



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Las *Cartas marruecas* de Cadalso en la enseñanza de ELE: una propuesta didáctica

Sara Hernández Arroyo

Universidad de las Palmas de Gran Canaria, España

PALABRAS CLAVE

Enseñanza del español como lengua extranjera, literatura costumbrista, material didáctico, educación cultural, educación intercultural.

KEYWORDS

Teaching material, teaching Spanish as a foreign language, folkloric literature, cultural education, intercultural education.

RESUMEN

La escasa presencia de la literatura en la enseñanza de LE y la necesidad de dotar a los docentes de recursos y herramientas didácticas nos lleva a presentar este artículo. Proponemos un texto literario de la Ilustración española, en concreto, la carta II de las *Cartas marruecas* de José Cadalso, con el objetivo de fomentar el uso de los textos literarios como elementos comunicativos culturales. Creemos que es necesario continuar con las investigaciones relacionadas con el material literario como material auténtico y su aplicación en la enseñanza de LE y, para ello, emplearemos el método de investigación - acción. Además, realizaremos una breve revisión bibliográfica centrada en el papel de la literatura en el aula de ELE, el enfoque comunicativo y el uso de material auténtico. Finalmente, presentamos una propuesta didáctica fundamentada que permite no solo trabajar competencias y contenidos lingüísticos, sino también todo lo relacionado con la reflexión intercultural.

Cartas marruecas by Cadalso and ELE Teaching: a didactic proposal

ABSTRACT

Literature has been less considered in FL teaching. That is why we want to provide teachers with resources and didactic tools via our research. We propose in this article a text for the ELE classroom. Particularly, letter II of the *Cartas marruecas* by the Spanish writer José Cadalso. The aim is promoting the use of literary texts as cultural communicative elements. We believe it is required to continue with investigations about literary material and its application in FL teaching. The methodology we will use is research - action method. In addition, we will carry out a bibliographic review focused on role literature in ELE, Communicative Approach and authentic material in use. Finally, we present a didactic proposal based on a curricular approach that allows ELE professional teachers not only to work on linguistic competences and content, but also everything related to intercultural reflection.

*Autora de correspondencia: Sara Hernández Arroyo; sara.hernandez@ulpgc.es

Recibido: 12/02/2024 - Aceptado: 17/07/2024

Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Universidad de Oviedo

Enero - diciembre 2024

ISSN: 2340 - 4728



Introducción

Los textos literarios son una de las herramientas didácticas más valiosas en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras (LE) (Calderón, 2013; Ventura, 2015; Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016; Alcaraz Mármol y Jiménez-Cervantes Arnao, 2017; González Cobas, 2021). Es por ello por lo que es necesario continuar con la investigación en el campo de la selección de material literario. Desde un punto de vista pedagógico, los procesos de aprendizaje buscan nuevos métodos y, con ello, nuevos materiales para alcanzar el éxito en la adquisición de lenguas. De hecho, la reflexión científica sobre “los beneficios o perjuicios de la introducción de textos literarios en las aulas de lenguas extranjeras en general y de español en particular, así como de la forma más adecuada de hacerlo, no han cesado desde hace años” (González Cobas, 2021, p. 155-156).

Para ello, se presenta una propuesta didáctica basada en la carta II de las *Cartas marruecas* (1796), de José Cadalso. Además, se ha incorporado una breve revisión sobre el estado de la cuestión con respecto al uso de material auténtico y su relación con los avances metodológicos del enfoque comunicativo dentro de la conocida como revolución cognitiva de finales del siglo XX (Martín Sánchez, 2008). La novedad de la propuesta radica en la visibilización de una de las obras de culto de la Ilustración de la literatura clásica escrita en español. A la obra de Cadalso le acompaña una propuesta didáctica y orientaciones metodológicas enfocadas en la autonomía del discente y en la evaluación de carácter formativo como método para potenciar el aprendizaje del alumnado y mejorar su motivación en el proceso educativo (Apunte, 2021).

Se debe recalcar que se parte de la hipótesis de que la literatura en general y los textos clásicos de la literatura escrita en español en particular, pueden y deben formar parte de las programaciones en las aulas de ELE. Es por ello por lo que, por un lado, el objetivo de este trabajo es fomentar el uso de los textos literarios en el aula de ELE. Por otro lado, se busca enfatizar el valor del material auténtico y dotar al docente de recursos y herramientas de carácter literario.

