoridad, es decir, que se trate de obras de referencia obligada. También son importantes los gustos y preferencias del profesor, aunque no debemos guiarnos única y exclusivamente por este criterio, es necesario que el docente busque

otros materiales, descubra otros autores y esté al día de las nuevas publicaciones.

Elijamos unos criterios u otros, lo más importante como ya hemos señalado en este artículo es que las actividades que se diseñen para trabajar con estos textos sean útiles, motivadoras, se adecuen al nivel de los alumnos y fomenten su participación.

## **6. Tipos de actividades con textos literarios**

Son muchas las actividades que podemos plantear a nuestros alumnos para trabajar con los textos que hemos seleccionado. No olvidemos que la dificultad no radica en el texto sino en la actividad que hemos preparado para trabajarlo. Tanto Albaladejo García como Acquaroni proponen una serie de actividades que intentaremos resumir a continuación, además de aportar algunas ideas propias. No olvidemos tampoco que todas estas actividades se pueden modificar, variar o adaptar según el tipo de alumnos que tengamos. Estas actividades se dividen en tres fases:

Primera fase. Se trata de una fase de pre-lectura o contextualización para que el alumno se familiarice con el tema del texto. El objetivo es motivar al alumno a la lectura, despertar su interés y curiosidad y activar conocimientos previos. Para ello podemos usar diferentes actividades:

1. Esquemas. Consiste en darles a los alumnos esquemas de autores, obras, personajes, etc. representativos de la literatura española e hispanoamericana para que ellos hagan esquemas similares de la literatura universal y de su propio país. Son actividades en las que se pone en práctica la reflexión intercultural en el aula y que si se hacen de forma lúdica pueden crear un ambiente de interés y participación al principio de una sesión.

2. Portada y título del libro. Se trata de anticipar el tema, de activar conocimientos previos, de que los alumnos hagan hipótesis que más tarde tendrán que confirmar sobre el tema del texto que van a leer. También puede servir para que los alumnos hablen de experiencias propias. Después de mostrar la portada del libro, se les pide a los

alumnos que describan lo que ven, que hagan preguntas e hipótesis sobre el título y el posible contenido. Al final se les da el título para que lo relacionen con la portada.

3. Palabras y frases clave. Se trata de seleccionar palabras o frases clave del texto para que los alumnos imaginen una posible historia o hagan una descripción de cómo se imaginan a los personajes, la relación entre ellos, el entorno físico, etc.

4. Montaje biográfico. A través de fotos, dibujos, fechas, carteles con información, etc. relacionados con el autor, el profesor pide a los alumnos que intenten reconstruir su biografía.

5. Poner en orden. Consiste en repartir a varios estudiantes (sentados enfrente de la clase) una tarjeta con una frase del comienzo de un texto literario. Cada uno lee su frase y el resto de estudiantes tiene que reordenarlos y cambiarles de silla. Una vez terminado se puede hablar sobre lo que está pasando y lo que creen que ocurrirá después.

Segunda fase. Rosana Acquaroni la llama “Etapa de descubrimiento y comprensión”. Dentro de esta fase entrarían las actividades para mantener el interés de la lectura y las actividades de explotación de puntos cruciales que propone Albaladejo. El objetivo es conocer, entender e interpretar el texto, al mismo tiempo que se intenta introducir al alumno en él como un lector más. Para ello las actividades planteadas deben servir para trabajar aquellos aspectos formales, léxicos, socioculturales, etc. que el docente desee destacar. En función de la extensión del texto esta segunda fase requerirá una preparación o lectura previa por parte de los alumnos en casa. Algunas de las actividades para esta segunda fase son:

1. Lectura en casa con cuestionarios. Se pueden realizar diferentes tipos de cuestionario en función de los aspectos que se quieran trabajar: (para la comprensión del texto, para la consideración de asuntos morales o estéticos, para trabajar con dificultades de lengua, etc.). Una posible forma de trabajar con ellos es darle a cada mitad de la clase una parte del texto para leer y preparar preguntas en casa. En clase se intercambian los cuestionarios, se leen los textos y se responde a las

preguntas.

2. Resúmenes. Se divide la clase en grupos y se le da a cada uno un resumen de una parte de la obra para que lo resuma aún más, en dos o tres líneas. Luego se leen todos los resúmenes que han hecho de forma que entre todos consigan una idea general de la obra. Otra posibilidad es que cada grupo haga un resumen de la parte leída en clase de un número determinado de palabras. Se pasan los resúmenes al siguiente grupo y se reducen a la mitad. Se vuelve a hacer lo mismo y por último se comparan.

3. Concursos. Se divide la clase en grupos y se les da a todos los alumnos una lista de preguntas, que pueden estar relacionadas con el léxico del texto, con los personajes, con el autor, con el contexto socio-histórico, etc. En casa cada miembro del grupo busca información sobre las preguntas que le han tocado y en clase se hace un concurso para ver qué grupo ha acertado más.

