

LOS TEXTOS LITERARIOS, UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA POLIVALENTE

Hamdan Ali Al-Shehri

(Institute of Diplomatic Studies. Riyadh, Saudi Arabia)

hamshehri@ids.gov.sa

RESUMEN:

La pedagogía crítica también busca nuevas formas de abordar una realidad como la escuela inclusiva. Un uso inteligente del uso de los textos literarios tiene cada día mayor aceptación dentro de los círculos educativos. El hecho de aplicar diferentes técnicas para extraer mapas conceptuales y mentales de los textos literarios, es una excelente herramienta pedagógica para llegar a alumnos incapaces de sumergirse por ellos mismos en los textos literarios. Así pues, ya sea en clases de ciencias experimentales o clases de lengua extranjera, esta forma de utilizar los textos literarios permite conseguir mayor coherencia y asimilar mejor las ideas, garantizando no sólo un mayor compromiso por parte de lo alumnos sino que también es sinónimo de coherencia entre materia y enfoque comunicativo. 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 ensayo 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 exclusivamente para la resolución de ejercicios o la memorización de eventos concretos.

Palabras clave: escuela inclusiva; pedagogía crítica; mapas conceptuales; ciencias experimentales; intertextualidad

ABSTRACT:

Critical pedagogy also searches for new ways to make inclusive schools a reality. An intelligent use of the possibilities of literary texts is becoming nowadays more and more accepted in educational circles. The fact of applying different techniques to expose concept maps and mind maps of literary texts in the classroom, works as an excellent teaching tool especially in the case of students who are unable to immerse into literary texts by themselves. Thus, using literary texts in that particular way either in experimental science subjects or in secondary language learning classes, not only requires a major commitment from the student, but it also provides more coherence among activities and the communicative competence of the student. 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 theoretical article analyses the best options to deal with activities and literary text efficiently while taking into account the short period for lecturers.

Keywords: inclusive school; critical pedagogy; concept maps; experimental sciences; intertextuality

INTRODUCCIÓN

El texto literario goza ahora de una impronta bien definida como herramienta pedagógica, no obstante, no siempre ha sido así, pues como señala Sanz (2005): "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". (pág. 6)

Acquaroni (1997), afirma que:

Ya el hecho de situar el poema al final de la unidad está revelándonos, en muchos casos, las dificultades que dicho material plantea al profesor para incorporarlo realmente en el desarrollo de la clase: el poema queda así relegado a una posición de cierre marginal, de ejercicio voluntario

que generalmente y por motivos de tiempo para el cumplimiento de la programación no se llega a realizar nunca en clase. (pág. 17).

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 enfoque aplicado en cada época y de la forma de aplicación del texto, la importancia que se le ha concedido ha variado mucho.

Antes se enseñaban estructuras lingüísticas descontextualizadas, desconectadas del contexto comunicativo. Hoy día, la tendencia se centra tanto en cómo el alumno utiliza y emplea sus conocimientos como en la forma en que lo hace. Ahora se busca un aprendizaje cooperativo y una enseñanza efectiva donde el alumno sea capaz de producir respuestas coherentes, argumentables, en su discurso apoyado por mapas conceptuales o mentales extraídos de la lectura textos de diversa índole, como por ejemplo: 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, donde el texto es reconocido como la unidad real de comunicación.

Sanz (2005), afirma que:

Los textos son tanto lo que dicen explícitamente, como lo que intentan decir a través de los elementos implícitos; que los textos son una suma de su significado proposicional y de su fuerza ilocutiva implícita; franjas visibles de contenido y masas sumergidas de propósitos... (pág. 4).

