

LITERATURA CLÁSICA Y ELE: ¿AMIGOS ETERNOS O ENEMIGOS MORTALES? ALGUNAS CONSIDERACIONES GENERALES

SARA HERNÁNDEZ ARROYO

Universidad del Atlántico Medio

ROSALÍ LEÓN CILIOTTA

Universidad del Atlántico Medio

1. INTRODUCCIÓN

Pese a la utilidad del uso de literatura como parte de los programas de enseñanza de lengua extranjera (García, López y Lorente, 2008; Mendoza Filolla, 2002; Abascal Sáez, 2016), el uso de textos literarios no didactizados en los manuales no es la práctica más habitual. Esto puede deberse a la percibida dificultad de comprensión que puede tener el alumnado y a que, en muchos casos, en los textos pueden encontrarse contenidos que corresponden a itinerarios de otros niveles. Esto, sin mencionar que, a menudo, los docentes no cuentan con los recursos o con la formación metodológica que les permitiría hacer de esta práctica una más frecuente en las aulas de LE. Sin embargo, los textos literarios auténticos, sin alteraciones, proporcionan a docentes y discentes herramientas didácticas cargadas de cultura y que son muestras auténticas de comunicación escrita en la lengua meta. De ahí el origen de la presente propuesta para el fomento del uso de material literario auténtico en la enseñanza de LE.

En el análisis de la bibliografía se constata la situación de omisión sistemática de la literatura como elemento y como instrumento de inmersión cultural que contribuye a un aprendizaje más significativo y natural del español como lengua extranjera (Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016). Destacan la dificultad de usar un texto literario no adaptado a los

niveles de enseñanza establecidos institucionalmente (Torremocha, 2013) y la complejidad que puede suponer usar un material literario auténtico para estudiantes que no dominan la lengua meta en un nivel independiente o fluido. Se trata de material auténtico, es decir, que no ha sido confeccionado para un fin: ni su gramática, ni su léxico, ni su contenido han sido modificados para ser soporte de la enseñanza del español *per se* (García, 2007). Por lo que atañe a las tendencias de la enseñanza útil del idioma, estas descartan la literatura por no ser fruto de un contexto de habla cotidiano, que vaya a servir al alumno para desenvolverse en la lengua meta (Álvarez Montalbán, 2010).

Asimismo, hay que tener en cuenta la relación del texto literario con el método gramática-traducción, en donde se utilizaban para estudiar no solo gramática, sino también contenidos referidos al género literario y al contexto histórico (Olsbu y Salkjelsvik, 2006; Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016). Todo ello a pesar de que ha sido desterrado y suplantado por el enfoque comunicativo. Otro de los factores abordados por la literatura especializada es la complicada relación entre el texto literario como material auténtico y su adaptación. Son muchos los que opinan que adaptar el texto literario es devaluarlo como obra de arte, por un lado (Casquero y Romero, 2001; San Mateo Valdehíta, 2005; Fernández García, 2005; García, 2007), o que el utilizar textos adaptados hace que los estudiantes desarrollen estrategias de lectura que resultan ineficaces al aproximarse a textos en el uso cotidiano de la lengua meta (Mishan, 2005). El alumno de ELE puede entender y apreciar *El Guernica* y su lugar en la cultura española sin que sea necesario cambiar uno solo de sus elementos, pero difícilmente se podrá incorporar un fragmento de *El Quijote* sin cambios, así como tampoco sería posible, por ejemplo, llevar al aula de hablantes no nativos una obra como *El Cantar de mío Cid* en su estado original.

Entonces ¿no debemos incorporarlos al aula por mantenernos fieles al concepto de *materiales auténticos*? Se debe recordar que este término, el de material auténtico, surge como alternativa a ese lenguaje prefabricado y adulterado que se ha venido empleando en los libros de texto y los materiales didácticos (Kramersch, 1993). Y es que los textos clásicos, aunque hayan sido adaptados por su complejidad lingüística, siguen

manteniendo la intención con la que se escribió el texto: sigue sin estar relacionada con la enseñanza del español a discentes extranjeros.

2. OBJETIVOS

Se parte de la hipótesis de que la literatura debe formar parte de la enseñanza del español como lengua extranjera, pese a que a menudo se constituye en un elemento complementario y, por lo tanto, prescindible, en el aprendizaje de nuevas lenguas. Por ello, este trabajo tiene como objetivos, por un lado, reflexionar sobre el pasado, presente y futuro de la literatura en el aula de ELE y resaltar su importancia como parte de la cultura y como instrumento de inmersión cultural que contribuye a un aprendizaje más significativo y natural del español.