4. Material audiovisual relacionado con el texto. Son muchos los poemas de autores españoles que podemos encontrar grabados por ellos mismos. Muchos también se han convertido en canciones de famosos cantautores como Joan Manuel Serrat, Amancio Prada, Rosa León o Paco Ibáñez, por citar algunos nombres. También son muchas las adaptaciones literarias llevadas al cine, por lo que utilizar fragmentos de estas películas y realizar actividades de comprensión auditiva ayuda al estudiante a entender mejor muchos aspectos del texto que está trabajando y le motiva a seguir leyendo.

5. Actividades de explotación de puntos cruciales. Se pueden practicar las cuatro destrezas por medio de este tipo de actividades. Se trata de destacar los puntos culminantes de la historia para ayudar a comprender mejor el texto y de estimular la opinión personal de los alumnos. Se pueden hacer actividades de expresión creativa en grupos escribiendo cada alumno una frase que debe continuar el siguiente; diseñar un tráiler para promocionar la película; o discutir algún punto conflictivo tomando una postura a favor o en contra de la que toman los personajes.

Tercera fase. Se trata de una fase para recapitular, para hablar y

expresar opiniones sobre el texto estudiado, para consolidar y ampliar todos los contenidos tratados, para desarrollar principalmente la interacción oral y la expresión escrita, para tomar conciencia del sentido unitario del texto.

1. Actividades para estimular el debate. El profesor entrega a los alumnos una serie de temas relacionados con el texto para que, en grupos pequeños, opinen y debatan sobre ellos. Luego se hace una puesta en común de toda la clase.

2. Adaptación para otra audiencia. Se les pide a los alumnos que reescriban el texto pensando en un tipo de público diferente (para niños, por ejemplo).

3. Adaptaciones teatrales. En grupos eligen una escena o algún aspecto relacionado con el texto estudiado y preparan una representación breve para hacer en clase.

4. Proyectos gemelos. Se trata de elaborar proyectos colectivos en función del texto que se haya leído. Si se ha trabajado con “Como agua para chocolate” de Laura Esquivel, se les podría pedir a los alumnos que escribieran una receta e inventaran una historia relacionada con la misma.

5. Comparar con otros textos. Siguiendo con la novela de Laura Esquivel se les podría pedir a los alumnos que la compararan con otra novela como “Cien años de soledad” (también dentro del realismo mágico) o con La casa de Bernarda Alba, de Federico García Lorca (que tiene la misma temática). Aunque este tipo de actividades requeriría una mayor dedicación en clase.

Para terminar sería conveniente hacer una actividad de evaluación de la propuesta didáctica con el objetivo de conocer las opiniones de los alumnos. Esta actividad ayudaría al profesor a seguir elaborando propuestas que fueran del interés de los alumnos.

## **7. Las clases de español en las universidades de Japón. De la teoría a la práctica.**

Todo lo expuesto hasta ahora está basado en las magníficas aportaciones sobre el uso de la literatura en la clase de ELE que

han hecho diferentes autores en los últimos años. Entre ellos hemos prestado especial atención a los estudios realizados por Rosana Acquaroni y María Dolores Albaladejo, aunque no podemos dejar de mencionar a otros autores en lengua española como Matilde Martínez Sallés, María Naranjo Pita, Martín Peris, Sanz Pastor, Jurado Morales, Zayas Martínez y la gran cantidad de profesores que con sus propuestas didácticas están contribuyendo a la incorporación definitiva de los textos literarios en el aula de ELE. Sin embargo una cosa es la teoría y otra la práctica docente y todavía son muchas las cuestiones que debemos plantearnos.

La primera de ellas tiene relación con el dominio lingüístico de nuestros alumnos. Todos aquellos docentes que enseñamos español como segunda lengua en una universidad japonesa nos encontramos con un claro problema relacionado con el nivel lingüístico que consiguen alcanzar nuestros alumnos debido a varios factores entre los que cabe destacar el número de horas lectivas<sup>11</sup>, los intereses y necesidades de los alumnos y la motivación que les impulsa a elegir español<sup>12</sup>. A estos factores podemos añadir otros relacionados con el carácter japonés y el estilo de aprendizaje, basado en métodos tradicionales, que han adquirido en la escuela secundaria. Para Quintero García (2003:106-107)

*“Generalmente los estudiantes que llegan del Instituto Superior a la universidad no sienten, en principio, una especial atracción por los enfoques comunicativos puesto que el estilo de aprendizaje que se desarrolla en la enseñanza secundaria y en las escuelas de preparación japonesas hacen hincapié en métodos más tradicionales que, a la postre, los forja para la vida japonesa pero que, paralelamente, les debilita su competencia comunicativa tal y como se conceptúa en los enfoques comunicativos. Además del inconveniente de disociación metodológica, nuestro estudiante medio de español como primera o segunda lengua, cuando llega a la universidad japonesa, se encuentra en un estadio “CERO” de competencia lingüística y ante un grupo de desconocidos que se jerarquiza inmediatamente. Este ambiente no resulta lo más*



*propicio para empezar a comunicarse en una lengua extranjera...”*

El problema para la incorporación de textos literarios en nuestras clases se hace evidente por los factores aducidos, especialmente en el contexto de la enseñanza de español como segunda lengua. Quintero García (2003:107) propone un tratamiento más simple e individualizado de las destrezas en las actividades de aprendizaje y habla de la necesidad de crear actividades donde predominen la interacción comunicativa, el dinamismo y el elemento lúdico. Con estudiantes de especialización<sup>13</sup> la situación es diferente y el dominio lingüístico que llegan a alcanzar después de un primer año de estudio hace posible trabajar con actividades y textos de mayor complejidad. Uno de los problemas con el que nos encontramos los profesores en este tipo de cursos de departamento de español es que tanto el programa como los materiales suelen venir impuestos por el departamento, por lo que no disponemos de mucho tiempo para llevar a clase otro tipo de actividades.