Las actividades más rentables educativamente hablando que podemos presentar para la explotación del texto literario, posiblemente sean aquellas que posibilitan una interacción entre los alumnos, bien sea entre ellos mismos o con el profesor, y que den lugar a debates, dramatizaciones, improvisaciones, representaciones a ser posible con un componente lúdico todos ellos. Se tratará pues de actividades relacionadas como responder a preguntas orales o escritas acerca del texto, cuestionar, 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. Naranjo (1999), nos da un buen ejemplo de las diferentes actividades o en su caso, de las diferentes unidades didácticas que se pueden generar a partir de actividades enfocadas en fragmentos literarios.

Khemais (2008), dice:

Debe tenerse presente la concepción del texto como una unidad total de comunicación cerrada en sí misma, es decir, que los textos elegidos sean completos y que no rompan con su secuencia lógica, con la coherencia y cohesión entre los párrafos y el propósito del autor al escribir su texto. (pág. 9).

Para conseguir una explotación del texto ponderada debemos seguir una estructura clara y definida. Tudela (2009), afirma que "el texto literario representa un *input controlado*, progresivo y en todo momento susceptible de ser adecuado al nivel del que aprende." (pág. 118). 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 de fragmentos literarios que pretendemos tengan cabida dentro del currículo de estudios. El temario debe satisfacer una primera intención de cubrir un determinado número de géneros que permita al estudiante saciar su curiosidad. Contar con un extenso y variado repertorio de textos que por su variedad ofrezcan un surtido bien amplio no sólo de puntos de vista diferentes, enriquece la coherencia de ideas, además de ser referentes de riqueza léxica. Leontaridi, Peramos y Ruiz. (2009), afirman que "Las razones por las que un libro pueda cautivar al lector varían, dependiendo en gran medida de los gustos personales del mismo. A un estudiante le puede gustar la novela, a otro los cuentos o la poesía, etc." (pág. 28).

El presente ensayo 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 derivadas del texto, para resumirlos en fragmentos contextualizados que den cabida a las ideas principales. 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 lo cual, la forma de abordarlos para ganar coherencia resulta de vital importancia. En este punto, resulta muy interesante la reflexión de De Castro (2011), cuando afirma que:

La dificultad no está tanto en el texto literario sino en las actividades que se exigen a partir del mismo y en la falta de estrategias de acercamiento al texto literario, ya que creemos que los profesores, de modo general, se concentran mucho más en el producto, esto es, en si los alumnos comprendieron o no el texto, que en el proceso. (pág. 7).

Por tanto, sabiendo que las actividades que se plantean en un texto acostumbran a ser de tipo; previas, en curso y posteriores a dicho texto, una buena forma de sintetizar las actividades posiblemente se haga en dos sentidos. El primero es reducir dentro de cotas razonables el porcentaje de todas las actividades formuladas en aras de 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 la idea de seducir al estudiante por el gusto de la lectura cobra más sentido desde *La teoría de la inteligencia múltiple* de Gardner (1999). El hecho de ampliar la variedad de género de los textos permite supuestamente aumentar las posibilidades de conectar con los estudiantes de manera más eficiente gracias a la diversidad de contenido 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 tendremos 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 método de Pleasant (1970), *The SQ3R Reading Method*, presenta una serie de ideas que por experiencia se complementan sustancialmente con las actividades mencionadas, o sea, previas, en curso y posteriores al texto o fragmento literario. Además, resultan especialmente útil a todos los efectos: "survey", "question", "read", "recite" and "review". Este método tiene por supuesto variantes como la SQW3R, o la que sugiero yo mismo, 3SQ3R, es decir: "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. Es una lectura que no precisa de una supervisión docente, dado que es sólo un primer contacto entre el texto y el estudiante, que puede hacerlo perfectamente desde casa. "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, y siguiendo con el ejemplo del aprendizaje de segundas lenguas, 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 fragmentos literarios se incluyan en el currículo. Barrada (2001:20), dice "La lectura intertextual crea una ruptura en la lectura del texto que obliga al lector a una lectura reflexiva y no lineal". Precisamente una lectura reflexiva facilita el compromiso entre enfoque y actividades. Martínez (2001), afirma que "Todo lector al oír un texto tiene siempre en cuenta la experiencia que en cuanto lector tiene de otros textos".