Por otro lado, la necesidad de dotar a los docentes de recursos y herramientas didácticas es otra de las razones detrás de la presente propuesta, al considerar necesario el fomento del uso de material literario en la enseñanza de LE.

3. METODOLOGÍA

La metodología seguida responde a los principios de la investigación-acción (Altrichter, Kemmis y McTaggart, 1988; Bisquerra Alzina, 2004), ya que se trata de una indagación autorreflexiva realizada por las participantes en el proceso de aprendizaje, esto es, las docentes e investigadoras. Para construir la propuesta se realizará una breve revisión bibliográfica centrada en el papel de la literatura en el aula de LE, así como la relación entre la no presencia de textos literarios en detrimento del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.

Este estudio teórico y descriptivo ofrece datos que permiten reafirmar lo contemplado por numerosos autores: que, si bien el uso de textos literarios no didactizados en los manuales no es la práctica más habitual aún, estos proporcionan a docentes y discentes herramientas didácticas cargadas de cultura y que son muestras auténticas de comunicación escrita, conclusión a la que se arriba, también, tras el análisis de una selección de manuales de (ELE).

El diseño de la investigación se ha estructurado en una doble vía: por un lado, el análisis de una pequeña muestra de manuales correspondientes a las dos primeras décadas del siglo XXI y pertenecientes al nivel B1 del MCER (Edinumen, Santillana y enClave-ELE). Por otro, la elaboración de una guía de textos clásicos escritos en español por autores y autoras tanto de la América hispanohablante como de España, adscritos a los tres géneros literarios: narrativa, lírica y dramática.

Teniendo en consideración el enorme potencial del uso de materiales literarios auténticos que se ha descrito a lo largo del artículo, la presente propuesta incluye una serie de textos y fragmentos de autores iberoamericanos considerados “clásicos contemporáneos” sin que estos hayan sido adaptados. En los textos planteados, se abordan diversas tipologías textuales que los estudiantes de ELE encontrarán en contextos cotidianos, enmarcados en una inmersión cultural que facilita y fortalece el aprendizaje de la lengua meta, dentro del Marco Común Europeo de Referencia (MECR) para las lenguas. Dicho marco conlleva el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de una lengua, además de plantear escalas descriptoras ilustrativas. Esto implica generar actividades comunicativas de comprensión, de expresión, de interacción y de mediación en el aula de la lengua meta.

Por una parte, para la selección de los textos, se tomó como punto de partida el nivel del alumnado y la consonancia del nivel con la exigencia de los textos. Asimismo, se tomaron en cuenta las directrices del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), que “desarrolla y fija los Niveles de referencia para el español según las recomendaciones” (PCIC, 2006) del MECR; esto es, que traslada las exigencias del marco común europeo a la lengua española en términos de aspectos lingüísticos, discursivos y pragmáticos, además de su valía literaria.

Por otra parte, los textos se eligieron teniendo en cuenta el posible interés que le pudieran generar al alumnado, agregando un factor de reto y motivación, así como por su asequibilidad para estudiantes de ELE del nivel B1-B2 del MECR. Abordan vocabulario pertinente y estructuras oracionales accesibles para el nivel, además de abordar temáticas cercanas al uso y la cotidianeidad de la lengua. A continuación, la lista de dichos textos, su autoría y la cantidad de palabras que componen cada uno.

Finalmente, toda aspiración de incentivar o fortalecer la escritura creativa en estudiantes de nivel B1-B2 de ELE conllevará que este se encuentre en la capacidad de relatar experiencias “describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.” (p. 26), como se puede encontrar en la novela *Nada* de Carmen Laforet o el testimonio de Emilia Pardo Bazán del libro *Al pie de la torre Eiffel*; ambas, autoras clásicas de la lengua española y cuya escritura es un modelo para seguir. En última instancia, el fomento de la escritura creativa en el aula de español como lengua extranjera nos dirige a que el estudiante narre historias (la manera más natural de comunicarse del ser humano), como lo hizo magistralmente Almudena Grandes en su literatura, por ejemplo.

4. RESULTADOS

4.1. ESTADO ACTUAL EN LA ENSEÑANZA DE ELE

El espacio que ocupa la literatura en ELE es anómalo, puesto que en ocasiones aparece sin estar integrada en las unidades que conforman el manual. En el aula se la ha considerado como un suplemento aislado y prescindible. Pero la realidad es que entender la literatura como recurso lingüístico supone partir del presupuesto de que es *language in use* y susceptible de explotación (Sanz González, 1995).

El MCER (Consejo de Europa, 2002) sostiene que “los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos” (p.60). No se debe dejar de lado la idea de que se está formando a personas, a agentes sociales, y que la creatividad y los factores emotivos intrínsecos deben, también, ser desarrollados en el individuo; una cuestión que ha de estar presente a la hora de introducir los elementos culturales literarios en el diseño de materiales como parte de un todo, y no como apéndice.