Otra cuestión que debemos plantearnos es el tipo de relación que nuestros alumnos tienen con la literatura, cómo la han estudiado hasta ahora y qué tipo de lecturas hacen en su lengua. En general los estudiantes universitarios japoneses no suelen leer mucho en su propia lengua<sup>14</sup>. Según Juste Garrigós (2001:74) esto *“refleja el bajo nivel de exigencia de la universidad japonesa. El insuficiente nivel de lectura en japonés tiene posiblemente un gran efecto en la capacidad de lectura en español, ya que dificulta la transferencia de habilidades y conocimientos por ausencia o deficiencia de ambos.”*

En los artículos y estudios analizados se hace un recorrido por el uso de la literatura en la clase de ELE en los últimos 50 años, se dan razones para incorporar los textos literarios a nuestras clases, se mencionan criterios de selección de textos y se propone una tipología de actividades para trabajarlos. Sin embargo, la mayoría de propuestas didácticas sobre el uso de textos literarios que encontramos en diversos manuales y sitios de internet son muy complejas para llevarlas al aula de español como segunda lengua en las universidades japonesas, por lo que

necesitan una adaptación al nivel de nuestros estudiantes. Analizando 30 de las propuestas didácticas que encontramos en Didactiteca, del Centro Virtual Cervantes, (muchas de ellas diseñadas por autores que han aparecido en este estudio) comprobamos que 29 están diseñadas para alumnos de niveles intermedios (B1 y B2 del MCER<sup>15</sup>) o superiores (C1 y C2 del MCER) y tan solo una es para estudiantes de nivel inicial. En esta propuesta, precisamente de Rosana Acquaroni, podemos leer la siguiente descripción:

*“El objetivo de esta actividad es acercar a los alumnos, de forma creativa y lúdica, a la noción de transitividad verbal en español. Serán capaces de producir un sencillo texto literario, a partir de un modelo extraído de la obra Altazor, de Vicente Huidobro. La producción del texto se hará empleando verbos transitivos y sus respectivos complementos de objeto directo”.*

El fragmento es el siguiente:

(...)

Desplumar una bandera como un gallo  
 Apagar un gallo como un incendio  
 bogar en incendios como en mares  
 Segar mares como trigales  
 Repicar trigales como campanas  
 Desangrar campanas como corderos  
 Dibujar corderos como sonrisas  
 Embotellar sonrisas como licores  
 (...)

El objetivo es trabajar un contenido gramatical muy concreto pensando en una lista de cinco verbos (en infinitivo) con su correspondiente complemento directo en plural, por ejemplo: *escribir cartas, preparar meriendas, leer libros*, etc., para luego crear un breve poema siguiendo la estructura del modelo presentado (los versos están encadenados por un sustantivo que aparece en un verso, en el segundo término de la comparación, y se repite, en el verso siguiente, en el

primer término de la comparación, como complemento directo del verbo). El problema que muchos docentes pueden ver en esta propuesta es el de la dificultad lingüística y la rentabilidad léxica de este fragmento. Muchos pensarán que los alumnos no necesitan conocer este vocabulario. Quizá en este momento no, pero no olvidemos que los alumnos se encuentran en un proceso de aprendizaje que no termina cuando acaba nuestro curso y además el objetivo de la propuesta no es familiarizarse con el léxico de este poema, que se convierte en algo secundario, sino aprender un determinado tipo de estructura para luego practicarla con un léxico más familiar y fomentar así su creatividad.

Si analizamos otras publicaciones electrónicas nos encontramos con un panorama parecido. De las 27 propuestas didácticas que aparecen en *Todoele.net* solo una es de nivel inicial-intermedio y está dirigida a niños. Es necesario, pues, la creación de un corpus de actividades con textos literarios desde los niveles iniciales, que tenga en cuenta el dominio lingüístico de nuestros alumnos, sus intereses y necesidades, que sirvan como medio de aprender lengua, que estimulen la creatividad del estudiante, que desarrollen estrategias de comprensión lectora y de expresión oral y escrita y que muestren aspectos socioculturales y faciliten la interculturalidad en el aula.

## **8. Un ejemplo de propuestas didácticas**

Presentamos a continuación dos propuestas didácticas para trabajar con un mismo texto literario, un fragmento de la novela “Como agua para chocolate” de la escritora mexicana Laura Esquivel. La primera propuesta, adaptada del “Curso de Literatura español lengua extranjera” de la editorial Edelsa, es para estudiantes de nivel B2/C1 del MCER y ha sido trabajada en clase de cuarto curso de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio. La segunda propuesta es una adaptación de la primera para estudiantes japoneses de primer curso de español como segunda lengua.

