



## EVOLUCIÓN Y EJERCICIO DEL TEXTO LITERARIO EN ASL

### *Evolution and practice of literary texts in SLA*

**Autor: ALI AL-SHEHRI, Hamdan**

*Institute of Diplomatic Studies of Riyadh*

alshehrihamdan@yahoo.es

### Resumen

Cada vez más se evidencia que un uso inteligente de los textos literarios en clases de lengua extranjera, no sólo garantiza un mayor compromiso por parte del hablante sino que también es sinónimo de coherencia entre materia y enfoque comunicativo para la adquisición de una segunda lengua. Con estos textos, el alumno obtiene por un lado la oportunidad de trabajar sus competencias comunicativas y gramaticales o lingüísticas, y por otro, una excelente herramienta donde poner a prueba sus destrezas lingüísticas. Este artículo plantea el uso de esta herramienta desde un punto de vista racional y equilibrado entre actividades propuestas y variedad de textos y géneros, a partir de la máxima de que el texto literario no ha de servir como mero pretexto para la resolución de ejercicios.

### Palabras clave

*Herramienta pedagógica; inteligencia múltiple; destrezas lingüísticas; método de lectura SQ3R*

### Abstract

An intelligent use of the possibilities of literary texts is becoming nowadays more and more accepted in educational circles. Not only the literary text requires a major commitment from the student, but it also provides coherence among activities and the communicative competence of the student in SLA. By including a wide variety of literary text and some specific activities, we boost the grammatical, linguistic and communicative competences of the student on the one hand, and test the linguistic skills of the student on the other. This paper analyses the best options to deal with activities and literary text efficiently while taking into account the short period for lecturers.

### Key words

*Pedagogical tool; multiple intelligences; linguistic skills; the SQ3R Reading Method*

## 1. Introducción

El texto literario goza ahora de una impronta bien definida como herramienta pedagógica, no obstante, no siempre ha sido así, pues como señala Marta Sanz: “A lo largo de la historia de la metodología para la enseñanza de las lenguas extranjeras, los textos literarios y, por extensión, la literatura, han jugado un papel cuanto menos controvertido”. (Marta Sanz, 2006:6).

Paradójicamente, no nos encontramos ante algo nuevo, pues el alumno siempre ha tenido contacto con los textos utilizados en los materiales de enseñanza y con otros traídos al aula por parte del profesor o el resto de alumnos. Pero dependiendo del método, del enfo-

que aplicado en cada época y de la forma de aplicación del texto, la importancia que se la ha concedido ha variado mucho. Veamos a continuación una reseña de ello. Podríamos decir que la enseñanza de lengua extranjera es una disciplina relativamente nueva que ha cobrado auge en los últimos tiempos.

En un principio, se adoptaron las técnicas de la enseñanza del Método de Traducción Gramatical. También conocido como Método Bilingüe, Método Gramatical o Método Prusiano, fue concebido para la enseñanza del latín y el griego clásico. Se centra en el estudio de la gramática y la traducción de textos literarios, por lo que el alumno se veía abocado a memo-

rizar y comprender extensas explicaciones gramaticales de forma deductiva hechas en L1, a realizar traducciones de textos directas e inversas, a realizar ejercicios de huecos y estructurales, y de comprensión lectora, así como a la memorización de enormes listas de vocabulario bilingüe. Por lo tanto, estaba basado en el uso continuo de los textos literarios, con los que el alumno adquiere un sinnúmero de conocimientos culturales, históricos, etc. Ni decir tiene, que el método resulta muy poco práctico a la hora de comunicarse pues, a parte de no proporcionar al alumno un vocabulario actual y manejable, sino limitado a un contexto concreto, se centra, como hemos dicho, en la traducción y el estudio de la gramática, sin ocuparse de las destrezas orales y no contiene ningún tipo de estudio de la cultura cotidiana.

Durante la década de los sesenta, se introduce el Método Audio-lingüístico, también llamado Método del Ejército. Se basaba en un modelo estructuralista desarrollado por el ejército de los Estados Unidos para la formación de espías durante la Segunda Guerra Mundial. Dicho método afirmaba que el aprendizaje de una L2 no es posible más que de la misma forma que se adquirió la L1, es decir, como cuando se es niño, a través de la imitación y la repetición de estructuras gramaticales dictadas en este caso por el profesor, ya sean en forma de textos, diálogos, frases sueltas, etc. Por un lado, con este método se gana mucho en pronunciación debido al gran desarrollo de las destrezas orales, además, se aprende perfectamente el lenguaje coloquial al trabajar situaciones cotidianas, algo que el Método de Traducción Gramatical no contemplaba, privando al alumno de la comprensión y el entendimiento, y de la importantísima libertad de expresión que le permitiera aventurarse a crear frases para expresar ideas propias. Por otro lado, al ser la base fundamental la repetición y la imitación de palabras y pronunciaciones, se requiere que el profesor sea un modelo de referencia perfecto.

En la década de los setenta comenzó a aplicarse el Método de Respuesta Física (TPR). Desarrollado por el norteamericano Asher, se encuentra encuadrado dentro de los métodos naturales que defiende que el proceso de aprendizaje de la lengua está fundamentado en las fases de desarrollo intelectual de la persona. Según la facilidad con que se vayan alcanzando las etapas de madurez (el grado cognitivo), así será la adquisición de estructuras. Está basado en principios

constructivistas y la gramática se enseña inductivamente. Cuando el alumno ha desarrollado su nivel de comprensión es cuando surgen naturalmente las destrezas de producción. Hay que reconocer que este método es muy efectivo a la hora de trabajar con alumnos jóvenes que no sepan leer ni escribir, ya que la puesta práctica en clase consiste en la repetición de órdenes hasta que el alumno las entiende y las realiza físicamente, a través de la mímica. También se repite el nombre de las cosas al mismo tiempo que se tocan, para que el alumno sepa a qué se está refiriendo el profesor. Esto hace, además, que el método haga tremendamente distendida la clase, a parte de que no existen pruebas de examen. A mi entender, tampoco este método es el más apropiado ya que, además de descuidar la mayoría de las destrezas y centrarse en demasía en la comprensión oral, se hace muy difícil hacer llegar a entender a los alumnos conceptos intangibles, abstractos, que no se puedan explicar por medio de la acción.