Ya en la última década del siglo XX podemos ver que el interés por la utilización de la literatura en el marco de la enseñanza de LE comenzó a crecer (Pareja, 1993). No se trata de que la literatura proporcione

prestigio a esos estudios, sino que versa sobre la efectividad y funcionalidad formativa que su uso ofrece. Hoy, la tendencia parece ser que, en las aulas de ELE y en las que se forma a sus futuros docentes, se enfatiza el uso de la literatura como herramienta didáctica para formar gramática, léxico y cultura. Se trata de un programa en el que el docente de ELE puede tomar conciencia de la literatura escrita en español como recurso didáctico, al igual que el arte y la historia. Se va aumentando paulatinamente la integración de textos y contenidos literarios en manuales y programaciones para formar parte de un todo y mejorar la calidad de la formación.

En este sentido, el rol del docente de ELE evoluciona hacia el de un mediador cultural que facilita el acceso a experiencias de aprendizaje significativas mediante el uso de literatura auténtica. Esta mediación pedagógica implica no solo la selección de textos que reflejen la diversidad lingüística y cultural del mundo hispano, sino también la implementación de estrategias didácticas que promuevan la reflexión crítica y el análisis intercultural, con lo que se fomenta la construcción de competencias comunicativas y culturales en los estudiantes de ELE.

Por tanto, la tendencia en la enseñanza de ELE hacia una mayor integración de los textos literarios en el currículo refleja una comprensión más amplia de la educación lingüística, que abarca no solo el dominio del idioma, sino también la capacidad de navegar y apreciar la complejidad cultural inherente a la comunicación humana. La literatura, en este marco, se erige como un recurso esencial para alcanzar estos objetivos educativos, proporcionando un medio rico y versátil para el desarrollo integral de los discentes.

4.2. EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y LA LITERATURA

Con la aparición del enfoque comunicativo en los 70, se producen muchos cambios en la formación de alumnos de LE y en la preparación de profesionales dedicados a su enseñanza. Se convierte en el punto de partida para el diseño de las metodologías aplicadas en la enseñanza de idiomas y se pretende dotar al alumno de la capacidad para comunicarse en la lengua meta en contextos reales. Esto incluye características

verbales, tanto de forma oral como escrita, pero también la capacidad de intercambio no verbal (Yang, 2018).

En concreto, se busca la capacitación del educando para una comunicación real y, con este fin, el proceso instructivo a menudo emplea materiales de diversa índole: textos, grabaciones y materiales auténticos. También se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad lingüística que se encuentra fuera del aula. Es por ello por lo que se puede afirmar, tal y como establecieron Rodríguez Rodríguez y Cyrón (2019), que “el interés por el uso de la literatura en el aula de ELE ha crecido considerablemente en las últimas décadas gracias al enfoque comunicativo” (p. 230).

Este planteamiento tomó mayor consistencia a finales del siglo XX en el mundo anglosajón, de dilatada tradición en la enseñanza de la lengua inglesa. Lingüistas como Widdowson (1981) proponen como objetivo principal de la enseñanza de lenguas el desarrollo de la competencia comunicativa que incluiría la competencia lingüística, puesto que aprender una LE es también conocer los comportamientos adecuados en esa comunidad de habla, teniendo en cuenta los usos sociales y culturales. Por tanto, hay que tener en cuenta otra serie de ciencias relacionadas con el lenguaje, como la pragmática, la etnografía de la comunicación o la sociolingüística. Sin embargo, definir y conocer su alcance es complicado (Richards y Rodgers, 2001).

No obstante, en la década de los sesenta surge un descontento generalizado hacia la metodología de enseñanza de las lenguas. Para Sánchez Pérez (1992, p. 332) “los excelentes materiales elaborados por los lingüistas no habían dado, al parecer, los resultados previstos” con metodologías como la audio-oral. Es por ello por lo que se apuesta por un enfoque centrado en la comunicación.

A pesar de que se quiere y se exige un nuevo rumbo en el ámbito de la lingüística en general, se convive con la intención de crear nuevos métodos y teorías acerca del lenguaje y la tradición estructuralista. Pero la comunicación no es un producto, sino un proceso, que tiene un fin específico: entender y hacerse entender; comunicar ideas y pensamientos; dar y recibir información en una lengua, o pensar y reflexionar de forma

crítica en la misma. En ese escenario, la memorización de datos, listas de palabras y normas lingüísticas no bastan para que dos o más individuos interactúen satisfactoriamente. La lengua que aprende el alumnado es el medio, la herramienta para lograr la finalidad deseada, pero también es el camino para entender el mundo a través de otros sistemas de comunicación. Por lo tanto, el enfoque comunicativo responde a la realidad actual global, al desarrollo social, político, económico y cultural de Europa particularmente.