## **Propuesta 1: La novela del último tercio del siglo XX. Como agua para chocolate. (Nivel intermedio-superior)**

### **Introducción**

Son muchas las posibilidades que la literatura española e hispanoamericana tiene para diseñar actividades que puedan atraer el interés y la motivación de nuestros alumnos. El tema de esta propuesta ha sido elegido, entre otras, por las siguientes razones:

1. La novela, y más concretamente la novela del último tercio del siglo XX, es un género literario más o menos conocido dentro de los amantes a la literatura de cualquier país, y su lectura predomina sobre otros géneros como el teatro o la poesía.

2. Cualquier estudiante de español debe tener unos conocimientos mínimos de literatura española e hispanoamericana y conocer a autores tan famosos como García Márquez, Vargas Llosa, Martín Gaité, o Isabel Allende.

3. “Como agua para chocolate” es una novela más o menos de fácil lectura en comparación con otras novelas que siguen la técnica narrativa del realismo mágico, o con novelas de épocas anteriores. Además ofrece la posibilidad de ver una de las mejores adaptaciones, bajo nuestro punto de vista, que sobre la literatura se han llevado al cine, lo cual puede motivar al alumno a la lectura de la novela.

La mayoría de las actividades que presentamos están pensadas para trabajarlas en grupos de 4 y de esta forma fomentar el trabajo en equipo y la cooperación, y crear un clima agradable en el que aquellos que saben más pueden ayudar a los que tienen un nivel más bajo de español. De ahí la importancia de formar grupos heterogéneos en cuanto a su nivel. Esta propuesta se divide en dos sesiones, y es muy importante que todos los alumnos preparen en casa la segunda sesión.

**Objetivos de la propuesta:** familiarizar al alumno con la novela española e hispanoamericana desde “Cien años de Soledad” hasta nuestros días. Profundizar en el conocimiento de la novela “Como agua para chocolate”. Trabajar la interculturalidad. Trabajar las diferentes destrezas de la lengua: comprensión escrita y auditiva y expresión

escrita y oral. Entender y analizar un breve texto de la obra. Usar un diccionario on-line como herramienta didáctica. Integrar el uso de las tecnologías de la información y Comunicación en el aprendizaje de una lengua. Fomentar el trabajo en equipo como parte del Aprendizaje Cooperativo.

**Nivel:** Alumnado universitario japonés de los niveles B2 / C1 del MCER. Estas actividades se pueden adaptar a alumnos de otros países así como a alumnos inmigrantes o incluso para estudiantes españoles o hispanoamericanos de bachillerato.

**Tiempo:** 2 sesiones de una hora y media (no en la misma semana). Es muy importante también que los estudiantes preparen en casa las actividades que les pida el profesor para aprovechar al máximo el tiempo de clase.

**Materiales y recursos:** fotocopias, internet, fragmento de la película en DVD

**Dinámica:** grupos de 4 / individual / el grupo completo

## SESIÓN 1

### **Actividad 1: Interculturalidad (20 minutos)**

Se les presenta a los alumnos un esquema con 10 de los autores más representativos de España e Hispanoamérica del final del siglo XX. En primer lugar los alumnos comentan si conocen a algunos de estos autores y si han leído alguna de sus novelas. Después, en grupos de 4, eligen a 5 novelistas representativos de la literatura universal del último tercio del siglo XX y a 5 de la literatura japonesa con el nombre de su novela más famosa y algunos datos biográficos. Luego comentan su propuesta con otros grupos. Al final de esta actividad se puede hacer una puesta en común de toda la clase para ver cuáles han sido los 5 autores más votados por todos.

### **Actividad 2: Como agua para chocolate. (20 minutos)**

En grupos de 4 se les pide que miren y lean la portada de la novela. Luego tienen que imaginar y escribir un resumen de 5 líneas. Un miembro del grupo lo lee en voz alta y toda la clase decide qué

resumen les parece más original.

### **Actividad 3: Resumen de la novela (20 minutos).**

Se les pide a los alumnos que lean el siguiente resumen de la novela y que intenten resumirlo más aún, en solo 3 líneas.

*Tita es la hija menor de Mamá Elena, una madre viuda muy autoritaria con ella y con sus dos hermanas, Rosaura y Gertrudis. Tita está obligada a permanecer soltera y a cuidar a su madre hasta su muerte, pero se enamora de Pedro, el cual, para estar cerca de Tita, se casa con su hermana Rosaura y se va a vivir con las cuatro mujeres. Tita, tras la muerte de Nacha, ocupa el cargo de cocinera del rancho, y consigue mostrar su amor y sus deseos mediante platos exquisitos. La historia la cuenta la sobrina de Tita tras la muerte de ésta y de Pedro. La novela se estructura de una forma muy original, cada capítulo empieza con una de las recetas que preparaba Tita. Es una novela sobre el amor, la tradición, la pasión y la comunicación. También trata de acontecimientos políticos como la Revolución Mexicana, la condición de la mujer y el machismo.*

### **Actividad 4: Escena de la película (20 minutos)**

Se proyecta en clase el fragmento de la película correspondiente al capítulo III, “*Codornices en pétalos de rosas*”, que se puede ver también en <http://www.youtube.com/watch?v=hY4IDCaSiJ4>. El fragmento se puede poner dos veces, la primera vez los estudiantes hacen una descripción física y de carácter de los personajes. Durante la segunda proyección tienen que contestar a las siguientes preguntas. Después se ponen en común las respuestas y los estudiantes opinan sobre el fragmento que han visto.