Al mismo tiempo que se aplicaba el TPR, se desarrolló en la década de los setenta el llamado Método de Aprendizaje en Comunidad. Un profesor de psicología, Charles Curran, lo introduce en los Estados Unidos para enseñar la lengua en comunidad, no individualmente, de la misma forma que se desarrollaría una sesión de consulta psicológica en grupo, recurriendo hasta a la colocación de una grabadora en el centro de los alumnos que se han dispuesto en forma de círculo. No en vano, se basa en la teoría del Asesoramiento Psicológico. Una de sus peculiaridades es que el programa didáctico no existe como tal, sino que es el grupo quien decide a diario los contenidos. La gramática se estudia de forma inductiva y la destreza predominante es la oral. El alumno propone ideas en su lengua y el profesor las traduce. Poco a poco se va organizando un diálogo que queda recogido por la grabadora. Es cierto que con este método el estudiante aprende un vocabulario útil y necesario con el que es capaz de expresar sus sentimientos y es él mismo quien lleva prácticamente el peso de la clase, pero al mismo tiempo algunos contenidos pueden quedar apartados al no existir un programa predeterminado, decidido de antemano. Además, se necesita que el profesor domine la lengua de los alumnos a la hora de poder comprender lo que le dicen y posteriormente traducirles y que el grupo clase sea muy reducido para que todo el mundo tenga tiempo de intervención, aunque el mayor escollo de este método consiste en

que el estudiante tardará mucho en comunicar en el futuro, ya que se limita a repetir.

Ya en los ochenta aparece el Enfoque Natural. Sus máximos exponentes son Krashen y Terrell. Fueron los primeros en definir y distinguir claramente entre adquisición y aprendizaje. Consideran por un lado la adquisición, como la forma natural, inconsciente y espontánea de adquisición del idioma materno en los niños. Entienden el aprendizaje como el estudio de las reglas del idioma. Krashen desarrolló una serie de hipótesis decisivas para el estudio de L2, siendo la más destacada de ellas la del input. Consideró que el alumno necesitaba recibir un input+1, es decir, un input superior en un grado a su nivel. Con este enfoque se trabajan sobre todo la comprensión lectora y la auditiva y la gramática se trabaja de forma inductiva, siendo el alumno quien la deduce a partir del input proporcionado, con lo que la aprenderá mejor y será capaz de retenerla durante mucho más tiempo. Siempre se siguen actividades comunicativas graduadas, secuenciadas de más sencillas a más complejas, utilizando para ello material real.

Como hemos podido comprobar, los métodos toman como objetivo central la consecución de un conocimiento y dominio de las estructuras lingüísticas, y se usaban en diferentes países aplicando diferentes tendencias, cada lengua ha ido interpretando el concepto de la manera más cómoda. Es a partir de los ochenta, con la entrada del Método Comunicativo, impulsado por Dell Hymes, M. Canale y Swain, cuando se da un giro importante, que llega hasta nuestros días, en la búsqueda del objetivo final de la enseñanza de segundas lenguas: ahora el objetivo es que el alumno alcance una competencia comunicativa completa. No se pretende que el estudiante sea un experto en L2: ahora lo importante es que pueda comunicarse con éxito utilizando la segunda lengua y sea capaz de desenvolverse en las situaciones comunicativas del día a día en una sociedad distinta a la suya. Se entiende que la enseñanza de segundas lenguas es un proceso de comunicación. Esta nueva concepción comenzó a desarrollarse hacia la década de los setenta: “A partir de 1972, y en el campo de la didáctica de las lenguas, vemos aparecer una multitud de trabajos en los que la palabra ‘comunicación’ o ‘competencia comunicativa’ aparece de manera persistente.” (Llobera, 1995:11)

Antes se enseñaban estructuras lingüísticas descontextualizadas, desconectadas de algún contexto comuni-

cativo. Ahora, todo se centra más en cómo el alumno utiliza y emplea sus conocimientos y no tanto en la forma que lo haga. Se busca que sea capaz de producir oraciones coherentes, que sea rápido en las respuestas y tenga continuidad en su discurso. Las clases están basadas en la lectura textos, ya sean poemas, ensayos, historias, cuentos, novelas, etc. Se entiende que un buen desarrollo y aprendizaje del vocabulario y de la escritura llegan a través de la lectura. El texto es reconocido como la unidad real de comunicación.

El deber del profesor es esforzarse para diseñar actividades comunicativas en las que se encuentren integradas todas las destrezas lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Es evidente que las mejores actividades que podemos presentar para la explotación del texto literario son aquellas que permitan la interacción entre los alumnos, bien sea entre ellos mismos o con el profesor, y que den lugar a debates, dramatizaciones, improvisaciones, al uso de canciones, etc. Se tratará pues de actividades relacionadas como responder a preguntas orales o escritas acerca del texto, comentar y discutir con los compañeros sobre algún punto determinado del texto, crear o reescribir un texto con final distinto al original, responder a cuestionarios sobre el texto, etc.

Para conseguir una explotación del texto ponderada debemos seguir una estructura clara y definida. Debido al espacio de tiempo limitado por las clases por una parte y a la firme voluntad de abordar los textos desde una perspectiva ágil por otra, entiendo que las actividades derivadas de la lectura han de ser las justas para que no sirvan de obstáculo a la variedad que pretendemos tengan cabida dentro del currículo de estudios. Es bien cierto, que en las clases existe una primera intención de cubrir un determinado número de géneros que permita al estudiante satisfacer la curiosidad nata del estudiante, para nada mejor que contar con un extenso repertorio de textos que por su variedad ofrezcan un surtido bien amplio no sólo de puntos de vista diferentes sino que acaben siendo referentes de riqueza léxica y expresiones lingüísticas propias de la lengua que se estudia en este caso el español.

Como ya había mencionado, el presente artículo pretende introducir un punto de inflexión con respecto a la convergencia de textos literarios y las actividades derivadas del mismo, resulta obvio entender que se hace necesario reducir el número de actividades deri-

vadas del texto. Todo y que la idea pueda resultar simple en un principio, ya no lo es tanto, cuando observamos que por experiencia las tareas y ejercicios realizados consumen el tiempo de docencia ostensiblemente. Por tanto, sabiendo que las actividades que se plantean en un texto son las previas, en curso y las posteriores a dicho texto, entiendo que la mejor forma de sintetizar las actividades se haga en dos sentidos. El primero es reducir en lo posible y dentro de cotas razonables el porcentaje de todas las actividades formuladas en aras a cubrir un mayor y significativo espectro o franjas de géneros y temáticas de textos

literarios. La segunda estaría encaminada a reducir específicamente las actividades que se hacen en curso, es decir, durante su lectura, reduciendo así una interrupción innecesaria que acabaría afectando no sólo a la comprensión íntegra del texto, recordemos que hablamos de un idioma diferente del propio y por tanto el esfuerzo que requiere para darle coherencia es mayor, sino que también rentabilizaría la atención que dedica el alumno, al poder asumir su lectura en un tiempo prudencial. Cosa que permite abordar un mayor número de textos y aumentar las posibilidades de captar mayor número de mentes inquietas.