Literatura y enseñanza de lenguas extranjeras

El aspecto más relevante y el que interesa al sector de la enseñanza de LE es la literatura como producto, como creación de un medio de expresión en el que se aplican una serie de convenciones, normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo. Es un acto de comunicación en el que se utiliza el lenguaje literario, diferente al cotidiano, pero fundamental para entender la lengua y el acervo cultural de la LE (Di Turi y Sagaray, 2015). También contribuye a la reconfiguración de determinados valores y visiones del mundo (Villegas-Paredes, 2020). Esa visión de la literatura como mero producto lingüístico didactizable con el fin de enseñar el código (gramática, léxico, ortografía, etc.) adquiere aún más sentido si se atiende a la gran preocupación por formar hablantes de LE a imagen y semejanza de los hablantes nativos, a esa enseñanza instrumental o instrumentalizada de las lenguas extranjeras en general: como medio para un fin técnico y deshumanizado.

Durante mucho tiempo la enseñanza de la literatura se ha limitado a contenidos historicistas (Fernández Martín, 2008). Se ha identificado enseñanza de la literatura con enseñanza de la historia de la literatura, lo que la restringe en demasía. Es, cuanto menos, contraproducente obviar aspectos de la li-

teratura como creadora y transmisora de lo que Asensi (2013 cit. en Ferrús Antón y Poch Olivé, 2014) llamó “modelos de mundo”, es decir, una herramienta cuyo poder radica en la capacidad de transformar a los individuos que se acercan a ella (Ferrús Antón y Poch Olivé, 2014). Por tanto, un docente de LE debe tener estas consideraciones presentes, puesto que, de lo contrario, limitaría el potencial didáctico de la literatura como herramienta para la enseñanza del español y su cultura desde un enfoque intercultural (Villegas-Paredes, 2020), más concretamente, a aquella que produce identidad (Mansilla Torres, 2006). Así es el caso de la propuesta de este trabajo: un fragmento centrado, precisamente, en la diversidad idiosincrática del español y sus gentes.

Desde una perspectiva histórica y revisionista, se puede afirmar que los textos literarios fueron la base de los estudios de lenguas extranjeras cuando la metodología de la gramática-traducción era la base del proceso de aprendizaje. Además, es el máximo exponente de cualquier producción oral o escrita, donde se hace uso de un léxico y una gramática cuidados al mínimo detalle. El resultado es un texto de alta consideración social y lingüística.

Molina Gómez y Ferreira Loebens (2009) afirman que es a partir de los años 50 cuando la literatura prácticamente desaparece de las aulas y se centra la atención en la gramática, en la lengua como sistema y en el estudio de los elementos que la componen de manera pormenorizada. Con la irrupción del enfoque comunicativo, el texto literario comienza a introducirse tímidamente en los manuales de los niveles avanzados. Aun así, parece que su presencia real en las aulas sigue siendo exigua y vaga, no así en las investigaciones a este respecto (Mendoza Fillona, 2004; Kuek Muñoz, 2015; Luján-Ramón, 2015; Molina, 2021). Encontramos también propuestas didácticas que invitan a llevar al aula de ELE la literatura clásica (Millares, 2006; Asensio Pastor, 2020), pero su normalización en el día a día del aula parece estar aún lejos de ser una realidad.

Es en el mundo anglosajón donde autores como Widdowson (1982) se postulan defensores del papel de la literatura en la enseñanza de LE y reconocen su escasa presencia en los inicios de los años 80. Bien es cierto que el momento clave, el origen de la paulatina desaparición de la literatura lo encontramos, como se ha afirmado anteriormente, en la instauración del método comunicativo en las aulas. La literatura fue casi eliminada de la enseñanza de lenguas, lo cual llama la atención si consideramos como una verdad universal que “aprender una lengua implica siempre un viaje hacia otra geografía lingüística, cultural, existencial, etc.” (Ferrús Antón y Poch Olivé, 2014, p. 200).

Metodología

En cuanto a la elección de la metodología que se ha seguido para la elaboración de la propuesta, encontramos su razón de ser en la de aprendizaje, competencias y contenidos establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas actualizado (Consejo de Europa, 2020) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (Instituto Cervantes, 2006). A través del texto literario seleccionado se podrán trabajar aspectos desde un enfoque intercultural, como las relaciones de comunidad, la diversidad regional, los estereotipos y la identidad cultural desde un punto de vista crítico.