Con el MCER (Consejo de Europa, 2002, 2020) se adopta un enfoque mucho más concreto, el orientado a la acción, en el que se considera a los alumnos que aprenden una lengua como agentes sociales; es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. En consecuencia, es necesario incorporar un componente cultural a la enseñanza de idiomas para lograr una completa formación del estudiantado de cualquier lengua extranjera, teniendo en cuenta recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como una serie de capacidades específicas del individuo. Así pues, se debe dejar a un lado la idea de que la lengua es un ente independiente y que, como código de comunicación, está íntimamente ligado a otros elementos extralingüísticos incorporados a los textos literarios (como elementos históricos y sociológicos, por ejemplo).

Otro de los factores que se pueden valorar a la hora que entender el uso restringido de la literatura clásica en ELE es la incursión de conceptos del ámbito económico en la enseñanza. Incluso de las artes en general, puesto que algunas corrientes de la enseñanza de LE se inclinan por una enseñanza útil, productiva, de análisis de necesidades, efectiva y eficaz, aplicada a situaciones de habla cotidiana.

4.2.1. Material auténtico y enfoque comunicativo

En general, el término “material auténtico” se refiere a la lengua hablada o escrita por un hablante nativo para una audiencia real, y que, por consiguiente, lleva un mensaje real (Andrijević, 2010). También acarrea la cultura y la capacidad de comportarse o pensar como el grupo de la lengua meta con el fin de ser reconocido y validado por ellos. En

tal sentido, los textos literarios aplicados a la enseñanza de LE cumplen con los elementos de obligada incorporación al proceso de aprendizaje: la lengua, las artes (incluyendo la literatura), las costumbres y tradiciones, así como la gastronomía. Todos ellos forman parte de la idiosincrasia de una comunidad y de su manera particular de ver y de entender el mundo. Una creación fundamental que puede englobarlo es la literatura como una producción cultural “sin la banalidad de los textos pedagógicos” (Martínez Sallés, 1999, p.19). En una obra literaria, un autor puede recoger elementos artísticos como la pintura o la arquitectura, las costumbres y tradiciones, y la gastronomía, además de la lengua misma con la que está confeccionado el texto (Ventura Jorge, 2015).

Por todo lo visto, se deduce que la presencia del elemento sociocultural en cualquier interacción entre individuos deja entrever que el docente debe tener en cuenta elementos muy variados. Uno de ellos, es, sin duda, la literatura como material auténtico, es decir, aquel que no ha sido creado para la enseñanza. Dicho de otro modo: que no se produjo específicamente para enseñar una gramática o contenidos culturales concretos.

En este contexto, es relevante señalar que los textos literarios son, ante todo, elementos sociales de relevancia académica y cultural, y el material auténtico conformaría el medio mediante el cual transmitir aspectos socioculturales de la lengua como portadores de la cultura en la que fueron creados (Cancelas Ouviañas, 1999). Según recoge Gilmore (2007), una de las ventajas de introducir material auténtico en la enseñanza de una LE es que, en cierto modo, se hace justicia a todos los rasgos de la lengua, en contraste con los sistemas artificiales, que tienden a repetir esquemas gramaticales y léxicos, excluyendo otros esenciales para la comunicación.

En oposición, Macaro (2003) concluye que, a pesar de las ventajas, la lectura de textos auténticos requiere de una mayor dedicación de tiempo que la lectura de textos adaptados, aunque una excesiva simplificación o adaptación pueda perjudicar el correcto desarrollo de la comprensión lectora, como indican estudiosos de la materia desde hace décadas (San Mateo Valdehita, 2005). Además, Macaro (2003) también afirma que esa lectura se debe llevar a cabo en situaciones muy controladas, y

siempre con el apoyo del docente, lo cual reduce el interés de los docentes en utilizar textos auténticos en sus aulas de ELE.

Por otra parte, un aprendiente de una segunda lengua o de una lengua extranjera deberá estar capacitado para decodificar artículos de periódicos, conferencias y charlas, novelas, o un simple diálogo en un contexto de habla real. Por lo tanto, es imprescindible el uso de la prensa o la literatura, de entrevistas de televisión y conversaciones convencionales, por ejemplo, para una correcta y completa adquisición de la competencia comunicativa. En tal sentido, Álvarez Montalbán (2010) declara que, para la correcta adquisición de una lengua, uno de los elementos básicos es “el uso de tanto material auténtico como sea posible, pues de ese modo el aprendizaje de la lengua (la que sea) siempre estará acorde con el contexto en el que se utiliza” (p. 1).