## 2. Marco teórico

Hete aquí, que esta última idea cobra todo su sentido cuando nos basamos en “La teoría de la inteligencia múltiple” de H. Gardner. El hecho de ampliar el número de textos nos permite aumentar las posibilidades de conectar con los estudiantes de manera más eficiente gracias a la diversidad que ofrecen los mismos, bien sea por las afinidades que puedan tener en común o bien por puro placer. Por decirlo de otro modo, cuantas más teclas tocamos de un piano, mayores posibilidades tenemos de variar el tipo de canciones. En definitiva, buscamos conciliar dos puntos, primero negociar el compromiso texto-estudiante, y acto seguido incrementar las posibilidades para hallar afinidades con las que simplemente se sientan cómodos e identificados.

El siguiente método de F. Robinson presenta una serie de ideas que por experiencia se complementan sustancialmente con las actividades mencionadas, o sea, previas, en curso y posteriores al texto. Además, se presenta especialmente útil a todos los efectos: “The SQ3R Reading Method”, es decir: “survey”, “question”, “read”, “recite” and “review”. Este método tiene por supuesto variantes como SQW3R, o la mía propia, 3SQ3R: “skimming” o lectura extensiva, aquí en el sentido de realizar un escaneo superficial de ideas básicas sin entrar en detalles, que permite ligar el contenido de cada párrafo y darles coherencia a grosso modo, ya que también se entiende por lectura extensiva, la lectura por placer, algo que reporta aún

mayores beneficios. “Skanning”, o lectura intensiva donde se leen sistemáticamente todos los puntos, “surveying” o búsqueda de coherencia de ideas, “questioning” o planteamiento de dudas, “reading” lectura donde aprovechamos para enfatizar el ritmo, la entonación y la asociación de ideas, “reciting” resumir el texto en líneas generales, y “reviewing” o plantear cualquier duda antes de cerrar el tema.

Este método nos permite ganar tiempo para que llegado el caso, proponer a los estudiantes con un mayor dominio en el idioma y capaces de realizar producciones propias como puede ser un cuento, o una poesía, que dichos textos se incluyan en el currículo. Esta cuestión nos lleva a analizar seriamente la posibilidad de aumentar el compromiso del alumno con la asignatura, desde el momento en que su obra es aceptada como material de antología. Además, al hacer esto, abrimos la puerta a un proceso de negociación en el que los estudiantes no sólo contribuyen activamente a la elección del currículo, sino que tomando parte activa con su decisión creamos unos nexos que nos garantizan un menor rechazo ante los mismos y una mayor posibilidad de activar las ocho inteligencias múltiples. Llegados a este punto conviene matizar que el profesor continúa liderando la elección, si bien, siendo ahora más participativa lo cual, contribuye a concretar y dinamizar sustancialmente el proceso de toma de contacto texto-estudiante.

### 3. Metodología

Se proponen normalmente tres fases o momentos de lectura: actividades previas a la lectura (momento de prelectura), actividades durante la lectura (momento de lectura), y actividades posteriores a la lectura (momento de lectura posterior). El conjunto de ellas habría de implementar funciones que demuestren conocimiento, comprensión de destrezas, esfuerzo personal, y capacidad de análisis y síntesis. Las actividades propuestas han de entenderse como muestrario de ejemplos, donde procederemos a; delimitar el número de actividades a incluir, enfocar su forma y contenido dependiendo del espacio de tiempo disponible, negociar su variedad (opcional recomendable), realizar ejercicios de mayor complejidad gramatical por las mañanas si es posible, crear un espacio interactivo y competitivo, y activar todas las destrezas gramaticales en la medida de lo posible.

- Actividades previas a la lectura (momento de prelectura): con ellas se busca la contextualización y el despertar la motivación del alumno hacia el texto propuesto. Además sirven al alumno para hacer recopilación de sus conocimientos previos sobre el tema y a estar preparado para utilizarlos para su mejor comprensión del texto, así como para trabajar el vocabulario nuevo presente en el texto. Ejemplo de ellas sería la presentación, por parte del profesor, de palabras o frases clave que dejen entrever el tema, fotografías, dibujos, objetos, nombres de lugares o fechas relacionados con el tema, dar el título de la obra para que los alumnos conjeturen y desarrollen hipótesis, sugerir alguna pregunta relevante, hacer un crucigrama o sopa de letras con palabras aparecidas en el texto, realizar puzzles con frases, etc.
- Actividades durante la lectura (momento de lectura): consisten en actividades destinadas a que el alumno comprenda el significado del texto. es en este momento donde entran en juego la lectura intensiva y la extensiva. Aquí nos limitamos a aclarar algún problema de léxico, pero sobre todo, a cuidar el ritmo, la entonación y la coherencia de la lectura.
- Actividades posteriores a la lectura: su objetivo consiste en fijar en el alumno los conocimientos aprendidos, que mediten sobre ello. Es también el

momento de integrar la destreza de lectura con las demás destrezas. Corresponderían en esta fase actividades como la preparación de otro texto diferente para otros lectores diferentes, como por ejemplo para lectores infantiles contando la historia como si de un cuento se tratase, prosificar un poema, comparar el texto con, si es que existe, su versión cinematográfica o teatral, inventar nuevos finales al texto, realizar una rueda de prensa entre el profesor y los alumnos, dramatización del texto por parte de los alumnos, etc.

En definitiva, se intenta facilitar la integración de dichos conocimientos en el alumno y ayudarle a utilizar de la mejor forma sus conocimientos previos, para que a partir de ello sea capaz de crear un ambiente comunicativo que le permita; relacionarse con los demás de manera fluida acorde a su nivel, potenciar su enriquecimiento personal, y motivarlo para que se sienta realmente como el verdadero protagonista de su proceso de aprendizaje.

