

LOS TEXTOS LITERARIOS COMO RECURSOS DIDÁCTICOS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN ELE EN SENEGAL: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICO-PRÁCTICA

Moussa NGOM
Enseignant-Vacataire
Universidad Cheikh Anta Diop de Dakar
Traducteur Littéraire

Resumen

Este artículo se propone como principal objetivo demostrar cómo los textos narrativos, teatrales y poéticos pueden promover el desarrollo de las cuatro destrezas a través de actividades creativas que rompen totalmente con la monotonía del libro de explicación de texto y con la gramaticalización de los programas de enseñanza de Senegal. Previamente al análisis de las técnicas propuestas para la utilización de textos literarios en una clase de ELE, este trabajo se ocupa de explicar, desde una perspectiva teórico-metodológica, por qué se debe seguir usando la literatura hispánica como recurso pedagógico en la enseñanza/aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (ELE) en nuestro país.

Palabras clave: *textos literarios, ELE, competencia comunicativa, técnicas didácticas, Senegal.*

Les textes littéraires comme ressources pédagogiques pour développer la compétence communicative en ELE au Sénégal : base théorique et méthodologique-pratique

Résumé

L'objectif principal de cet article est de démontrer comment les textes narratifs, théâtraux et poétiques peuvent favoriser le développement des quatre compétences à travers des activités créatives qui rompent complètement avec la monotonie du manuel et la grammaticalisation des programmes d'enseignement du Sénégal. Avant l'analyse des techniques proposées pour l'utilisation des textes littéraires dans une classe d'ELE, ce travail est chargé d'expliquer, à partir d'une perspective théorique-méthodologique, pourquoi l'on doit continuer à utiliser la littérature hispanique comme ressource pédagogique dans l'enseignement/apprentissage de l'Espagnol comme Langue Étrangère (ELE) dans notre pays.

Mots clés : *textes littéraires, ELE, compétence communicative, techniques didactiques, Sénégal.*

Literary texts as didactic resources to develop communicative compétence in SFL in Senegal : theoretical and methodological basis-practice

Abstract

The main target of this article is to demonstrate how narrative, theatrical and poetic texts can promote the four skills and put an end to the monotony of the textbook and the grammaticalization of Senegal teaching programs, through creative activities. Before dealing with the suggested techniques for the study of literary texts in an SFL (Spanish as a Foreign Language) class, we will first base our analysis on a theoretical and methodological perspective to explain the need to perpetuate Hispanic as a foreign language, as educational resource in the teaching-learning process.

Keywords : *literary texts, SFL, communicative competence, didactic techniques, Senegal.*

Introducción

En la actualidad, en todos los sistemas educativos del mundo, se nota la introducción de las lenguas extranjeras en la enseñanza. Eso no es algo gratuito, puesto que la mezcla cultural, económica y social de los pueblos ha llegado a ser más que necesaria, por no decir imprescindible. En efecto, el fundamento de las relaciones internacionales pasa antes que nada por la comprensión del otro.

Ahora bien, ¿qué es lo más indicado que el idioma para difundir la cultura o la civilización de un país? O sea, sería verdadero afirmar que mediante el idioma se puede conocer la visión del mundo de una comunidad dada. Así pues, comprender una lengua extranjera equivale a disfrutar de una importante herramienta de comunicación y, por ende, de una posibilidad considerable de ensanchar nuestros horizontes. Por eso, resulta fácil entender la existencia de un sinnúmero de hablas extranjeras en los organismos internacionales. Dichos idiomas, tales como el inglés, el francés, el portugués, el alemán, el árabe, el español, etc. constituyen instrumentos de trabajo muy valiosos. En este sentido, la enseñanza de las lenguas extranjeras goza actualmente de un sitio señero en el mundo.

Sin embargo, aunque disponen todas de un valor innegable, es verdad que no tienen todas, la misma importancia. Claro es que algunas benefician de una audiencia sumamente superior en el tablero del mundo. Es en este grupo donde ponemos por una parte el inglés y el español por otra.