1. ¿Por qué Pedro le regala a Tita un ramo de rosas?
2. ¿Cómo reacciona Rosaura? ¿Y Mamá Elena?
3. ¿Qué decide hacer Tita con las rosas?
4. ¿Cómo reaccionan los personajes después de probar la comida preparada por Tita?
5. ¿Qué significado tiene la comida para Pedro y para Tita?

Los últimos minutos de la clase se dedican a explicar qué es lo que tienen que preparar en casa para la siguiente semana. Es necesario que el docente les haga ver la importancia que el trabajo individual tiene como parte del aprendizaje cooperativo, si ellos no realizan su parte del trabajo, eso perjudicará al resto de compañeros.

## SESIÓN 2

### **Actividad 1: Contexto sociohistórico (15 minutos)**

Esta actividad se divide en dos partes. En la primera parte cada miembro del grupo, fuera del horario de clase, tiene que buscar información sobre uno de los 4 puntos que se mencionan más abajo. En la segunda parte, en clase, tienen que hacer una presentación de unos 3 ó 4 minutos para el resto de compañeros de su grupo. No se trata de ser exhaustivos sino de buscar la información más relevante para cada tema. El profesor puede dar a los alumnos algunos enlaces a internet en los que puedan encontrar la información.

- a) **La autora:** datos biográficos, estudios, obras más importantes. Otros datos de interés.
- b) **El realismo mágico:** definición, autores y obras más importantes. Otros datos de interés.
- c) **La revolución mexicana:** cuándo empezó y cuándo terminó, personajes y datos más importantes. Otros datos de interés.
- d) **Como agua para chocolate. La película:** ficha técnica, sinopsis, etc.

### **Actividad 2: Concurso sobre los temas de la actividad 1 (10 minutos)**

Se trata de una actividad de carácter lúdico para comprobar cuánto han aprendido sobre los temas de la actividad anterior. El profesor lee las preguntas siguientes. El grupo que acierte más preguntas gana. Se les podría estimular a los alumnos diciéndoles que el grupo ganador recibirá un premio.

1. ¿Cuándo y dónde nació Laura Esquivel?
2. ¿Qué es el realismo mágico?
3. ¿Cuándo empezó y cuándo terminó la Revolución Mexicana?

4. ¿Cómo se llama el director de la película?
5. ¿Qué estudió la autora de la novela?
6. Señala dos autores característicos del realismo mágico.
7. Di el nombre de dos jefes revolucionarios muy importantes.
8. ¿Qué relación tenía el director de la película con la autora de la novela?
9. Señala alguna de las obras más representativas del realismo mágico.
10. ¿Cómo se llama la actriz que interpretó el personaje de Tita?

### **Actividad 3: Fragmento de la novela. Lectura y comprensión. (15 minutos)**

Los estudiantes leen en casa, después de la sesión I, el siguiente fragmento de la novela y buscan el vocabulario que no entiendan en el diccionario electrónico de la RAE que pueden encontrar en <http://buscon.rae.es/draeI/>. En clase, en grupos, tienen que comentar qué les ha parecido el texto y ayudarse entre ellos en caso de no haber entendido alguna palabra o expresión. También se les puede pedir que hagan una lectura en voz alta para practicar la pronunciación y la entonación.

#### ***Codornices en pétalos de rosas***

*Pedro pensó que sería un buen detalle llevarle un ramo de rosas a Tita al cumplir su primer año como cocinera del rancho. Pero Rosaura –que esperaba su primer hijo– no opinó lo mismo, y en cuanto lo vio entrar con el ramo en las manos y dárselo a Tita en vez de a ella, abandonó la sala presa de un ataque de llanto. Mamá Elena, con sólo una mirada, le ordenó a Tita salir de la sala y deshacerse de las rosas (...) Tita apretaba las rosas con tal fuerza contra su pecho que, cuando llegó a la cocina, las rosas, que en un principio eran de color rosado, ya se habían vuelto rojas por la sangre de las manos y el pecho de Tita. Tenía que pensar rápidamente qué hacer con ellas. ¡Estaban tan hermosas! No era posible tirarlas a la basura, en primera porque nunca antes había recibido flores y en segunda, porque se las había dado Pedro. De pronto escuchó claramente la voz de Nacha, dictándole al oído una receta prehispánica donde se utilizaban pétalos de rosa. Tita la tenía medio*



*olvidada, pues para hacerla se necesitaban faisanes y en el rancho nunca se habían dedicado a criar ese tipo de aves. Lo único que tenían en ese momento era codornices, así que decidió alterar ligeramente la receta, con tal de utilizar las flores. Sin pensarlo más salió al patio y se dedicó a perseguir codornices (...) Cuando se sentaron a la mesa había un ambiente ligeramente tenso, pero no pasó a mayores hasta que se sirvieron las codornices. Pedro, no contento con haber provocado los celos de su esposa, sin poderse contener, al saborear el primer bocado del platillo, exclamó, cerrando los ojos con verdadera lujuria:*