A continuación he introducido una serie de ejemplos o modelos de explotación didáctica de textos literarios. Para ello he elegido cinco textos variados: una poesía, un relato, un cuento, una novela, una fábula y una leyenda, para comprobar que cualquier tipo de texto literario es susceptible de ser explotado didácticamente. El contenido temático y lingüístico de los mismos deberá ser sopesado por el profesor para la otorgarle el nivel de dificultad correspondiente. La elección de estos textos obedece al placer que hemos encontrado en su lectura, pues, aparte del componente lingüístico-cultural que puede enriquecer al alumno, contienen un valor moral y humano que creemos incentivará y motivará al estudiante a leerlos y realizar las actividades propuestas con positividad y dinamismo.

#### Texto n° 1: SOBRE LA JUSTICIA

*Anónimo (de Sabiduría para el Desarrollo Personal)*

Cuenta una antigua leyenda que en la edad media un hombre muy virtuoso fue injustamente acusado de haber asesinado a una mujer. En realidad el verdadero autor era una persona muy influyente del reino y, por eso, desde el primer momento se procuró un chivo expiatorio para encubrir al culpable.

El hombre fue llevado a juicio, consciente de que tendría escasas oportunidades o ninguna de escapar del terrible veredicto... ¡la horca!

El juez, que también estaba en el complot, se cuidó, no obstante, de dar todo el aspecto de un juicio justo. Dijo al acusado: "conociendo tu fama de hombre justo y devoto del Señor, vamos a dejar en manos de Él tu destino. Vamos escribir en dos papeles separados las palabras culpable e inocente. Tú escogerás uno de ellos y será la mano de Dios la que decida tu destino."

Por supuesto, el mal funcionario había preparado dos papeles con la misma leyenda "CULPABLE" y la pobre víctima, aun sin conocer los detalles, se daba cuenta de que el sistema propuesto era una trampa. No había escapatoria.

El juez conminó al hombre a tomar unos papeles doblados. Éste respiró profundamente, quedó en silencio unos cuantos segundos con los ojos cerrados y cuando la sala comenzaba ya impacientarse abrió los ojos y con una extraña sonrisa tomó uno de los papeles y llevándola su boca lo engulló rápidamente.

Sorprendidos e indignados, los presentes le reprocharon airadamente: "pero, ¿qué hizo?, y ¿ahora? ¿Cómo vamos a saber veredicto?"

"Es muy sencillo", respondió el hombre. "Es cuestión de ver el papel que queda y sabremos lo que decía el que me tragué".

A regañadientes y bronca mal disimulada, debieron liberar al acusado y jamás volvieron a molestarlo.

SE CREATIVO, Y CUANDO TODO PAREZCA PERDIDO... ¡USA LA IMAGINACIÓN!

### Actividades previas a la lectura

En primer lugar, informamos a los alumnos que el tema sobre el que se trata es la justicia.

1.- Cada alumno, uno por uno, dará su opinión sobre qué representa para él la justicia y se le preguntará si piensa que vivimos en un mundo justo. A continuación se agruparán a los alumnos que piensen que sí y por otro lado a los que piensen que no. Por último, organizaremos un debate organizado en el que cada grupo deberá defender su opinión.

2.- Indica cuáles de las palabras contenidas en el recuadro tienen relación con la justicia y cuales con la injusticia.

Rectitud – mentira - honestidad – engaño – estafa – imparcialidad – verdad - opresión

### Actividades durante la lectura

1.- Busca en el diccionario el significado de las siguientes palabras:

Destino – conminar – escapatoria – engullir – indignar – reprochar - airadamente

### Actividades posteriores a la lectura

1.- Elabora una lista de sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios que recuerdes que han aparecido en el texto:

- Sustantivos:
- Verbos:
- Adjetivos:
- Adverbios:

2.- Relaciona cada frase de la derecha con su final correspondiente a la izquierda:

- Todos somos iguales ante la ley...
- ...cuando te hayas puesto en su lugar.
- Juzga a un hombre...
- ...pero no ante los que se encargan de ejecutarla.
- Todos los hombres nacen iguales y es...
- ...son los que cometen injusticias.
- La justicia no consiste en dar a todos por igual...
- ...el castigo impuesto al crimen cometido.
- La ley hace justicia y los que la aplican...
- ...sino a cada uno lo que merece.
- La justicia es justicia según...
- ...la última vez que lo son.

## Texto nº 2: LA SEPTIMA CARRERA

*Leyenda escocesa*

Escocia tuvo un rey llamado Roberto. Su reino estaba amenazado por Inglaterra, cuyo monarca había enviado a un ejército para apropiarse de sus tierras. Los escoceses ya estaban cansados y el reino poco a poco caía en la pobreza.

Roberto quería la paz, tomar las armas le parecía inadecuado. Así que un día envió un emisario a la corte del rey enemigo para proponerle que resolvieran todo mediante una competencia de caballos. Si Roberto ganaba, los invasores se irían de sus tierras. Si Roberto perdía, se las entregaría.

La carrera se llevó a cabo. Roberto perdió, pero le pidió una nueva oportunidad al enemigo.

—Piensa que mi patria está en juego —dijo al otro rey.

Seguro de que Roberto no lo lograría, el enemigo le dio cinco oportunidades más.

En todas lo venció.

Una tarde de lluvia Roberto se refugió en una caverna, triste y sin esperanza. Entonces, sobre su cabeza vio a una araña muy pequeña que trataba de tejer su tela entre dos paredes. En seis ocasiones intentó tender el hilo de un extremo a otro, pero no lo logró. “Pobre animalillo” pensó el rey “tú sabes lo que son seis derrotas seguidas”.

Pero entonces notó que la araña lo estaba intentando de nuevo y observó con gran interés lo que ocurría. “¿Volverá a fallar?” se preguntó. Pero en la séptima ocasión la araña consiguió su objetivo y siguió tejiendo. Inspirado por ese hecho pensó: “Si ella lo hizo ¿por qué no pruebo una vez más?”

Con ánimo renovado fue en busca del monarca inglés y le pidió una última oportunidad.

—Si en esta ocasión pierdo, me iré para siempre a las montañas —le informó.

—Pobre ingenuo. Te la daré para mostrarte que las tierras no son para ti —respondió, confiado, el contrincante.

En la séptima carrera Roberto puso todo su entusiasmo. Su caballo parecía compartirlo con él. Uno y otro dieron lo mejor que tenían de sí hasta casi perder el aliento. Para sorpresa de todos, fueron los primeros en llegar a la meta.

El rey de Inglaterra admiró la perseverancia del contrincante. Como hombre de honor que era, poco después reconoció la independencia de Escocia. Hasta la fecha quienes viven allí recuerdan a la esforzada araña que inspiró la última carrera.

### Actividades previas a la lectura

En primer lugar, informamos a los alumnos que el tema sobre el que se trata es el tesón, la perseverancia ante la adversidad y la esperanza.