Propuesta didáctica

Contextualización y descripción

Esta propuesta gira en torno a un fragmento de la obra de José Cadalso *Cartas marruecas* (1789), en concreto, a la segunda carta. En ella se describe el viaje que hace Gazel a España en el siglo XVIII y cuenta sus experiencias y su visión de la España de ese tiempo que está en decadencia. En el texto se realizan reflexiones sobre las diferencias de costumbres y de identidad que se producen en España. También invita a la reflexión sobre la multiculturalidad a través de hacerse preguntas mediante la lectura, “muchas reflexiones, apuntarlas, repasarlas con madurez”. Es interesante mostrar al discente un texto en el que un extranjero, como ellos, hace una descripción de la visión que tiene del país en el que se encuentra, incluso, del continente. Conecta directamente con el alumnado porque el personaje que cuenta sus apreciaciones está en la misma situación, salvando las distancias. Y es que “partimos de la idea de que la experiencia literaria resulta intelectualmente provocativa para el aprendiz de una LE, al situarle entre dos culturas diferentes, la propia y la extranjera” (Villegas-Paredes, 2020, p. 304).

Contribución al desarrollo de las competencias

Para el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2020), las competencias del alumno son aquellas que, de una manera o de otra, contribuyen al desarrollo de la capacidad comunicativa del discente (tabla 1). Por tanto, esta unidad tiene como objetivo el desarrollo de todos aquellos aspectos que deben formar parte del proceso de aprendizaje, al menos, de manera transversal. Los contenidos y las actividades de esta unidad son las herramientas para lograr su adquisición y desarrollo.

Específicamente, podemos establecer que la competencia comunicativa es entendida como esa amalgama que reúne no solo los saberes tradicionales, sino también capacidades y habilidades para desenvolverse de forma eficaz en situaciones de habla reales. Es decir, aquellas que se producen en una comunidad lingüística concreta. Sin duda, es una de las metas que toda propuesta de enseñanza de lenguas debe lograr. De hecho, es

tal la complejidad del concepto y las dimensiones lingüísticas y extralingüísticas que intervienen que se ha hecho necesario establecer tres subtipos de competencias: lingüística, sociolingüística y pragmática. Estas se han tenido presentes a la hora de diseñar la propuesta didáctica.

Secuenciación curricular y metodológica.

Esta propuesta está dirigida a un grupo de aprendientes de ELE con un nivel A2 de español y que están matriculados en el curso B1 con una duración de nueve meses. Se encuentran en España completando sus estudios de posgrado en el área de las Ciencias Económicas y el Turismo a través de un programa gestionado por el Banco Central Europeo, por lo que el manejo de idiomas extranjeros es para ellos un factor muy importante para completar su formación y de cara a su futuro laboral. El aula donde se impartiría el curso cuenta con el mobiliario básico propio de un centro educativo, proyector y ordenadores portátiles para cada alumno.

En la tabla 2 se recogen aspectos como los contenidos y la fundamentación curricular y metodológica. Los criterios de evaluación están localizados en la escala de valoración de la heteroevaluación (tabla 3).

Secuencia y temporalización de actividades

La secuencia y el diseño de las actividades (tabla 3) pretenden ser abiertos y eminentemente comunicativos, además de graduadas según su complejidad y dificultad (Nunan, 1993). Hemos tomado como referencia la taxonomía de Bloom, revisada por Anderson y Krathwohl (2001), de manera que las actividades y, en especial, la tarea final, estará dirigida a los procesos cognitivos de orden superior como analizar, evaluar y crear. También otros de orden inferior (comprender). Además, hemos seguido los principios fundamentales descritos por Merrill, Barclay y van Schaak (2008) para la secuenciación de actividades: centralidad de la tarea (explicación detallada por parte del profesor, activación (actividad 1), demostración (actividad 2), aplicación (actividades 3, 4, 5 y 6) y la lista de valoración se correspondería con la integración.

Tabla 1. Competencias generales Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002 y 2020).