La utilización de literatura auténtica en la enseñanza del español como lengua extranjera facilita la inmersión en prácticas discursivas ricas y variadas, que reflejan la complejidad y heterogeneidad de las sociedades hispanohablantes. Al exponer al alumnado a textos literarios no adaptados —incluso si estos se encuentran ligeramente por encima de su nivel de dominio de la lengua—, se les invita a conocer e interpretar significados en contextos culturales específicos; confrontarlos con su propia experiencia de vida y comunicación, lo cual promueve un aprendizaje más profundo y contextualizado del idioma.

Esta aproximación didáctica no solo enriquece el vocabulario y las estructuras gramaticales de los discentes, sino que también afina su sensibilidad hacia las sutilezas culturales y las variaciones estilísticas presentes en el lenguaje. Al ser presentados con obras literarias auténticas, se reta a los estudiantes a identificar temas, motivos y figuras retóricas, así como a comprender cómo estos elementos se articulan dentro de contextos socioculturales amplios.

La integración de literatura auténtica en el aula de ELE, por lo tanto, no debe verse simplemente como un complemento a la enseñanza del idioma, sino como una estrategia pedagógica central que alinea la adquisición del español con un entendimiento profundo de su diversidad cultural. Este enfoque responde al llamado por una educación

lingüística que sea tanto comunicativa como culturalmente relevante, preparando al alumnado no solo para ser un hablante competente del idioma, sino también un interlocutor informado y sensible a las realidades culturales del universo hispanohablante.

Por último, y a manera de transición hacia la propuesta de textos literarios auténticos del presente artículo, cabe apuntar que la selección debe ser cuidadosamente cuidada para reflejar un espectro amplio de voces y experiencias, incluyendo aquellas que han sido históricamente marginalizadas, como se verá más adelante. De esta manera, la literatura se convierte en un recurso didáctico que no solo mejora la competencia lingüística, sino que también promueve la equidad, la diversidad y la empatía dentro y fuera del aula.

Por ejemplo, la comprensión puede ser oral, audiovisual y de lectura. Al respecto, en cuanto a la comprensión de lectura, esta conlleva actividades de lectura en general, de correspondencia, de orientación, de búsqueda de información y argumentos; de seguir instrucciones y la lectura que se hace por placer (MECR, 2002). Los textos literarios originales pueden usarse en ELE para actividades de comprensión de lectura en general, para buscar información y por placer, sin desmedro de que puedan emplearse para las otras actividades. Por otro lado, la expresión puede ser oral y escrita, de acuerdo con el MECR. En lo que refiere a las actividades de expresión escrita, estas pueden ser de escritura en general, de escritura creativa y de redacciones de tono administrativo e informes; finalidad para la cual los textos literarios originales en ELE pueden servir de modelo a estas tipologías de actividades.

Si ponemos el foco en el estudiante de nivel B1-B2 de ELE, el Marco Común Europeo de Referencia señala que “lee textos sencillos de carácter fáctico que abordan temas relacionados con su área de interés, con un nivel de comprensión satisfactorio” (MECR, 2002, p. 71) para la comprensión de lectura en general. Si lo que se pretende es la lectura para buscar información, el estudiante “Reconoce ideas significativas de artículos periodísticos sencillos que tratan temas conocidos [e] Identifica las conclusiones principales en textos con una argumentación clara” (p. 72). Dentro de este objetivo, por ejemplo, se puede usar un fragmento de Arturo Pérez-Reverte en su libro *Historia de España*, que

proviene de sus columnas en prensa, que por su propio origen cuentan con un lenguaje claro y asequible para el lector/a promedio de Español.

En cuanto a la lectura por placer para un nivel B1-B2 de ELE, la orientación es el que el discente lea reseñas de películas, libros, conciertos; que comprenda descripciones de lugares (MECR, 2002) o diarios de viajes, asumiendo que se encuentra en capacidad seguir el argumento de historias. Asimismo, el MECR insta a los estudiantes de los niveles B1-B2 a comprender e incluso interpretar poemas sencillos y letras de canciones, como sería el caso de un clásico del modernismo latinoamericano como Rubén Darío, o la Premio Nobel de Literatura Gabriela Mistral.