Albaladejo (2007) dice:

La cohesión del texto con las experiencias de los estudiantes aumenta el interés y la implicación en la clase de lengua, al sentir que su mundo personal afectivo puede aportar algo al texto y viceversa, lo que revierte en una mayor motivación y participación en el aula y por tanto en una aceleración del proceso de aprendizaje en general. (pág. 10).

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. DESARROLLO

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. Si bien, podemos aprovechar para despertar la curiosidad por el texto exhibiendo breves pinceladas del mismo, rápidamente en clase, con la ventaja de que una lectura rápida para tener una ligera idea del contenido, puede prepararse perfectamente desde casa.
- 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 comprensión del texto.

- 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, con el fin de tender un puente de entendimiento y encauzar al estudiante desde una primera toma de contacto y comprensión en la fase previa, hasta la comprensión general que obtiene en la fase posterior. Corresponderían en esta fase actividades como la preparación de otro texto diferente para otros lectores diferentes, 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. Parte de esta fase podría hacerse igualmente desde casa. En clase se reforzarían y se profundizarían los vínculos o nexos que permitan sacar conclusiones para alcanzar un mapa mental de dichos fragmentos literarios.

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; tomar conciencia de su progreso, 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 través del siguiente modelo de explotación didáctica de texto literario, podemos 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 otorgarle el nivel de dificultad correspondiente. Los textos o fragmentos literarios seleccionados son pues representativos de un círculo de ideas que permitan interpretar la asignatura desde diferentes ángulos con respecto a un mismo tema. Estos textos permiten abordar la asignatura aportando no sólo un componente lingüístico-cultural que enriquecerá al alumno, además podrán contener un

valor moral y humano susceptible de incentivar y motivar al estudiante a leerlos y realizar las actividades propuestas con positividad y dinamismo.

4. METODOLOGÍA

PIEDRITAS EN LA VENTANA

Mario Benedetti (1991)

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.

4.1 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.

4.1.1 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?

4.1.2. ¿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, demuéstrale 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." E. Punset.

4.2 Actividades derivadas de la lectura

4.2.1. Realizar la lectura atendiendo al método 3SQ3R, o sea, lectura extensiva, intensiva, resaltar las ideas sobresalientes, cuestionar las ideas, planteamiento de dudas, asociación de ideas (referentes), resumen y repetición si fuera necesario del algún punto. Naturalmente, el método, deberá adaptarse a las exigencias del profesor, al nivel de la asignatura y al tiempo disponible.

4.3. Actividades posteriores a la lectura

4.3.1. 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.

4.3.2. 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.

CONCLUSIONES

El profesor por tanto, puede programar una rutina en las clases que permita incluir una 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. El curso de la clase se traza en base a una serie de unidades didácticas que permitan desarrollar unas actividades escogidas 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.

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 por ejemplo los de enseñanza de segundas lenguas: 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, etc.

Una pedagogía crítica fundamentada en una elección de textos permite aunar los conceptos que se pretenden adquirir en determinadas asignaturas enmarcadas dentro del currículo educativo. Pensemos que el estudio de varios textos permite una visión plural e intertextual, que siempre facilita la comprensión del tema. Este artículo, se apoya en fundamentalmente en el uso combinado de las teorías pragmáticas, la teoría de la inteligencia múltiple y la teoría SQ3R, aportando una forma distinta de abordar la comprensión de los puntos esenciales de la asignatura para aquellos que por distintas razones no consiguen adaptarse al sistema de estudio tradicional. Además, permite una interacción de las destrezas lingüísticas basadas en el uso de textos literarios, introduciendo fases de lectura coordinadas que permitan una evolución tanto lingüística, como moral y

humana del estudiante.