Conocimiento declarativo (saber)	Sociocultural	Relaciones de comunidad, culturas regionales, artes (literatura) e identidad nacional.
	Del mundo	Lugares, instituciones y organizaciones. Organización geopolítica.
	Consciencia intercultural	Diversidad regional, consciencia de otras culturas y estereotipos nacionales.
Destrezas y las habilidades (saber hacer)	Interculturales	Capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura española y en la sensibilidad cultural y la capacidad para relacionarse con personas de otras culturas.
Competencia existencial (saber ser)	Actitudes	Capacidad para relativizar no solo la propia perspectiva cultural, sino también el propio sistema de valores cultural.
		Capacidad para tomar distancia ante las actitudes convencionales en cuanto a la diferencia cultural.
La capacidad de aprender (saber aprender)	Función metalingüística	La reflexión sobre el sistema de la lengua: sensibilidad hacia la lengua y su uso en sus diferentes variantes según el contexto.
	Autonomía y metacognición	Capacidad de utilizar el material disponible para el aprendizaje independiente.
		El reconocimiento de las carencias y cualidades propias como alumno. Las destrezas de descubrimiento y análisis: la capacidad para encontrar, entender y transmitir información.

Tabla 2. *Secuenciación curricular y metodológica.*

Contenidos de aprendizaje	Fundamentación curricular		Fundamentación metodológica		
	Objetivos (O) Competencias (C) Instrumentos y técnicas de evaluación (ITE) Herramientas de evaluación (HE)	Modelos de enseñanza	Agrupamientos	Espacios	Recursos
Aspectos sociales y culturales La monarquía como forma de gobierno. Las costumbres como elemento cultural. Historia de España. Relación España – Marruecos. Diferencias entre las regiones que forman España como estado. Español y lenguas de España.	1. Desarrollar la destreza en comprensión lectora a través de textos de variedad culta del español. 2. Conocer los principales autores y obras de la literatura escrita en español. 3. Desarrollar la destreza de comprensión escrita. 4. Producir textos derivados de la creatividad, con una intención estética.	Método de lectura Método silencioso Método directo	Grupos heterogéneos Gran grupo Trabajo individual	Aula	Acceso a Internet Material digital
Aspectos gramaticales Los topónimos que pueden llevar artículo: <i>la española</i> . Se pronombre recíproco. Pronombre relativo <i>que</i> . Adverbios interrogativos: <i>cuánto, cuánta</i> . Verbos en presente irregulares: <i>haces, hallo</i> . Verbos compuestos en pasado: pretérito perfecto <i>han hablado</i> . Formas no personales del verbo Futuro regular: <i>inferirás</i> Usos del adverbio <i>aún/aun</i>	Lingüística Sociolingüística Pragmática Trabajo en grupo Actividades en gran grupo Análisis de producciones Observación sistemática	Enfoque comunicativo y por tareas			
Aspectos sociolingüísticos, pragmáticos y estratégicos Identidad colectiva: divisiones administrativas y políticas en comunidades autónomas, nacionalidades históricas. Regiones en las que conviven diferentes lenguas. Concepto de pluralismo lingüístico y social.	Lista de control/rúbrica (docente) Escala de valoración (docente)				