1.- Cada alumno, individualmente, será preguntado por algún suceso vivido personalmente o que haya conocido de alguien cercano en el que la perseverancia, la esperanza y el tesón hayan triunfado. La narración ha de ser corta.

2.- A continuación, se divide a los alumnos en grupos de dos o tres personas y se facilita a cada grupo la foto (sacada de algún periódico, Internet, etc., o si los alumnos disponen de conexión de Internet en el aula, deberán ser ellos mismos quienes la busquen y elijan una por grupo) de personajes famosos en la historia por su tesón y perseverancia ante la adversidad, por no haberse dejado hundir por las circunstancias. Cada grupo elegirá un portavoz, el cual será, después de haber hablado y comentado con sus compañeros, quien haga una breve exposición de la figura del personaje elegido o que le haya sido asignado.

### Actividades durante la lectura

1.- Realizar la lectura atendiendo al método 3SQ3R

### Actividades posteriores a la lectura

1.- Tomando como ejemplo la siguiente frase, intenta escribir unas cuantas frases o sentencias inventadas por ti que hablen acerca de la perseverancia, el tesón, la esperanza, la voluntad... o también sobre sus contrarios: desidia, inconstancia, desesperanza, desgana...

- “Con perseverancia y voluntad se logra el éxito en el mismo lugar donde otros fracasaron”.

2.- Por último, los alumnos vuelven a agruparse como al principio de las actividades, es decir, en los mismos grupos de dos o tres personas y cada grupo inventará un final diferente al de la historia, final que puede coincidir con el leído en la historia o que puede ser completamente diferente e incluso contrario.

### Texto nº 3: PIEDRITAS EN LA VENTANA

*Mario Benedetti*

De vez en cuando la alegría  
tira piedritas contra mi ventana  
quiere avisarme que está ahí esperando  
pero me siento calmo  
casi diría ecuánime  
voy a guardar la angustia en un escondite  
y luego a tenderme cara al techo  
que es una posición gallarda y cómoda  
para filtrar noticias y creerlas  
quién sabe dónde quedan mis próximas huellas

ni cuándo mi historia va a ser computada  
quién sabe qué consejos voy a inventar aún  
y qué atajo hallaré para no seguirlos  
está bien no jugaré al desahucio  
no tatuaré el recuerdo con olvidos  
mucho queda por decir y callar  
y también quedan uvas para llenar la boca  
está bien me doy por persuadido  
que la alegría no tire más piedritas  
abriré la ventana  
abriré la ventana

### Actividades previas a la lectura

En primer lugar, informamos a los alumnos que el tema sobre el que se trata es la positividad, la salida al encuentro con la alegría, la fortaleza ante la adversidad y las vicisitudes de la vida. Les pediremos que enumeren algunos de los problemas con los que uno puede encontrarse alguna vez en la vida y con carteles realizados de antemano por el profesor con imágenes de ello (imágenes de desgracias, de éxitos, de pobreza, de riqueza, etc.), les haremos identificarlos.

1.- Cada alumno, individualmente, será preguntado: ¿Cómo eres realmente? ¿Eres positivo ante la adversidad y te levantas fácilmente después de una caída buscando la alegría o eres demasiado negativo y sentimental y te cuesta demasiado recuperarte? ¿Te gusta ser así o desearías ser distinto? ¿Por qué?

2.- ¿Conoces las siguientes frases? Intenta explicárselas a tu compañero. A continuación, agrúpalas en dos grupos: las de pensamiento positivo y las de pensamiento negativo:

- "Deja de pensar en la vida y resuélvete a vivirla." Paulo Coelho.

- "Morir es más rápido y fácil que quedarse dormido." Anónimo.

- "Personas inteligentes y a la vez felices es la cosa más rara que he visto." Hemingway.

- "Cuando la vida te presente razones para llorar, demuéstrole que tienes mil y una razones para reír." Anónimo.

- "Dios siempre me dio una segunda oportunidad en la vida." Paulo Coelho.

- "La vida es muy corta para lidiar con gente idiota." Beta Berber.

- "La gente tiene una capacidad infinita para ser infeliz." Eduard Punset.

### Actividades derivadas de la lectura

1.- Realizar la lectura atendiendo al método 3SQ3R

### Actividades posteriores a la lectura

1.- Se divide a la clase en dos grandes grupos o también se la puede dividir en más grupos pequeños. Uno de los grupos tomará la postura negativa, es decir, intentará explicar al otro grupo que la vida es muy dura, que conseguir algo en ella es muy difícil y penoso y que son pocas las alegrías que se viven. El otro grupo adoptará la postura contraria, la positiva, e intentará convencer al grupo "pesimista" de las "bondades" de la vida y de los aspectos agradables que contiene. En todo momento el profesor deberá ser el moderador.

2.- Por último, los alumnos vuelven a agruparse grupos de dos o tres personas y cada grupo inventará una "máxima", un mensaje final sobre la actitud ante la vida, como por ejemplo "la vida es bella", explicando el portavoz de cada grupo al resto de la clase el por qué de su decisión.

### Texto nº4: EL PUEBLO EN LA CARA

*Miguel Delibes (de Viejas Historias de Castilla la Vieja)*

Cuando yo salí del pueblo, hace la friolera de cuarenta y ocho años, me topé con el Aniano, el Corsario, bajo el chopo del Elicio, frente al palomar de la tía Zenona, ya en el camino del Pozal de la Culebra. Y el Aniano se vino a mí y me dijo: "¿Dónde va el Estudiante?". Y yo le dije: "¡Qué sé yo! Lejos". "¿Por tiempo?" dijo él. Y yo le dije: "Ni lo sé". Y él me dijo con su servicial docilidad: "Voy a la capital. ¿Te se ofrece algo?" Y yo le dije: "Nada, gracias Aniano".