Es indiscutible que la lengua de Shakespeare es el primer idioma internacional. No obstante, gracias a las políticas de promoción de la lengua y cultura hispánica, el español está ampliamente presente en casi todos los países del mundo, pues es manifiesto actualmente que la lengua de Cervantes goza de una importancia que no deja de crecer. Prueba de ello es que, en Senegal, país francófono del África occidental, el español es, junto al francés y al inglés, una de las lenguas más enseñadas, tanto en los institutos de enseñanza secundaria como en los de enseñanza superior. Benito y Moral afirmaban que, en Senegal, en el año académico 2004-2005, el número de estudiantes de español en la enseñanza media y secundaria «rondaba la cifra de 100.000, siendo esta lengua la primera elegida entre todas las otras optativas, que son las siguientes por orden de importancia en el número de matrículas: español, árabe, portugués, alemán, italiano y ruso» (2006, p. 57). En el mismo sentido y con estadísticas más recientes, Néstor Ndongo

Nsala, director del Instituto Cervantes de Dakar indica que «Senegal es un país de larga tradición plurilingüe, que hoy cuenta con más de 350.000 estudiantes y 3.000 profesores de español, así como con varias universidades con departamentos de Lenguas Románicas» (2021, p. 1).

En Senegal, la enseñanza/aprendizaje del español parte de los métodos tradicionales que concebían el uso de materiales literarios como muestras «importantes» de lenguaje que debían memorizarse y pasarse al francés por el alumno, sin funcionalidades prácticas reales. Por ello, la literatura hispánica, considerada como una de las más importantes del mundo, era una herramienta prestigiosa, indispensable y perfecta que podía servir para enseñar el castellano en los institutos y universidades de Senegal. En sus ensayos, sus relatos, sus poemas etc., la literatura habla de Antropología, Psicología, Historia, etc. Ndoye (2008, p. 126). Por ello, ¿no es más sensato hoy cuestionarse la relevancia del enfoque enciclopedista e historicista implementado para enseñar literatura en Senegal? Los más atrevidos afirman que no. Los didactas dan respuestas divergentes. A modo de contribución, vamos a responder a esta pregunta, procurando explicar a los docentes senegaleses por qué es importante e interesante usar textos literarios en el aula de ELE y cómo se deben utilizar en los institutos de enseñanza secundaria y superior. Pero antes de dar una respuesta a esta interrogante, cabe notar que el principal objetivo que nos planteamos, a través de este artículo, es el de mostrar la manera en que los textos literarios pueden promover el desarrollo de la competencia comunicativa a través de actividades creativas completamente distintas de las que solemos proponer en nuestras clases de explicación de textos. En otras palabras, nuestro propósito es demostrar, desde una perspectiva teórico-metodológica, cómo la literatura puede incentivar el interés de los estudiantes y fomentar su participación en las aulas de español en Senegal.

Entre los objetivos específicos de este trabajo, indicamos los siguientes:

- defender la inclusión de la literatura en el proceso de enseñanza/aprendizaje del Español como Lengua Extranjera en Senegal.
- proponer algunas técnicas didácticas que puedan ayudar parcial o totalmente al docente senegalés a resolver los problemas metodológicos en los que está confrontado a la hora de explicar un texto literario en su clase.

Contrariamente a lo que algunos docentes de español de Senegal creen, se fomenta la participación de los aprendientes y se desarrollan sus conocimientos gramaticales, léxicos y sintácticos al usar materiales literarios en una clase de ELE,

Para llevar a cabo el análisis que nos ocupa; primero, evocaremos la problematización del estudio; luego, haremos un breve recorrido por la utilización de la literatura en la enseñanza de ELE. A continuación, presentaremos con la mayor fidelidad posible unos fundamentos teóricos y epistemológicos para el uso de la literatura en el aula. Para terminar, propondremos algunas técnicas didácticas para el empleo de textos narrativos, dramáticos y líricos en una clase de ELE.

1. Problematización del estudio

Al profesor de ELE senegalés le cuesta a veces proponer estrategias y técnicas didácticas adecuadas para fomentar la competencia comunicativa de los discentes a través de la literatura, que es «una manera de ver, sentir, captar y disponer palabras a fines estéticos» (Ndoye, 2008, p. 126). En Senegal, tanto en los institutos como en las universidades, se sigue enseñando con un enfoque enciclopedista e historicista porque 50% del profesorado piensa que es mucho más eficaz que el enfoque comunicativo. Hasta a la hora de explicar un texto literario, no es de extrañar que el profesor recurra a la traducción para la explicación de la gramática, del léxico o de pasajes difíciles de entender.

En este sentido, al plantearnos el mejor uso de textos literarios en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera en Senegal, nos surgen las siguientes preguntas: ¿qué mirada histórica y diacrónica ofrece el uso de textos literarios? ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la explotación de textos literarios en el desarrollo de la competencia comunicativa? ¿Qué estrategias y técnicas didácticas se puede proponer para fomentar la competencia comunicativa de los discentes a través de la literatura en Senegal? En las sucesivas líneas, se intentará dar una respuesta a estos interrogantes.