*– ¡Este es un placer de los dioses!*

*Mamá Elena, aunque reconocía que se trataba de un guiso verdaderamente exquisito, molesta por el comentario dijo:*

*– Tiene demasiada sal.*

*Rosaura, pretextando náuseas y mareos, no pudo comer más que tres bocados. En cambio a Gertrudis algo raro le pasó. Parecía que el alimento que estaba ingiriendo producía en ella un efecto afrodisíaco, pues empezó a sentir que un intenso calor le invadía las piernas. Un cosquilleo en el centro de su cuerpo no la dejaba estar correctamente sentada en su silla (...) Trató de buscar apoyo en Tita pero ella estaba ausente, su cuerpo estaba sobre la silla, sentado, y muy correctamente, por cierto, pero no había ningún signo de vida en sus ojos. Tal parecía que en un extraño fenómeno de alquimia su ser se había disuelto en la salsa de las rosas, en el cuerpo de las codornices, en el vino y en cada uno de los olores de la comida. De esta manera penetraba en el cuerpo de Pedro, voluptuosa, aromática, calurosa, completamente sensual. Parecía que habían descubierto un código nuevo de comunicación en el que Tita era la emisora, Pedro el receptor y Gertrudis la afortunada en quien se sintetizaba esta singular relación sexual, a través de la comida.*

#### **Actividad 4: Explotación del texto. (30 minutos)**

Se pueden realizar varios ejercicios para trabajar con el texto:

a) Ejercicios de comprensión con preguntas de verdadero falso (del 1 al 5) o con preguntas de opción múltiple.

1. La relación entre Rosaura y Pedro es buena.
2. A Gertrudis no le sienta bien la comida.
3. Mamá Elena piensa que la comida tiene demasiada sal.

4. La receta original que preparó Tita era diferente.
5. Pedro y Gertrudis tuvieron una relación sexual.
6. Rosaura abandonó la sala porque:
  - a) Se sentía mal por su embarazo
  - b) Tenía celos
  - c) Se lo ordenó Mamá Elena.
7. Tita recibe un ramo de rosas para celebrar:
  - a) Su cumpleaños
  - b) Su embarazo
  - c) Su trabajo en casa
8. A Gertrudis la comida le produjo:
  - a) Dolor de estómago
  - b) Náuseas.
  - c) Un calor intenso
9. A mamá Elena le interesa especialmente:
  - a) La felicidad de sus hijas
  - b) Las tradiciones
  - c) El amor de Tita y Pedro
10. Tita se comunica con Pedro a través de:
  - a) Su hermana Gertrudis
  - b) Mamá Elena
  - c) La comida

b) Ejercicios de léxico sobre los personajes. Se les puede dar la siguiente lista de adjetivos y pedirles que los relacionen con los personajes.

|            |              |             |             |             |
|------------|--------------|-------------|-------------|-------------|
| sensible   | egoísta      | celosa      | comprensiva | autoritaria |
| recatada   | rebelde      | trabajadora | sumisa      | sensual     |
| insensible | desenfrenada | tierno      | apasionado  | fuerte      |
| paciente   | rebelde      | liberal     |             |             |

Rosaura:

Tita:

Mamá Elena:

Gertrudis:

Pedro:

- c) Ejercicios para estimular el debate entre los miembros del grupo. Se les puede proponer algunos temas o preguntas para que opinen sobre ellos.

1. El amor. ¿De qué formas se representa el amor en el texto? Pedro acepta casarse con Rosaura para estar cerca de Tita, ¿qué piensas sobre la actitud de Pedro? ¿Qué habrías hecho tú?
2. Autoritarismo y feminismo. ¿Qué formas de autoritarismo se encuentran en el texto? ¿Qué importancia tiene mamá Elena en la novela? ¿Cuál es el papel actual de la mujer en tu país?
3. La comida. ¿Qué importancia tiene la comida en esta novela?

### **Actividad 5: Debate y evaluación de toda la clase. (20 minutos)**

Se trata de una actividad para evaluar qué les ha parecido a los estudiantes la novela y las actividades que han hecho. Es una actividad para realizar todos juntos, de forma libre tienen que expresar sus opiniones. A continuación presentamos un cuestionario que puede servir de guía al profesor. En caso de que no quedara tiempo para realizar esta actividad, se les podría dar el cuestionario para que piensen en casa las respuestas y dedicar la primera media hora de la siguiente clase a debatir sobre estos temas. De esta forma algunos estudiantes podrían aprovechar para ver la película en casa o empezar a leer la novela, que pueden descargarse al completo en la siguiente página web: [www.fgr.cu/Biblioteca%20Literaria/E/Esquivel,%20Laura/Como%20agua%20para%20chocolate.pdf](http://www.fgr.cu/Biblioteca%20Literaria/E/Esquivel,%20Laura/Como%20agua%20para%20chocolate.pdf)

1. ¿Qué actividades te han gustado más y por qué?
2. ¿Qué actividades te han gustado menos?
3. ¿Qué piensas sobre la novela? ¿Te gustaría leerla?
4. En You tube puedes ver más fragmentos de la película, o también puedes ir al videoclub y alquilarla. ¿Lo harás?
5. Menciona una o dos cosas nuevas que has aprendido sobre la novela del último tercio del siglo XX. ¿Qué te ha interesado más?
6. ¿Cómo te has sentido trabajando en grupo? ¿Qué aspectos positivos y negativos destacarías de esta forma de trabajo?
7. ¿Te ha resultado fácil o difícil buscar información en internet? ¿Y usar el diccionario “on line”?
8. ¿Qué otra novela o género literario de la literatura española o

hispanoamericana te gustaría trabajar?