Si vamos más allá y nos centramos en la capacidad escrita del estudiante de ELE, la orientación del MECR es que el alumnado sea capaz de elaborar “textos sencillos y coherentes” (p. 26) sobre una variedad de temas conocidos dentro de su área de interés enlazando una serie de elementos breves y concretos en una secuencia lineal. La tipología textual para guiar esta labor puede ser el guion teatral, en la medida cumple con el sentido de secuencialidad y hace evidente la interacción entre los hablantes en múltiples unidades comunicativas. En esta línea, por ejemplo, conviene aprovechar una pieza emblemática de Benito Pérez Galdós: *Electra*, que supone un antes y un después en el teatro español.

4.3. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Tras la revisión bibliográfica, se ha procedido al análisis de una muestra no representativa, pero que constituye un punto de partida para la línea de investigación planteada. Se trata de tres manuales o libros de texto de tres de las editoriales más relevantes en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. Todos ellos destinados a la formación en el nivel B1.

Tal y como se puede comprobar en la Tabla 1 son escasos los textos literarios que aparecen en los manuales. De entre ellos, destaca el escritor Gabriel García Márquez, pero también Augusto Monterroso. Ambos se podrían considerar literatura clásica escrita en español.

TABLA 1. Datos obtenidos sobre la presencia de la literatura en los manuales de ELE

Manual de ELE	Prisma B1, 2003 (Edinumen)	Español lengua viva B1, 2007 (Santillana)	¡Genial! B1, 2020 (enClave-ELE)
Obra literaria	Un fragmento de Crónica de una muerte anunciada de Gabriel García Márquez en la Unidad 6.	El dinosaurio, de Augusto Monterroso en la Unidad 3.	-
	-	Un fragmento de un cuento de Gabriel García Márquez, El avión de la bella durmiente, en la Unidad 10.	-

Fuente: elaboración propia

También es cierto que tanto el ejemplo de Prisma B1 (Edinumen) y los de Español lengua viva (Santillana) pertenecen al género literario de la narrativa. Se puede destacar igualmente la ausencia de autoras, así como la no utilización de material literario en el libro de texto ¡Genial! (enClave-ELE).

4.4. GUÍA DE TEXTOS LITERARIOS CLÁSICOS

Tras el análisis, se da paso a la fase de la propuesta. Para su diseño y configuración se han tenido en cuenta diversos factores. En primer lugar, que se tratara de textos completos o fragmentos de literatura escrita en español y no únicamente de literatura española. En segundo lugar, la nómina debía estar compuesta de manera más o menos balanceada por autoras y autores de ambos lados del Atlántico que forman ya parte de la literatura clásica en español, tal y como se puede observar en la Tabla 2. Además, debían de pertenecer a los tres géneros literarios: narrativa, poesía y drama. Para que la selección sea más representativa de ese potencial de la literatura clásica en las aulas de ELE, se ha incluido una cuarta categoría. Esto es, la no ficción, con literatos que van desde Eduardo Galeano hasta Rosa Montero.

TABLA 2. *Textos propuestos para un Manual de uso de literatura auténtica en el aula de ELE.*

Género literario	Título del texto	Autoría	Editorial	Número de Palabras
Narrativa	Modelos de mujer (fragmento)	Almudena Grandes	Maxi-Tusquets	840 palabras
	Crónica de una muerte anunciada (fragmento)	Gabriel García-Márquez	Debolsillo	810 palabras
	Nada (fragmento)	Carmen Laforet	Austral	688 palabras
	Día domingo (fragmento) En: Los jefes	Mario Vargas-Llosa	Punto de lectura	1074 palabras
	El encuentro (En: Los amores equivocados)	Cristina Peri-Rossi	Menoscuarto ediciones	998 palabras
	Paula (fragmento)	Isabel Allende	Debolsillo	835 palabras
	La tela de Penélope o quién engaña a quién El Rayo que cayó dos veces en el mismo sitio En: Cuentos, fábulas y lo demás es silencio	Augusto Monterroso	RBA Libros	210 palabras (2 cuentos)
Poesía	Caperucita roja (En: Gabriela Mistral en verso y prosa. Antología)	Gabriela Mistral	Asociación de Academias de la Lengua Española	377 palabras 59 versos
	Proverbios y cantares (XXIX) (En: Proverbios y cantares)	Antonio Machado	Ediciones El País	51 palabras 10 versos
	Sonatina (En: Rubén Darío, obras seleccionadas)	Rubén Darío	Edimat	413 palabras 55 versos
	Rimas y leyendas XXI. En: Rimas y leyendas	Gustavo Adolfo Bécquer	Anaya Infantil y Juvenil	24 palabras 4 versos
	Fortuna En: Poesía reunida	Ida Vitale	Tusquets	93 palabras 22 versos