Tabla 3. *Secuencia de actividades. Descripción y temporalización.*

Un viaje por España. Descripción	
<p>Durante la primera sesión, el docente iniciará el tema recurriendo a los conocimientos previos del alumnado mediante la interacción oral. También presentará la tarea final. Después, presentará el texto elegido en formato papel, para que los alumnos puedan leerlo en voz alta por turnos, después de haber llevado a cabo una lectura individual para su correcta comprensión. Tras la lectura, realizarán, además de la actividad que consiste en la búsqueda de información sobre el autor y la obra, el resto de las actividades planteadas de manera oral en primer lugar, y por escrito en segundo lugar. Una vez recopilada la información, deberán exponer los datos de manera oral. Después, tendrán que contestar el resto de las preguntas de conocimientos generales. El profesor aclarará dudas y pasará a explicar algunos de los conceptos culturales que aparecen en el texto como los siguientes: 1. La relación histórica entre España y Marruecos, el Al Ándalus y la reconquista de los Reyes Católicos, Ceuta y Melilla y las Islas Canarias. 2. Las Comunidades Autónomas que forman España, los gentilicios que aparecen en el texto, las lenguas y variedades lingüísticas.</p> <p>En la segunda sesión, los alumnos tendrán que realizar la actividad de escritura creativa que se corresponde con la tarea final, en la que tendrán que situarse en el papel de Gazel, y contarán a otra persona su experiencia durante algún viaje. Se les instará a que sean creativos, además de que los datos no tienen que ser reales necesariamente. La labor del docente consistirá en resolver las dudas que surjan durante el transcurso de la actividad y tomar nota mediante la escala de valoración. Al final de la clase, entregarán el escrito para que el profesor pueda corregirlo.</p>	
Secuencia de actividades y temporalización	
<p>Primera sesión (2 horas)</p> <p>1. ¿Qué sabes sobre España? ¿Crees que sus habitantes hablan de la misma forma? ¿Y su cultura y gastronomía? (aplicar)</p> <p>2. Lee el siguiente texto y comenta con los compañeros y compañeras. ¿Estás de acuerdo con Gazel en que existen grandes diferencias entre los europeos? ¿A qué aspectos hace referencia Gazel? ¿En qué se parecen? ¿En qué se diferencian? (comprender)</p> <p>3. En parejas, transforma el texto en un correo electrónico. Para ello, debes incluir la información necesaria: remitente, destinatario, saludo, cuerpo y despedida. (aplicar)</p> <p>3. ¿Quién es José Cadalso? ¿En qué años escribió las <i>Cartas marruecas</i>? En parejas, busca información sobre el autor y la obra y exponla en clase. (analizar)</p> <p>4. ¿Sabes cuántas lenguas se hablan en España? ¿En tu país se habla más de una lengua? ¿Y en el de tus compañeros? Toma nota y comparte tu conocimiento/interés por la lengua y la cultura de los países de procedencia de tus compañeros. (analizar y evaluar).</p>	<p>5. ¿Cómo se le llama a una persona que ha nacido o vive en Andalucía? ¿Y en Madrid? Realiza una búsqueda en internet de la información y toma nota. Posteriormente, se expondrán los resultados en clase. (analizar y evaluar)</p> <p>Segunda sesión (2 horas)</p> <p>6. Tarea final. El año pasado fuiste a un país desconocido para ti de vacaciones, donde se habla una lengua diferente a la tuya. Antes de volver, decides enviarle a tu familia una carta para contarles tu experiencia. Escribe una carta o correo electrónico de 70 – 90 palabras en el que hables de (crear):</p> <ul style="list-style-type: none"> - La forma de gobierno del país (monarquía/república). - La lengua o lenguas que se hablan. - Valoración personal. - Elementos lingüísticos: topónimos, <i>se</i> recíproco, pretérito perfecto, etc.

Destrezas	
Orales	Escritas
Expresión y mediación oral; comprensión oral	Comprensión lectora; expresión escrita
Sesiones	Tipos de evaluación según el agente
2	Heteroevaluación, autoevaluación
Material	
https://www.espanolconcarmen.com/vocabulario/estructura-de-un-correo-electronico/	
Observaciones	
Los grupos de trabajo colaborativo se formarán con dos alumnos y alumnas, intentando que los discentes procedan de distintos países y tengan vehículos de comunicación diferentes.	

Evaluación

Mediante la escala de valoración (tabla 4), se evaluará la labor del alumnado como parte de la heteroevaluación. Para su elaboración nos hemos basado en los descriptores establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2020): de actividades comunicativas y de aspectos del dominio lingüístico. Por su parte, la lista de control (tabla 5) se empleará como parte de la autoevaluación. De este modo, el discente podrá tomar una mayor conciencia del propio proceso de aprendizaje y se abre camino hacia una evaluación de carácter formativo y la rúbrica como algo más que un instrumento de evaluación para el docente (Delgado Benito *et al.*, 2016 y Basurto-Mendoza *et al.*, 2021).

La escala de valoración diseñada para la heteroevaluación incorpora los criterios de evaluación referidos a la expresión y la comprensión tanto oral como escrita. Además, se ha incluido un criterio relativo al uso de las TIC, ya que se trata de un elemento innovador de interacción y colaboración para el alumnado y, también, para los profesionales de la educación (Rodríguez Rodríguez y Cyron, 2019).