2. El uso de la literatura en la enseñanza de ELE: una mirada retrospectiva y situación actual

El tratamiento concedido a la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido desigual a lo largo de la historia. El empleo de textos literarios en la enseñanza y

aprendizaje del español como lengua extranjera es un ejemplo evidente de dicha irregularidad, tal y como comprobaremos más adelante.

En la historia de la enseñanza del castellano como lengua extranjera, se abordaron distintas metodologías. La denominada metodología tradicional, difundida en toda Europa a lo largo del siglo XIX, mantuvo su vigencia durante décadas y gozó de una enorme popularidad en Europa: «El método Gramática-Traducción dominó la enseñanza de lenguas extranjeras en Europa desde 1840 hasta 1940, y hoy se sigue utilizando, aunque con algunas modificaciones» Agudelo (2011, p. 34). Dicha metodología sigue los principios utilizados para la enseñanza-aprendizaje del griego o del latín, con un predominio de la gramática normativa como objetivo a alcanzar, la memorización de listas de léxico y la presencia en las lecciones de los temas de traducción directa e inversa López (2016, p. 1).

En los llamados métodos clásicos o tradicionales, el aprendizaje del castellano se llevaba a cabo a través de textos de relevantes escritores españoles como Cervantes, Quevedo, Lope de Vega, Góngora, Federico García Lorca, etc.; escritores que se constituían como modelo de la lengua y la cultura hispánica. De esta manera, las metodologías más clásicas empleaban de forma extensiva los materiales didácticos en la enseñanza del español, con un conjunto de objetivos evidentes: traducir, memorizar o imitar los usos de la lengua que formaran los textos (ya estudiados) : «En los años cincuenta, el modelo gramatical predominante hacía un uso extensivo de la literatura, hasta convertirla en el centro de su propuesta de enseñanza, basada en la traducción, la memorización de reglas gramaticales e imitación de muestras "elevadas" de lenguas» Albaladejo (2007, p. 2).

Así comprobamos que la utilización de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera no ha tenido siempre un carácter marginal o menor. Los métodos clásicos o tradicionales convertían la obra literaria de escritores de relevancia en el centro de su propuesta didáctica. De hecho, Antonio Mendoza Fillola confirma que la literatura fue durante muchos años el centro de las metodologías clásicas, centradas en la traducción y en el estudio sistemático de estructuras gramaticales. Así, confirma el escaso éxito que tuvieron tales métodos de enseñanza, al resultar escasamente motivadores para el alumnado y de poco dinamismo, que no atendían a las necesidades reales del discente y provocaban rechazo:

Fue poco motivador y no atendía ni a los intereses, ni a las expectativas de los alumnos; lo que explica los motivos de una cierta reacción de rechazo hacia esa

orientación. Se mantiene cierta actitud negativa hacia las producciones literarias en el aula de ELE, porque la presencia de los materiales literarios, para algunos profesores evoca planteamientos muy tradicionales» Fillola (2004, p. 83).

Al llevar a cabo un estudio reducido de autores de carácter clásico, las posibilidades de aprendizaje de la literatura y de la cultura de la lengua meta por parte del alumno se veían muy reducidas. Las destrezas escritas del estudiante eran lo prioritario, quedando mermada la explotación de otras habilidades lingüístico-comunicativas.

No obstante, con la llegada de la década de los años sesenta y hasta principios de los años setenta, se produjo un gran cambio metodológico: se instauró el denominado enfoque de base estructural, un nuevo tipo de aproximación en la enseñanza de ELE, cuyo principal objetivo era acabar con el modelo anterior. Esta metodología, en la opinión de Agudelo se basaba en «la lingüística estructural, que surge de los planteamientos propuestos por los lingüistas americanos y que se desarrolló en parte como reacción a la gramática tradicional» (2011, p. 42).

Surgió en Estados Unidos y posteriormente fue llevado a Europa; poseía como principios básicos el establecimiento del lenguaje como fundamentalmente oral, el aprendizaje por imitación o analogía, y la constitución de la lengua como un conjunto de hábitos adquiridos por medio de estímulos. La lengua era concebida como un «sistema compuesto de elementos relacionados de manera estructural que tenían como fin codificar el significado, cuyos elementos eran los fonemas, los morfemas, las palabras, las estructuras y los diferentes tipos de oraciones» Agudelo (2011, p. 42).