Teatro	Electra (fragmento)	Benito Pérez Galdós	Malpaso ediciones	460 palabras
	La casa de Bernarda Alba (fragmento)	Federico García Lorca	Verbum	770 palabras
	La malasangre (fragmento)	Griselda Gambaro	Santillana	468 palabras
No ficción	Marie En: Espejos. Una historia casi universal	Eduardo Galeano	Siglo XXI	264 palabras
	Tierra de conejos En: Una historia de España	Arturo Pérez-Reverte	Alfaguara	796 palabras
	Al pie de la torre Eiffel (fragmento)	Emilia Pardo Bazán	La línea del horizonte ediciones.	479 palabras
	Mendigos En: La vida desnuda	Rosa Montero	Debolsillo	363 palabras
	A Alejandra Pizarnik. En: Julio Cortázar. Cartas 1965-1968	Julio Cortázar	Alfaguara	1035 palabras

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos (Tabla 1) advierten de una preocupante situación con respecto a la presencia de la literatura en los manuales diseñados para la enseñanza de ELE, al menos, en aquellos analizados. Es destacable no solo desde el punto de vista cuantitativo (dos representaciones literarias en Prima B1, dos en Español Lengua viva y ninguna en enClave-ELE), sino también cualitativo, si atendemos a otras variantes como el sexo de los autores y su procedencia.

Los datos pueden y deben hacer reflexionar a toda la comunidad educativa dedicada a la enseñanza de lenguas extranjeras en general y a la enseñanza de ELE en particular. Esa reflexión pasa por tomar conciencia de la necesidad de incluir en las investigaciones propuestas didácticas que fomenten la presencia de la literatura como elemento básico y fundamental (Ventura Jorge, 2015). Bien es cierto que se trata de una

muestra no representativa, más aún si se tiene en cuenta el mundo editorial dedicado a ELE. También otro tipo de materiales que, con frecuencia, se emplean en las aulas.

Por todo ello, se ha presentado la selección de textos literarios clásicos (Tabla 2). De esta manera, se ofrece al docente de ELE una amplia, variada y equitativa selección de textos completos y fragmentos que demuestran que la literatura clásica escrita en español puede y debe formar parte del día a día del discente de ELE.

6. CONCLUSIONES

La literatura debe formar parte de la enseñanza del español como lengua extranjera, no como elemento complementario en el aprendizaje de lenguas extranjeras, sino como parte esencial del desarrollo competencial del alumnado. La literatura es esencialmente un reflejo de la cultura y de la idiosincrasia de los pueblos (Mansilla Torres, 2006).

Cabe anotar la necesidad no solo de incorporar los textos literarios originales en los manuales de ELE, sino también la de renovar el enfoque de la literatura para las aulas. Corresponde asumir una perspectiva de mayor justicia y equidad, identificando y fijando las voces de las escritoras, además de los escritores. Así, es esencial ampliar el canon de las letras en español para su estudio y su aprendizaje, con la escritura hecha por mujeres en tanto ejemplo, modelo y paradigma entre docentes y discentes de español como lengua extranjera.

A través de los textos auténticos de autores y autoras hispanoamericanas contemporáneas que se plantean, se ha pretendido demostrar lo útiles que pueden ser los textos literarios para que el alumnado de lenguas extranjeras como el español aprendan el idioma, pero también, y especialmente, la cultura que la acompaña. Los veinte textos propuestos para este acercamiento al uso de textos literarios auténticos en las aulas de ELE abarcan cuatro géneros literarios y no han sido modificados. Asimismo, vale recordar que los autores y las autoras de la lista son figuras consagradas en el panorama de la literatura hispanoamericana y española contemporánea.

En la perspectiva de la propuesta, la inclusión de textos literarios auténticos en el aula de ELE se plantea no solo como una estrategia didáctica de inmersión lingüística y cultural, sino también como un compromiso pedagógico con la equidad y la diversidad. Este enfoque permitirá a los estudiantes no solo aprender un idioma, sino también acercarse a las múltiples realidades que conforman el mundo hispanohablante a través de sus letras.

La selección deliberada y equitativa de obras literarias tanto de autores como de autoras responde a un imperativo pedagógico que enriquece el proceso educativo al ofrecer una visión más completa y diversa del mundo. Así, la enseñanza de una lengua extranjera no solo se trata de gramática y vocabulario, sino también de construir puentes culturales que fomenten el entendimiento y una visión global del idioma como instrumento de comunicación y de transmisión cultural.

Esta propuesta, entonces, aboga por un rediseño curricular que sitúe a los textos literarios auténticos en el centro de la enseñanza de ELE, argumentando que tal enfoque no solo mejora la competencia lingüística del alumnado, sino que también los equipa con las habilidades analíticas y críticas necesarias para actuar como agentes de cambio y desempeñarse con eficacia en un contexto integral de la lengua.