Finalmente, y con la intención de favorecer la evaluación orientada al aprendizaje (Martínez-Figueira *et al.*, 2013), se ha diseñado una lista de control dirigida al aprendiente a modo de autoevaluación. Con ella, se busca la conciencia del alumnado sobre su propio aprendizaje y la función de la evaluación en el proceso educativo como una forma de aprender, es decir, como una estrategia más (Fernández, 2011).

Tabla 4. Escala de valoración para la heteroevaluación.

Actividades	1. Participa en las situaciones de comunicación oral, utilizando el léxico y la gramática adecuados y con una correcta pronunciación, además de seguir las normas básicas de cortesía propias del español. (Expresión oral).	2. Capta el sentido general de textos orales adaptados a su nivel para seguir instrucciones y entender contenidos. (Comprensión oral).	3. Hace uso del material y las TIC para buscar y seleccionar información con criterio para realizar las actividades propuestas.	4. Lee textos escritos siguiendo las normas fonéticas y fonológicas del español, así como la entonación, además de comprender el texto. (Comprensión escrita).	5. Escribe textos respetando las normas de coherencia y cohesión. (Expresión escrita).
1					
2					
3					
4					
5					
6					

Tabla 5. Lista de control para la autoevaluación, fase de integración.

INDICADOR	SÍ	NO	OBSERVACIONES
He utilizado las palabras y la gramática adecuadas y con una correcta pronunciación, además de emplear las normas básicas de cortesía propias del español.			
He entendido de manera general las instrucciones ofrecidas por el profesor o la profesora, además de a mis compañeros.			
He utilizado el material digital (TIC) para buscar la información necesaria para resolver las actividades propuestas.			
He podido leer el texto escrito siguiendo las normas de pronunciación del español, así como la entonación, además de comprender el texto.			
He escrito la carta expresando ideas de manera ordenada y clara y he cumplido con los ítems de la actividad.			

Conclusiones

Tras la revisión del estado de la cuestión y del texto propuesto para su didactización se puede afirmar que gracias a que la literatura costumbrista tiene como principal característica el análisis, precisamente, de las costumbres, es capaz de trasladar al lector un dibujo de la sociedad a la que se refiere y de su idiosincrasia, un modelo de mundo (Asensi, 2013, citado por Ferrús Antón y Poch Olivé, 2014) capaz de entrar en conflicto con aquel que porta el aprendizaje de lenguas, además de la posibilidad de fomentar el pensamiento crítico (Singh *et al.*, 2017). Esto la convierte en un elemento de lo más versátil aplicado a la enseñanza de LE. Además, el formato epistolar de las *Cartas marruecas* la dota de un carácter comunicativo único, lo que nos permite generar situaciones de aprendizaje que fomenten el intercambio cultural y adoptar el enfoque intercultural reflejado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2020). De este modo, podríamos impulsar el desarrollo de la personalidad intercultural del discente, así como su sentimiento de identidad, mediante el contacto con lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura. Desde esta perspectiva, tomamos al alumnado de la L2 como hablante y lector intercultural (Villegas-Paredes, 2020).

El texto de Cadalso nos ha permitido diseñar una propuesta que cumple con los objetivos planteados en esta investigación. Mediante la selección del material y su fundamentación curricular fomentamos el uso de la literatura en ELE y dotamos al profesorado de recursos y herramientas alternativas mediante los que desarrollar las distintas competencias para una ciudadanía reflexiva y crítica con su propia identidad y la de otras comunidades de habla, libre de prejuicios y estereotipos (Alfonzo de Tovar, 2023). Creemos que, aunque podemos constatar que cada vez resulta más frecuente documentar la presencia del texto literario en las clases de ELE (Jiménez Calderón, 2013), hemos podido constatar mediante la revisión de la literatura dos aspectos: en primer lugar, el elemento literario en la enseñanza de LE continúa precisando de revisiones y propuestas que nos permitan apuntalar su valor como patrimonio cultural y lingüístico. También ha hecho posible una reflexión sobre los métodos empleados en las aulas, como el comunicativo, en el que los materiales y las temáticas empleadas parecen estar supeditados al aprendizaje puramente lingüístico y donde la literatura aparece sometida al aprendizaje de la LE, otorgándole valor meramente instrumental (Ferrús Antón y Poch Olivé, 2014).