Ya en el año cinco, al marchar a la ciudad para lo del bachillerato, me avergonzaba ser de pueblo y que los profesores me preguntasen (sin indagar antes si yo era de pueblo o de ciudad): "Isidoro ¿de qué pueblo eres tú?" Y también me mortificaba que los externos se dieran de codo y cuchichearan entre sí: "¿Te has fijado que cara de pueblo tiene el Isidoro?" o, simplemente, que prescindieran de mí cuando echaban a pies para

disputar una partida de zancos o de pelota china y dijeran despectivamente: "Ése no; ése es de pueblo." Y yo ponía buen cuidado por entonces en evitar decir: "Allá en mi pueblo..." o "El día que regrese a mi pueblo", pero a pesar de ello, el Topo, el profesor de Aritmética y Geometría, me dijo una tarde en que yo no acertaba a demostrar que los ángulos de un triángulo valieran dos rectos: "Siéntate, llevas el pueblo escrito en la cara". Y a partir de entonces, el hecho de ser de pueblo se me hacía una desgracia, y yo no podía explicar cómo se cazan gorriones con cepos o colorines con liga, ni que los espárragos, junto al arroyo, brotaran más recios echándoles porquería de caballo, porque mis compañeros me menospreciaban y se reían de mí. Y toda mi ilusión, por aquel tiempo, estribaba en confundirme con los muchachos de ciudad y carecer de un pueblo que parecía que le marcaba a uno, como a las reses, hasta la muerte. Y cada vez que en vacaciones visitaba el pueblo, me ilusionaba que mis viejos amigos, que seguían matando tordas con el tirachinas y cazando ranas en la charca con un alfiler y un trapo rojo, dijeran con desprecio: "Mira el Isi; va cogiendo andares de señoritingo". Así, en cuanto pude, me largué de allí, a Bilbao, donde decían que embarcaban mozos gratis para el Canal de Panamá y que luego le descontaban a uno el pasaje de la soldada.

Pero aquello no me gustó, porque ya por entonces padecía yo del espinazo y me doblaba mal y se me antojaba que no estaba hecho para trabajos tan rudos y, así de que llegué, me puse primero de guardagujas y después de portero en la Escuela Normal y más tarde empecé a trabajar las radios Philips que dejaban una punta de pesos sin ensuciarse uno las manos. Pero lo curioso es que allá no me mortificaba tener un pueblo y hasta deseaba que cualquiera me preguntase algo para decirle: "Allá, en mi pueblo, el cerdo lo matan así, o asao". O bien: "Allá en mi pueblo, los hombres visten traje de pana rayada y las mujeres sayas negras, largas hasta los pies". O bien: "Allá en mi pueblo, la tierra y el agua son tan calcáreas que los pollos se asfixian dentro del huevo sin llegar a romper el cascarón". O bien: "Allá, en mi pueblo, si el enjambre se larga, basta arrimarle una escriña agujereada con una rama de carrasco para reintegrarle a la colmena". Y empecé a darme cuenta, entonces, de que ser de pueblo era un don de Dios y que ser de ciudad era un poco como ser inclusero y que los tesos y el nido de la cigüeña y los chopos y el riachuelo y el soto eran siempre los mismos, mientras que las pilas

de ladrillo y los bloques de cemento y las montañas de piedra de la ciudad cambiaban cada día y con los años no restaba allí un solo testigo del nacimiento de uno, porque mientras el pueblo permanecía, la ciudad se desintegraba por aquello del progreso y las perspectivas de futuro.

### Actividades previas a la lectura

En primer lugar, preguntamos a los alumnos qué les sugiere el título, y que formulen hipótesis para deducir su contenido.

1.- Agrupamos a los alumnos en grupos y les proporcionamos palabras claves del texto, como por ejemplo: prejuicio, juzgar, justicia, injusticia, alterarse, serenidad, etc. Los estudiantes las enlazarán y crearán una posible historia que narrarán de forma escrita u oral a elección del profesor.

2.- A continuación, agrupamos de nuevo a los alumnos en los mismos grupos anteriores o, dependiendo de la opinión del profesor, cambiando a los individuos de cada grupo. Dividiremos el texto en tantos pasajes como grupos hayamos hecho para que los lean y confeccionen cuestionarios con un número determinado de preguntas. Posteriormente se intercambian los cuestionarios entre los grupos y contestan a las preguntas.

### Actividades derivadas de la lectura

1.- Realizar la lectura atendiendo al método 3SQ3R

### Actividades posteriores a la lectura

1.- Siguiendo con la misma distribución en grupos, los alumnos harán una adaptación del texto para que pudiera ser leído y entendido por un niño. Cada portavoz de grupo leerá su adaptación y al final la clase votará el mejor texto.

2.- Seguidamente agrupamos la clase en tres grupos. Cada grupo resume el texto en un número limitado de palabras. Se procede a un intercambio de resúmenes y cada grupo realiza un resumen del resumen asignado en un número menor de palabras y a continuación se procede de igual forma. El profesor decidirá el número de palabras de cada resumen a efectuar. Aunque esta actividad podría encuadrarse en las derivadas de la lectura, se suelen realizar a menudo en este momento de lectura.

## Texto nº5: EL LEÓN, LA ZORRA Y EL CIERVO

*Esopo (de sus Fábulas)*

Habiéndose enfermado el león, se tumbó en una cueva, diciéndole a la zorra, a la que estimaba mucho y con quien tenía muy buena amistad:

-- Si quieres ayudarme a curarme y que siga vivo, seduce con tu astucia al ciervo y tráelo acá, pues estoy antojado de sus carnes.

Salió la zorra a cumplir el cometido, y encontró al ciervo saltando feliz en la selva. Se le acercó saludándole amablemente y le dijo:

-- Vengo a darte una excelente noticia. Como sabes, el león, nuestro rey, es mi vecino; pero resulta que ha enfermado y está muy grave.

Me preguntaba qué animal podría sustituirlo como rey después de su muerte.

Y me comentaba:

"el jabalí no, pues no es muy inteligente; el oso es muy torpe; la pantera muy temperamental; el tigre es un fanfarrón; creo que el ciervo es el más digno de reinar, pues es esbelto, de larga vida, y temido por las serpientes por sus cuernos."

Pero para qué te cuento más, está decidido que serás el rey.

¿Y que me darás por habértelo anunciado de primero?

Contéstame, que tengo prisa y temo que me llame, pues yo soy su consejero. Pero si quieres oír a un experimentado, te aconsejo que me sigas y acompaños fielmente al león hasta su muerte.

Terminó de hablar la zorra, y el ciervo, lleno de vanidad con aquellas palabras, caminó decidido a la cueva sin sospechar lo que ocurriría.

Al verlo, el león se le abalanzó, pero sólo logró rasparle las orejas. El ciervo, asustado, huyó velozmente hacia el bosque.

La zorra se golpeaba sus patas al ver perdida su partida. Y el león lanzaba fuertes gritos, estimulado por su hambre y la pena. Suplicó a la zorra que lo intentara de nuevo. Y dijo la zorra:

-- Es algo penoso y difícil, pero lo intentaré.