El ejercicio del texto literario está pensado y basado en un entendimiento que complementa el resto de ejercicios en otras áreas dentro de la misma línea, cuando sea posible, persiguiendo una enseñanza con una competencia comunicativa plena, gracias a que el texto literario permite 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 permita 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. Tanto la variedad como una comprensión eficaz 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.

Las actividades realizadas en 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 funcional. Prestar atención a la diversidad del texto literario en cuanto a género y número, estará estrechamente vinculado al número de actividades que queramos extraer del mismo, cosa que redundará de forma muy diferente según el uso que le queramos dar. Es importante resaltar una vez más, que la variedad de comentarios de textos es tan importante como el ejercicio de actividades a desarrollar. Para concluir simplemente subrayar que los beneficios resultantes de una acertada combinación de textos, número de actividades concretas y un margen de horas lectivas suficientes resulta imprescindible para una comprensión correcta de los textos literarios, convirtiéndolos ahora sí, en esa herramienta pedagógica que buscamos.

BIBLIOGRAFÍA

- ACQUARONI M., ROSANA. (1997) La experiencia de la poesía (o como llenar de columpios la clase de gramática). En *Frecuencia L. Ed. Edinumen* (4) pp.17-20. Consultado el 1 de septiembre de 2012 en: www.rosanaacquaroni.com/Descargas.asp
- ALBALADEJO G., MANUEL (2007) Cómo llevar la literatura al aula de ele: de la teoría a la práctica. *Marcoele*, 5. Consultado el 3 de septiembre de 2012 en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/921/92100503.pdf>

BARRADA, ADIL (2007): Intertextualidad y traducción: la alusión como elemento primordial en la traducción de los textos literarios del árabe al español. En *Rev. de Estudios Filológicos* 23. (13). ISSN 1577-6921. Consultado el 5 de septiembre de 2012 en: http://www.um.es/tonosdigital/znum13/secciones/estudios_C_barrada.htm

Benedetti, Mario (1994). *Mario Benedetti Inventario. Poesía completa (1950-1985)*. Ed Seix Barral. col. Biblioteca Mario Benedetti. Buenos Aires

DE CASTRO R. S., LETICIA JOAQUINA (2011) Los géneros literarios como herramienta para la enseñanza de español/LE en el contexto educativo de Brasil. En *Congreso Mundial de Profesores de Español*. Consultado el 1 de septiembre de 2012 en: http://comprofes.es/sites/default/files/slides/de_castrorodrigues_souza_e_souza_leticia_joaquina.pdf

Gardner, Howard (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligence for the 21st Century*. New York: Basic Books.

KHEMAIS, JOUNI. (2008). El texto literario en la clase de español como lengua extranjera: propuestas y modelos de uso. *Ikala*, 13 pp.49-75. Consultado el 8 de septiembre de 2012 en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0808110149A/18965>

LEONTARIDI, ELENI, PERAMOS S. NATIVIDAD, RUIZ M. MARINA (2009) Aprender a leer, sacando ju(e)go a los textos. Animación a la lectura en la clase de E/LE. En *II Jornadas de Formación del Profesorado de Español*. Consultado el 12 de septiembre de 2012 en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820112012954.pdf>

Naranjo P, María (1999). *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Edinumen, Madrid. ISBN: 8489756120, 9788489756120.

Pleasant, R. Francis (1970). *Effective study* (4th ed.). New York: Harper & Row.

SANZ P., MARTA (2005) Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. En Carabela nº 59, pp. 5-23. Consultado el 11 de septiembre de 2012 en: http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas04-05/1-MartaSanz.pdf

TUDELA C. NITZIA (2009) El texto literario en el aula de E/LE. Un caso práctico: "Los bomberos", de Mario Benedetti. En Actas del I Taller Literaturas Hispánicas y E/LE. Nipo: 503-09-086-0. Consultado el 14 de septiembre de 2012 en: <http://oran.cervantes.es/imagenes/File/08%20EI%20texto%20literario%20en%20el%20aula%20de%20ELE.pdf>