### **Actividad de ampliación**

Sería interesante comparar la novela que hemos estudiado en esta propuesta con alguna otra del realismo mágico como “Cien años de soledad” o, por las similitudes en los temas, con “La casa de Bernarda Alba” de Federico García Lorca, aunque esta actividad necesitaría al menos otra u otras dos sesiones de clase y una nueva propuesta didáctica.

### **Propuesta 2: La novela del último tercio del siglo XX. Como agua para chocolate. (Nivel inicial)**

Los apartados introducción, objetivos de la propuesta, materiales y recursos y dinámica<sup>16</sup> coinciden con los de la propuesta 1. La diferencia está en el nivel, en este caso está dirigida a estudiantes de nivel elemental y se podría trabajar en las últimas semanas de un curso de español como segunda lengua, cuando los estudiantes ya han estudiado los tiempos del pasado. El tiempo de trabajo también difiere de la primera propuesta, se trabajará en tan solo una sesión de 90 minutos.

#### **Actividad 1: Interculturalidad (15 minutos)**

Pregunte a sus alumnos qué autores y obras de la literatura española e hispanoamericana conocen y si han leído alguna en su lengua materna. Luego, en grupos de 4, pídale que hagan una lista de los 5 autores y obras más representativas de la literatura japonesa (no importa que no conozcan los títulos en español). Luego se hace una puesta en común de toda la clase para comprobar cuáles son los autores y obras más votados.

#### **Actividad 2: Como agua para chocolate. (15 minutos)**

Se les da la portada de la novela sin el título y toda la clase dice palabras o ideas que se les ocurran. El profesor las escribe en la pizarra y entre todos eligen un título para la novela. Luego el profesor les da el

título original y lo comparan con su propuesta.

### **Actividad 3: Resumen de la novela (20 minutos)**

El profesor les da a los alumnos la siguiente lista de palabras y les pide que hagan un resumen de la novela de 2 ó 3 líneas usando este vocabulario. Después se leen los resúmenes y se vota el que más haya gustado a la clase. Al final el profesor puede darles un breve resumen de la obra para que lo comparen con el que ellos han escrito.

Personajes: mamá Elena, Tita, Rosaura, Gertrudis, Pedro.

Vocabulario: hija menor, hermanas, madre, marido, enamorarse, casarse, vivir, amor, celos, pasión, cocinera, recetas

### **Actividad 4: Escena de la película (20 minutos)**

Se proyecta en clase el fragmento de la película correspondiente al capítulo III “*Codornices en pétalos de rosas*”, que se puede ver también en <http://www.youtube.com/watch?v=hY4IDCaSiJ4> Se les pide a los estudiantes que hagan una descripción física y de carácter de los personajes y que hablen de la relación que tienen entre ellos. También se les puede pedir que describan los objetos que ven durante la escena y den su opinión sobre el fragmento que han visto.

### **Actividad 5: Fragmento de la novela. Lectura, comprensión y explotación del texto (20 minutos)**

Después de leer el texto contestan a las siguientes preguntas. Si tienen alguna duda sobre el vocabulario pueden consultar el diccionario o preguntar al profesor.

*Tita apretaba las rosas con tal fuerza contra su pecho que, cuando llegó a la cocina, las rosas, que en un principio eran de color rosado, ya se habían vuelto rojas por la sangre de las manos y el pecho de Tita. Tenía que pensar rápidamente qué hacer con ellas. ¡Estaban tan hermosas! No era posible tirarlas a la basura, en primera porque nunca antes había recibido flores y en segunda, porque se las había dado Pedro.*

a) Ejercicios de comprensión con preguntas de verdadero falso.

1. Las rosas cambian de color. Primero eran rosas y luego rojas.
2. Es la primera vez que Tita recibe rosas.
3. Las rosas no eran bonitas.
4. Tita quiere tirar las rosas a la basura.
5. Pedro le regaló un ramo de rosas a Tita.

b) Ejercicios de práctica de tiempos verbales.

Pídales a los alumnos que escriban de nuevo las cuatro primeras líneas del texto anterior usando el presente de indicativo. Puede repasar si lo considera necesario los usos de los diferentes tiempos del pasado pidiéndoles que escriban otras frases usando los verbos del texto anterior.

c) Ejercicios para estimular el debate.

En grupos de 4 los alumnos contestan y discuten sobre las siguientes preguntas. Luego se puede hacer una puesta en común de toda la clase. Si no quedara tiempo, pídales que piensen en las respuestas para la siguiente clase.