Salió de la cueva y siguió las huellas del ciervo hasta encontrarlo reponiendo sus fuerzas.

Viéndola el ciervo, encolerizado y listo para atacarla, le dijo:

¡Zorra miserable, no vengas a engañarme! ¡Si das un paso más, cuéntate como muerta! Busca a otros que no sepan de ti, háblales bonito y súbeles los humos prometiéndoles el trono, pero ya no más a mí. Mas la astuta zorra le replicó: Pero señor ciervo, no seas tan flojo y cobarde. No desconfíes de nosotros que somos tus amigos.

El león, al tomar tu oreja, sólo quería decirte en secreto sus consejos e instrucciones de cómo gobernar, y tú ni siquiera tienes paciencia para un simple arañazo de un viejo enfermo. Ahora está furioso contra ti y está pensando en hacer rey al intrépido lobo!

¡Pobre!, ¡todo lo que sufre por ser el amo!

Ven conmigo, que nada tienes que temer, pero eso sí, sé humilde como un cordero.

Te juro por toda esta selva que no debes temer nada del león. Y en cuanto a mí, sólo pretendo servirte.

Y engañado de nuevo, salió el ciervo hacia la cueva. No había más que entrado, cuando ya el león vio plenamente saciado su antojo, procurando no dejar ni recuerdo del ciervo. Sin embargo cayó el corazón al suelo, y lo tomó la zorra a escondidas, como pago a sus gestiones. Y el león buscando el faltante corazón preguntó a la zorra por él.

Le contestó la zorra:

-- Ese ciervo ingenuo no tenía corazón, ni lo busques. ¿Qué clase de corazón podría tener un ciervo que vino dos veces a la casa y a las garras del león?

Nunca permitas que el ansia de honores perturbe tu buen juicio, para que no seas atrapado por el peligro.

### Actividades previas a la lectura

1.- En primer lugar, entregamos a los alumnos el primer fragmento del texto, hasta donde el profesor considere que despierta la inquietud de los alumnos por conocer el resto de la historia. A continuación se le da una tarjeta a cada uno y deberán escribir cómo piensan que acabará la historia. Se recogen las tarjetas y se guardan hasta el final de la lectura del texto. Esta actividad recibe el nombre de "sellar la cápsula del tiempo."

### Actividades derivadas de la lectura

1.- Realizar la lectura atendiendo al método 3SQ3R

### Actividades posteriores a la lectura

1.- Haremos una votación general sobre qué pasaje del texto es el principal o preferido de los alumnos. A continuación, se desarrollará una represen-

tación teatral con ella. Ellos mismos, o el profesor asignarán los personajes.

2.- Es el momento de terminar la actividad “sellar la cápsula del tiempo” realizada al comienzo de las actividades. Se devolverán las tarjetas a cada alumno y uno por uno leerán su visión del final de la historia. Explicará por qué lo estimó así y las diferencias que existan con el final real.

## 4. Resultados

El autor ha podido comprobar que para programar una rutina en las clases que permita incluir la variedad de textos deseada, atendiendo a una diversidad de géneros y temas dentro de las horas lectivas, resulta imprescindible preparar un número concreto de clases específicas siguiendo una serie de premisas muy útiles. La curso de la clase se traza en base a una serie de unidades didácticas que permitan desarrollar unas actividades que se escogerán también atendiendo a su variedad, ejercicios de elección múltiple, ejercicios de rellenar huecos, crucigramas, ejercicios de emparejamiento, ejercicios de reconstrucción de frases, o de párrafos, ejercicios de interpretación de conceptos, ejercicios de interpretación de expresiones, formalismos, modismos, terminología, frases hechas, argot, resúmenes, reinterpretaciones, inventar nuevos finales, etc. Muchos de estos ejercicios se pueden hacer oralmente inmediatamente después de realizar una lectura detenida del texto. Pero debo insistir que en la variedad de actividades razonablemente limitada encontramos la oportunidad de trazar una línea de estudio ameno pero exigente donde la inclusión de material tan diferente, como lo pueda ser un manual de instrucciones o una ponencia tengan un lugar dentro del currículo de estudios. Obviamente, la riqueza lingüística de los textos literarios, exigirá al estudiante un análisis previo y minucioso del léxico, que favorece no sólo la interacción del alumno, sino el propio curso de las clases. Cualquier ejercicio cuya complejidad o grado de dificultad sea susceptible de causar una demora de tiempo importante, cuenta con la ayuda

del profesor y para aquellos que deseen ampliar conocimientos se propondrán una serie de actividades de mayor dificultad de entre las mencionadas anteriormente. El método de lectura, exposición y análisis de textos sugerido anteriormente, ofrece una dinámica de clase que permite rentabilizar el tiempo dedicado al análisis y comprensión de textos.

Hemos podido comprobar que el uso del texto literario en la adquisición de una segunda lengua se ha convertido en un hecho necesario. El presente artículo pretende por un lado abordar de forma clara la importancia de una coherencia entre el desarrollo de actividades y el enfoque comunicativo empleado. Se pretende que el texto literario sirva de herramienta para fomentar el uso de las destrezas en su totalidad, ayudando de esta forma a crear un ambiente de estudio y de trabajo equilibrado en cuanto a producción y variedad. Por otro lado, se hace mención a la exposición y trascendencia que el texto literario ha tenido desde su aplicación dentro de enfoques tan variados como: el método de traducción gramatical, el método audio lingüístico, el método de respuesta física basado en principios estructuralistas, el método de aprendizaje en comunidad basado en la teoría del asesoramiento psicológico, el enfoque natural, y las hipótesis de la teoría del aprendizaje de Krashen. Toda la metodología mencionada desarrolla el texto literario desde un punto de vista descontextualizado y bajo mi punto de vista poco integrado con relación a las actividades implementada.

## 5. Conclusiones

Modificar el análisis de textos convirtiéndolo en una herramienta fácil de usar es imprescindible en clase. Este trabajo aporta una perspectiva diferente para

abordar los textos en base al compromiso entre enfoque y actividades, todo y que todavía han de trazarse unas líneas que consigan rentabilizar más el producto

de la integración de dicho enfoque y desarrollo de actividades. Este artículo, entiende nuevas teorías aplicadas en este campo como la de la inteligencia múltiple o la teoría SQ3R, aportan una visión fresca y renovada para reformular la interpretación de dicha integración, acorde a las necesidades, e interacción que potencie realmente las destrezas lingüísticas basadas en el uso de textos literarios, introduciendo fases de lectura inteligentemente que permitan una evolución tanto lingüística, como moral y humana del estudiante.