De esta manera, la literatura y su uso en la enseñanza de ELE quedaron suprimidos de los programas de lengua al resultar de gran inutilidad debido al nuevo enfoque didáctico. Los materiales literarios presentaban la dificultad de que las programaciones de tipo estructuralista seguían una estructuración graduada, dependiente de la dificultad que presentaran al alumno las estructuras y el vocabulario, y las obras literarias no se adecuaban a dicha gradación. La literatura pasó a utilizarse únicamente en determinadas ocasiones, como complemento cultural en niveles intermedios o avanzados. Matilde Martínez Sallés expone el movimiento estructuralista como una reivindicación de la importancia de la oralidad en la enseñanza de lenguas, dejando desterrado cualquier empleo didáctico de textos literarios: «Este fue el principio de una época vergonzante y clandestina para la literatura en el aula de lengua extranjera; había empezado una especie

de exilio [...] sólo roto por incursiones secretas, casi nunca aceptadas públicamente por los profesores» Sallés (2009, p. 123).

En la década de los años ochenta, se desarrolló el denominado enfoque comunicativo. Desde que nació, se está produciendo una verdadera ruptura en el aprendizaje del español como segunda lengua, una verdadera revolución en la enseñanza de las lenguas para extranjeros, en la que la atención recae de manera casi absoluta en la lengua hablada (oral) y en la adquisición de una buena competencia comunicativa. El enfoque de esta nueva metodología, al igual que los demás modelos anteriores, tampoco reincorporó la literatura en el aula de español. La lengua literaria estaba excluida de la enseñanza por considerarse una forma de lengua esencialmente estética, muy alejada de las expresiones utilizadas en la comunicación de la vida de cada día. A pesar de todo eso, algunos investigadores empezaron a revisar la posibilidad de reintroducirla en la enseñanza del español.

Finalmente, en los años noventa, emergió otra vez un gran interés por usar los materiales literarios como instrumentos didácticos en el aula de ELE. En la obra titulada *La poesía como Instrumento Didáctico en el Aula de Español como Lengua Extranjera*, Naranjo Pita declara que «la utilización de la literatura con un fin didáctico en la clase de lengua extranjera representa un asunto de máxima actualidad» (1998, p. 8).

Se la revalorizó en estos años y su revalorización, cabe precisarlo, favoreció la aparición de obras dedicadas al estudio de textos literarios para la enseñanza de las lenguas regladas por el *Marco Común Europeo de Referencia (MCER)*. Este es un instrumento que se encarga de presentar los niveles comunes de referencia para las lenguas con el objetivo de orientar a los diseñadores de cursos, formadores, profesores, alumnos y autores de los soportes didácticos para que realicen su labor de una manera eficaz. Adoptando un enfoque centrado en la acción, el *MCER* favorece además el plurilingüismo y pluriculturalismo, así como la formación docente, la compatibilidad de los currículos de enseñanza y la evaluación del nivel de lengua (2002, p. 35).

Actualmente, con el avance fulminante del enfoque comunicativo, asistimos a un cambio de concepción en cuanto al uso de textos literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras. Lo que sí nos preguntamos a continuación es: ¿qué ofrecen los materiales literarios y por qué los tendríamos que incluir en el aula de ELE?

3. Fundamentos teóricos y epistemológicos para el uso de la literatura en el aula de ELE

La primera de las razones a favor de la inclusión de la literatura en una clase de ELE es su incuestionable valor cultural: el empleo de textos literarios en el aula de ELE otorga al discente la posibilidad de acercarse a los códigos sociales y culturales de los países de habla hispana. Además, la lectura de obras literarias puede permitir al aprendiz extranjero descubrir la manera en que los personajes ven las cosas, cómo viven, qué hacen, en qué opinan, sus tradiciones, sus religiones, sus problemas, sus deseos, qué relaciones tienen con los demás, cómo se expresan, cómo se desplazan en el mundo ficticio que creó el autor, etc. Así, la literatura se establece como instrumento adecuado y eficaz para la amplificación de la percepción del alumno acerca de la sociedad real del país en el que se habla el idioma que aprende.

En «*La literatura del mundo hispanohablante en el aula ELE: ¿un lugar de encuentro o desencuentro?*» (1999), las investigadoras Rosalie Sitman e Ivonne Lerner sostienen que la literatura es un importantísimo instrumento de comprensión y asimilación cultural, un ejemplo real de inmersión en su cultura extranjera. El aspecto sociocultural no tiene que relegarse a un segundo plano en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera, debe constituir una parte importante de la enseñanza de idiomas.