8. REFERENCIAS

- Abascal Sáez, L. (2016). El uso de la literatura en lengua inglesa en el aula de inglés en Educación Primaria. [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Cantabria]. Repositorio institucional de la Universidad de Cantabria. <https://bit.ly/3uCagae>
- Álvarez Montalbán, F. (2010). El uso de material auténtico en la enseñanza de ELE. Biblioteca virtual redELE.
- Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R., & Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research. *The learning organization*, 9(3), 125-131.
- Bisquerra Alzina, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. La Muralla.
- Cancelas Ouviaña, L. P. (1999). Realía o material auténtico, ¿Términos diferentes para un mismo concepto? En *EduTec Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 391-394. <https://bit.ly/49Pug8d>

- Casquero, F. y Romero, R. (2001). *Lecturas graduadas. Actas del IX Congreso Brasileño de Profesores de Español* (pp. 77-81). Thesaurus Editora de Brasília.
- Carrillo García, M. E., López López, M., y López Lorente, N. (2004). El uso de la literatura en el aula de lengua Extranjera. Posibilidades didácticas de los talleres. *El Guiniguada*, 17, 21-30.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Instituto Cervantes.
- Fernández García, A. (2006). El texto literario en el aula de ELE. El Quijote como referencia. En C. de la Hoz Fernández (Ed.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 63-67). ASELE-Universidad de Oviedo.
- García, M. D. A. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 5, 1-51. <https://bit.ly/3uIK1lO>
- García, M. E. C., López, M. L., & Lorente, N. L. (2008). El uso de la Literatura en el aula de lengua extranjera. Posibilidades didácticas de los talleres. *El Guiniguada*, 17, 21-30.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language teaching*, 40(2), pp. 97-118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>
- Ibarra-Rius, N. y Ballester-Roca, J. (2016). Literatura y cultura para una didáctica intercultural del español como lengua extranjera (ELE). *Studia Romanica Posnaniensia*, 43(3), 117-130. <https://doi.org/10.14746/strop.2016.433.008>
- Kramersch, C. (1993) *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Macaro, E. (2003). Second language teachers as second language classroom researchers. *Language learning journal*, 27(1), 43-51. <https://doi.org/10.1080/09571730385200071>
- Mansilla Torres, S. (2006). Literatura e identidad cultural. *Estudios filológicos*, 41, 131-143. <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132006000100010>
- Martínez Sallés, M. (1999). Los retos pendientes en la didáctica de la literatura en ELE. *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, 3, 19-22.
- Mendoza Filolla, A. (2002). La utilización de materiales literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras. En A. M. Peña Ortega y C. Guillén Díaz (Eds.), *Lenguas para abrir camino* (pp. 113-166). Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones.

- Mishan, F. (2005). *Designing authenticity into language learning materials*. Intellect Books
- Olsbu, I., y Salkjelsvik, K. S. (2006). *La literatura en clase (I): leer hacia la competencia literaria*. Biblioteca virtual redELE.
- Pareja, E. Q. (1993). *Literatura y enseñanza de E/LE*. In *El español como lengua extranjera. De la teoría al aula: actas del tercer Congreso Nacional de ASELE*. Málaga, del 12 al 22 de octubre de 1991 (pp. 89-92). Universidad de Málaga.
- Richards, J. y Rodgers, T. (2001). *Communicative Language Teaching*. In *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Rodríguez Rodríguez, M. N. y Cyron, M. (2019). *La lengua y las TIC en el aula del ELE: el uso de la narración breve y del blog como herramientas didácticamente integradas*. *El Español por el mundo*, 2, 249-266. <https://bit.ly/3OTN9ig>
- Sánchez Pérez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Sociedad General Española de Librería.
- San Mateo Valdehíta, A. (2005). *Una lectura graduada narrativa para estudiantes de E/LE de nivel avanzado*. REDELE, 3. <https://bit.ly/3UMpYtW>
- Sanz González F. (1995). *La literatura en la clase de lengua extranjera: ¿Una presencia incómoda?* *Didáctica. Lengua y Literatura*, 7, 119-132. <https://bit.ly/3UTW72G>
- Torremocha, P. C. (2013). *Presencia del Cancionero Popular Infantil en la literatura española de la Edad de Oro*. *Revista de literatura*, 75(150), 395-416.
- Ventura Jorge, M. S. (2015). *La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera*. *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura*. *Educación*, 21, 30-53. <https://bit.ly/3T9mm3V>
- Widdowson, H. G. (1982). *The use of literature*. *TESOL Journal*, 81, 203-214.
- Yang, P. (2018). *Developing TESOL teacher intercultural identity: An intercultural communication competence approach*. *TESOL Journal*, 9, 525-541.