El ejercicio del texto literario esta pensado y basado en un entendimiento que complementa el resto de ejercicios en otras áreas dentro de la misma línea, aplicándose la búsqueda de la enseñanza de una competencia comunicativa plena, ya que con el texto literario podemos trabajar todo tipo de destrezas lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita, entendidas claro está, dentro de un espacio interactivo en el aula que permite un enfoque docente coherente y ajustado, entre las actividades y la variedad de géneros literarios propuestos. El texto literario persigue relacionar conceptos que ayuden a definir una idea concreta en materia de aprendizaje. Si bien la variedad de los textos literarios nos permite interpretar diferentes estadios de aprendizaje, sobre todos aquellos graduados, la ventaja de poder elegirlos conforme a su grado de dificultad, nos permite desarrollarlos de múltiples maneras muy significativas a la hora de entender la concepción de estudio que se desea desarrollar dentro de clase. Tanto la variedad como la concepción son bases que podemos emplear para desarrollar una línea de progresión de aprendizaje que estará en función no sólo de las capacidades intelectuales de la clase sino también del tipo de actividades más indicadas según el día.

El texto literario es material auténtico, motiva al alumno a leer y le traslada, según el tema que contenga y al tiempo en el que esté ambientado, directamente a la realidad de la cultura y la sociedad del idioma que estudia. Se trata pues de interpretar el texto literario como una herramienta que fomente el contacto con el mundo real. El texto literario nos aproxima a nuevas realidades o ficciones que permiten explorar además de campos de conocimiento especialmente sugestivos para el alumnado, una riqueza lingüística que permite hacer una revisión de los conocimientos

adquiridos en su totalidad. Es más, establecer una selección de dichos textos literarios en base a un denominador común como una afinidad o predilección por un tema son factores a tener en cuenta en la programación de dichas actividades.

No olvidaremos tampoco la necesidad de que las actividades realizadas en una clase, pueden muy bien desarrollarse complementadas con otras asignaturas curriculares que aporten nuevos e interesantes puntos de vista, factor que incrementaría su coherencia y su finalidad. La posibilidad de vincular materias en este sentido, es ya un hecho que se repite en muchos centros que fomentan el estudio sincronizado de las materias dentro de unos límites, pero a su vez con un valor pedagógico muy importante, en tanto, que permiten estrechar y asociar significados en común. En realidad, es todo un reto, pero en mi opinión, un reto que mejora los conocimientos adquiridos y facilita la comprensión de la labor realizada dentro de clase. Las actividades estrechamente relacionadas representan una ventaja importante para los estudiantes y un modo de trabajar diferente al antiguo, o sea, trabajos desvinculados carentes de la necesaria interacción entre el alumnado que fomente al adquisición fácil y clara de la materia.

Una de las variables que se pretende incluir dentro de este artículo, es una concepción de la programación de las actividades más coherente con la variedad que pretendemos incluir de textos literarios. Hemos de entender que la única forma de prestar atención a la diversidad del texto literario en cuanto a género y número, estará estrechamente vinculada al número de actividades que queramos extraer del mismo, cosa que redundará de forma muy diferente según el caso. Sólo cuando tomamos consciencia de las limitaciones reales que imponen las horas de clase, es posible entender que ejecutando todo una serie de actividades previas, durante y posteriores al texto literario, seamos capaces de incluir la variedad que planteamos. Así pues, entendiendo que la inclusión de la variedad de texto es tan importante como el ejercicio de actividades a desarrollar, se pretende con este artículo, que la programación de la unidad didáctica diseñe un contenido que se ajuste en la medida de lo posible a estas premisas. Para concluir simplemente subrayar que los beneficios resultantes de una acertada combinación de variedad de texto, número de actividades y margen de horas lectivas redundan muy positivamente

en la comprensión de los textos literarios, convirtiéndolos ahora sí, en esa herramienta pedagógica que buscamos y que nos permita esgrimir las destrezas

lingüísticas dentro de un abanico de posibilidades sincronizadas en lo posible con diferentes materias curriculares.

## Referencias

- Albaladejo García, M. D. (2007). *Cómo llevar la literatura al aula de ele: de la teoría a la práctica*. Marcoele, 5.
- Alonso, Encina. (2004). *¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?*. Edelsa, octava reimpresión.
- Anónimo. (siglos V-XV). *Sabiduría para el Desarrollo Personal*. Ed.Santa Bárbara, Perú.
- *Curso para profesores de Español como Lengua Extranjera*. (2006). Instituto Hemingway, Bilbao.
- Delibes, Miguel y Masats, Ramón. (2010). *Viejas Historias de Castilla la Vieja*. La Fábrica, ISBN 9788492841516
- Esopo. (2011). *Fábulas*. Ediciones SM, ISBN 9788467543988, Madrid.
- Gardner, Howard. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligence for the 21st Century*. New York: Basic Books.
- Ingunn Hansejordet. (2006). *Trabajar con textos literarios en clase*. ANPE, Congreso Nacional.
- Instituto Cervantes. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Edelsa, Madrid.
- Jouini, Khemais. (2008). *El texto literario en la clase de español como lengua extranjera: propuestas y modelos de uso*. Ikalá, volumen 13, pp.49-75.
- Krashen, Stephen (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, Pergamon press.
- Llobera, M. (1995). *Discurso generado y aportado en la enseñanza de lenguas extranjeras*. En A.M. Siaguán (Ed.). *Trabajo por tareas*. ICE, Barcelona.
- Martín Peris, E., Arjonilla, A., Atienza, E., Castro, M<sup>a</sup> D., Higuera, M., Inglés, M., López, C., Puyo, S., Vañó, A. *Diccionario de términos clave de E/LE*. Alcalá de Henares, Madrid, Instituto Cervantes.
- Martínez Fernández, J. E. (2001). *La intertextualidad literaria*. Cátedra, Madrid.
- Santamaría, Rocío. (2006). *Sugerencias para la aplicación didáctica del cuento al aula de E/LE*. En Carabela nº 59, pp.79-107.
- Sanz, Marta. (2006). *Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto*. En Carabela nº 59, pp.5-23.

## Forma de Citación

ALI AL-SHEHRI, Hamdan: Evolución y ejercicio del texto literario en ASL. *Revista Communication Papers*, Nº 1, páginas 39 a 52. Departamento de Filología y Comunicación de la Universidad de Girona. Recuperado el \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2 \_\_\_\_\_ de: <http://www.communicationpapers.es>