1. ¿Por qué crees que Pedro le regala rosas a Tita?
2. ¿Qué crees que va a hacer Tita con las rosas?
3. ¿Cómo crees que va a terminar esta historia?

### **Actividad de ampliación**

Puede pedir a los alumnos que busquen información en internet sobre la autora y la novela y escriban una composición sobre lo que les ha parecido la actividad que han realizado en clase. También se les puede pedir que escriban el final de la historia o que creen ellos mismos una historia similar en la que los protagonistas sean compañeros de la clase.

## **9. Reflexión final**

El objetivo de estas propuestas, aparte de los mencionados en la introducción, era también el de que los estudiantes disfrutaran con la literatura escrita en español, les sirviera como medio de aprender lengua y perdieran el miedo que suelen tener a leer novelas en español. Si el

profesor, tras ver las reacciones y opiniones de sus alumnos, piensa que se han conseguido alguno o todos estos objetivos, la propuesta habrá sido un éxito.

Como hemos visto en este artículo, lo más importante no es la dificultad lingüística que pueda tener el texto literario, sino las actividades que se deben diseñar para trabajar con él, teniendo en cuenta, entre otros factores, el nivel de nuestros alumnos. Desde aquí nos gustaría animar a todas las personas que se dedican a la enseñanza del español a usar textos literarios en sus clases, pues puede ser un medio interesante y divertido al mismo tiempo de conseguir nuestros objetivos y los de nuestros alumnos.

---

## Notas

- <sup>1</sup> Manuales de la editorial edelsa. La primera edición de Para empezar A es de 1984. Estos manuales han sido muy utilizados en la enseñanza en Japón hasta hace pocos años.
- <sup>2</sup> Para más información sobre el tema me remito al excelente trabajo de Alicia San Mateo del año 2005 que pueden encontrar en <http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca2005/sanmateo.shtml>. Se ofrece además una lista de las lecturas graduadas publicadas hasta el momento.
- <sup>3</sup> Se pueden encontrar en <http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas/>.
- <sup>4</sup> <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/>
- <sup>5</sup> [http://www.todoele.net/literatura/literatura\\_list.asp](http://www.todoele.net/literatura/literatura_list.asp).
- <sup>6</sup> <http://cvc.cervantes.es/literatura/default.htm>
- <sup>7</sup> Para conocer mejor estos recursos recomendamos la lectura de *Internet y la enseñanza del español* de Gerardo Arrarte y José Ignacio Sánchez de Villapadierna. En este interesante libro encontrarán una gran cantidad de direcciones de internet que pueden ser de gran utilidad tanto para profesores como para alumnos.
- <sup>8</sup> Citado por albaladejo Gacia (2007:7).
- <sup>9</sup> La Cultura con mayúscula incluye conocimientos políticos y religiosos, arte, literatura, geografía, etc. Es la cultura que se suele enseñar en los cursos de historia de la literatura.
- <sup>10</sup> Véase el apartado 6.
- <sup>11</sup> Los estudiantes que optan por estudiar español como segunda lengua suelen tener dos clases de una hora y media a la semana, una de ellas con un profesor japonés y la otra con un nativo. El profesor japonés se encarga de enseñar la gramática mientras que el nativo se encarga de la conversación. En muchos casos no hay un contacto permanente entre ambos profesores y las clases discurren independientemente. El curso se divide en dos semestres de unas 13 clases cada uno, 26 clases en total.

- <sup>12</sup> En las universidades japonesas la elección del segundo idioma les viene impuesta por el currículo.
- <sup>13</sup> En las universidades japonesas con departamento de español el número aproximado de horas lectivas en los dos primeros cursos es de 250, repartidas en 6 clases a la semana de una hora y media. El curso se divide en dos semestres de unas 13 clases cada uno, 26 clases en total. De estas 6 clases dos suelen ser con profesores nativos y 4 con profesores japoneses. Éstos últimos se encargan de enseñar gramática, lectura, literatura, etc. mientras que los profesores nativos llevan las clases de conversación.
- <sup>14</sup> Para más información sobre este tema puede consultar el artículo *La lectura en la clase de español/LE1 en Japón* de Jordi Juste Garrigós.
- <sup>15</sup> Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.
- <sup>16</sup> Sirven como orientación al profesor, no son para el estudiante.

## **Bibliografía**

- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana Educación S.L.
- Albaladejo García, M.D. (2007). *Cómo llevar la literatura al aula de ele: de la teoría a la práctica*. MarcoELE, revista de didáctica ELE, 5.
- Arrarte, G. y Sánchez, J.I. (2001). *Internet y la enseñanza del español*. Madrid: arcco libros.
- Juste Garrigós, J. (2001). *La lectura en la clase de español/LE1 en Japón*. Cuadernos Canela, pp. 73-86.
- Quintero García, D. (2003). *Destrezas y comunicación en los niveles elementales de E/LE en Japón: Una propuesta sobre actividades y procedimientos en el aula*. Cuadernos Canela, pp.99-110.
- San Mateo, A. (2005). *Una lectura graduada narrativa para estudiantes de ele de nivel avanzado*. RedELE, 3.
- VV.AA. (2006). *Curso de literatura español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.