En segundo lugar, la investigación nos ha permitido redescubrir una obra como las *Cartas marruecas* que representa a ese material auténtico seleccionado según los criterios de idoneidad para el grupo meta y entendido como recurso útil para la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera dada su característica, precisamente, de texto auténtico, de producción real en lengua española (Martínez Sallés, 1999; Mendoza Fillona, 2004).

Por otro lado, evidenciamos que pueden ser muchos los textos literarios que permitan enriquecernos como personas y que configuren nuestra identidad cultural (Navarro Durán, 2013). Una identidad cultural forjada a través de los años y que forma parte de la instrucción de los aprendientes de LE. Se defiende, así, la creencia de que para una formación integral y de calidad de los estudiantes, capaces de vivir en un entorno social (Di Turi y Sagaray, 2015), resulta interesante mostrar al discente un texto en el que una persona con una visión de fuera, como ellos, hace una descripción de su percepción del país en el que se encuentra (Martínez Lirola, 2022). Conecta directamente con el alumnado porque el personaje que cuenta sus apreciaciones está en la misma situación, salvando las distancias.

En definitiva, mediante la propuesta didáctica, hemos podido mostrar, también, una forma de aplicar técnicas pedagógicas como la autoevaluación en pro de avanzar hacia una verdadera evaluación orientada al aprendizaje, capaz de contextualizar lo aprendido por el estudiante (Barrientos-Hernán *et al.*, 2020). Creemos que la fundamentación curricular en la que se establezcan de forma clara todos aquellos aspectos que el docente debe tener presentes resulta ser una contribución interesante para el profesorado de ELE.

Enseñar una lengua como extranjera con un método comunicativo que incluya como elemento central un texto literario auténtico en el que se reflexiona sobre la propia identidad nacional o cultural trae a colación numerosos temas de debate y reflexión de carácter universal. Asimismo, la carta II de Cadalso es un modelo textual y lingüístico (fase de demostración de Merrill [2008]) para que el alumnado conozca las características de un género también universal: el epistolar. Porque la literatura es arte y, por lo tanto, cultura; también como parte fundamental de la identidad de las comunidades de habla.

Fuente de financiación del trabajo

Este trabajo ha sido desarrollado sin recibir financiación de ninguna entidad, agencia u organismo oficial.

Referencias

- Albaladejo García, M. D. (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.
- Alcaraz Marmol, G. y Jiménez-Cervantes Arnao, M. M. (2017). Desmontando el clásico. Propuesta didáctica basada en un taller de literatura infantil y juvenil para el aprendizaje de vocabulario en lengua extranjera en la etapa de educación primaria dentro del marco Technique Feature Analysis. *Encuentro Journal*, 26, 113-125. <https://doi.org/10.37536/ej.2017.26>
- Alcocer, M. (1998). Investigación acción participativa. En Galindo Cáceres, J. (Ed.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 433-464). Addison Wesley Longman.
- Alfonzo de Tovar, I. C. (2023). La ola coreana como recurso de mediación intercultural en el aula de ELE. *Encuentro Journal*, 31, 70-95. <https://doi.org/10.37536/ej.2023.31.2124>
- Anderson, L. W. y Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Apunte, M. E. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(1), 189-210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Asensi Pérez, M. (2013). Crítica, sabotaje y subalternidad. *Lectora: Revista de Dones i Textualitat*, 13, 133-153.
- Asensio Pastor, M.I. (2020). Romanticismo para estudiantes de ELE en la era digital: *booktubers* y *booktrailers* románticos. *Azu-lejo para el aula de Español*, 11, 95-125.
- Barrientos-Hernán, E. J., López-Pastor, V. M. y Pérez-Brunicardi, D. (2020). Evaluación Auténtica y Evaluación Orientada al Aprendizaje en Educación Superior. Una Revisión en Bases de Datos Internacionales. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 13(2), 67-83. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.2>
- Basurto-Mendoza, S.T., Moreira-Cedeño, J. A., Velásquez-Espinales, A. N. y Rodríguez-Gámez, M. (2021). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador

- en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6 (3), 828-845.
- Bell, J. (2006). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales* (Vol. 9). Editorial GEDISA.
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Cadalso, J. (1796). *Cartas marruecas*, en Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cartas-marruecas--0/html/>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/complementario/mcer_vo_lumen-complementario.pdf
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative* (Vol. 7). Upper Saddle River, NJ, Prentice Hall.
- Delgado Benito, V., Ausín Villaverde, V., Hortigüela Alcalá, D. y Abella García, V. (2016). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior. *EDUCADI. Educación, Aprendizaje, Diversidad Interculturalidad*, 1 (1), 9-24. <http://portalrevistas.uct.cl/index.php/educadi/article/view/943>
- Di Turi, M. T. F., y Sagaray, J. (2015). Literatura en la formación del profesor de lengua extranjera. *Magister*, 27(1), 11-17.
- Fernández, S. (2011). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje. *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera*, 13, 1-15. https://marcoele.com/descargas/13/sonsoles-fernandez_autoevaluacion.pdf
- Fernández Martín, P. (2008). La enseñanza de la literatura por tareas: una propuesta didáctica para alumnos de bachillerato. *Didáctica. Lengua y literatura*, 20, 61-87.
- Ferrús Antón, B. y Poch Olivé, D. (2014). *El español entre dos mundos: estudios de ELE en lengua y literatura*. Iberoamericana.
- González Cobas, J. (2021). La literatura en la enseñanza de ELE: un trayecto desde los inicios hasta el siglo XXI. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 88, 155-174. <https://doi.org/10.5209/clac.78301>
- 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>
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes; Biblioteca nueva.
- Jiménez Calderón, F. (2013). En torno a las adaptaciones del texto literario en el aula de ELE. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (18), 9-23. <https://tejuelo.unex.es/article/view/2551>
- Kuek Muñoz, S. (2015). *El cuento de tradición oral y su didáctica en el aula de español como lengua extranjera (ELE)*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universitat de València. <http://roderic.uv.es/handle/10550/53029>
- Luján-Ramón, S. (2015). La competencia literaria en el aula de ELE/L2. *Revista Internacional de Humanidades*, 4(1), 1-13.
- Mansilla Torres, S. (2006). Literatura e identidad cultural. *Estudios filológicos*, (41), 131-143. <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132006000100010>
- Martín Sánchez, M. Á. (2008). El papel de la gramática en la enseñanza-aprendizaje de ELE. *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos*, (3), 29-41.
- Martínez-Figueira, E., Tellado-González, F. y Raposo Rivas, M. (2013). La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 373-390. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5581>
- Martínez Lirola, M. (2022). Propuesta didáctica enmarcada en la educación con perspectiva de género en la enseñanza universitaria. *Encuentro Journal*, 30, 3-22. <https://doi.org/10.37536/ej.2022.30.1929>
- 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 Fillona, A. (2004). Los materiales didácticos en la enseñanza de ELE: fundamentaciones y proyección comunicativa. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 1.
- Merrill, M. D., Barclay, M. y van Schaak, A. (2008). Prescriptive principles for instructional design. En Jonassen, D., Spector, M. J., Driscoll, M., Merrill, M. D., van Merriënboer, J. y Driscoll, M. P. (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 173-184). Routledge.
- Millares, S. (2006). *Al son de los poetas. Lengua y literatura hispánica a través de la música*. Edinumen.
- Molina, O. A. (2021). La historia de la literatura como instrumento de explotación de los textos literarios en el aula de ELE. En Peñas Ruiz, A. (Ed.), *Literatura y ELE: miradas desde los estudios literarios y culturales* (pp. 115-139). enClave-ELE.
- Molina Gómez, S. y Ferreira Loebens, J. (2009). Explotación didáctica de textos literarios en la enseñanza del español como lengua extranjera. En Clavero, A. B., Camacho, J. C. M., Polo, V. R. D. y Barjola, M. I. F. (Eds.), *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)* (pp. 669-680). Universidad de Extremadura.
- Navarro Durán, R. (2013). La salvación de los clásicos: las adaptaciones fieles al original. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 63-75.
- Nunan D. (1993). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. 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.
- Singh, M. K., Marsani, F. N., Jaganathan, P., y Sofwan, A. (2017). An intercultural reading programme (IRP) to enhance intercultural knowledge among secondary school students. *English language Teaching*, 10 (1), 26-38.
- 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.
- Villegas-Paredes, G. (2020). El artificio y el tratamiento de contenidos socioculturales en ELE: propuesta metodológica desde el enfoque intercultural. *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura. Educación*, 32, 299-330. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.299>
- Widdowson, H. G. (1982). The use of literature. *TESOL Journal*, 8(1), 203-214.