La segunda razón a favor del empleo de la literatura en la clase de ELE es el carácter universal de los temas literarios. El amor, la amistad, la muerte, la vida, la violencia, los celos, la religión, etc., son comunes a todas las culturas, hacen que un texto literario se acerque más al universo del estudiante y que él mismo sienta una especie de familiaridad, como explica Albaladejo García: «La universalidad de temas como el amor, la muerte, la vejez, la amistad, etc., comunes a todas las culturas, hace que una obra literaria, aun escrita en un idioma extranjero, se acerque al mundo del estudiante y le resulte familiar» García (2007, p. 6).

También es necesario destacar que los temas literarios pueden ser tratados de diferentes maneras, provocando una barrera cultural que el estudiante deba rebasar. Sin embargo, cabe recordar que el valor real de una obra literaria radica en su esencia, pues a pesar de que su significado pueda verse afectado por el paso del tiempo y generar extrañeza en el lector, la esencia perdura y trasciende su contenido universal más allá del tiempo y la cultura para hablar directamente con un lector extranjero en un periodo

histórico distinto. Así, la literatura ofrece textos trascendentes que perduran impidiendo que el acto de leer pierda valor para el estudiante.

La tercera de las razones es que los materiales literarios permiten al estudiante adquirir no solo un bagaje léxico enriquecedor, sino también estructuras sintácticas, variaciones y formas de relacionar ideas que, por lo general, no encontrará en el lenguaje hablado. Estas formas son muy benéficas para el estudiante extranjero, ya que, en muchas ocasiones, pueden servirle de modelo para su propia escritura, perfeccionando y potenciando su competencia comunicativa o su habilidad de escritura. Al respecto, José Coloma Maestre señala que «el texto literario es una fuente de recursos que permite mejorar las destrezas lingüísticas y fomentar la competencia comunicativa del alumno» Maestre (2003, p. 228).

La cuarta de las razones en cuanto al uso de la literatura en la clase de ELE es el carácter educacional de los temas literarios. Estos atraen y educan al lograr que el estudiante confronte cuestiones trascendentes para el ser humano. El mensaje y la moraleja de los mismos temas pueden permanecer durante mucho tiempo grabados en la mente de los estudiantes: «Es más duradera que pasajera. Su relevancia varía con el tiempo, pero rara vez desaparece por completo» Collie y Slater (2002, p. 3).

Los materiales literarios son estímulos para la imaginación de los estudiantes. Son eficaces herramientas didácticas que pueden servir para desarrollar sus habilidades críticas y elevar positivamente su conciencia emocional.

La literatura fomenta también el empleo y el desarrollo de las cuatro destrezas fundamentales de la lengua, a saber: la destreza lectora, la destreza auditiva y las destrezas de la producción oral y escrita. Sirve como medio y estímulo para la enseñanza y la puesta en práctica de los contenidos gramaticales y léxicos del idioma, los cuales aparecen en un contexto auténtico y ofrecen a la vez un contenido: a través de los textos literarios, se da una panoplia de informaciones, ideas, maneras de entender el mundo, modos correctísimos, etc. Todo ello suscita una serie de respuestas, por parte del estudiante, que facilita la adquisición del idioma por medio de la exposición y el empleo.

Lo que sí diremos para terminar con la justificación del empleo de textos literarios en la clase de ELE es que la obra literaria tiene una gran capacidad para fomentar las habilidades interpretativas de los alumnos, es decir, una capacidad para formar hipótesis, conclusiones, interpretaciones e incluso inferencias, acerca, por ejemplo, de cuándo un dialecto es utilizado de manera adecuada, cómo una regla gramatical puede ser

interpretada o cuáles pueden ser los significados de tal vocablo. Varias son las técnicas que puede usar un profesor de ELE para trabajar un texto literario. A continuación, desarrollaremos algunas propuestas por los investigadores.

4. Algunas técnicas didácticas para el uso de textos literarios en una clase de ELE

Después de exponer los motivos por los cuales deberíamos usar los materiales literarios en la enseñanza de ELE, es el momento de conocer, a grandes rasgos, algunas técnicas didácticas para la explotación de textos literarios, con el fin de trabajar las destrezas receptivas (comprensión e interacción orales) y productivas (interacción y producción escritas) que concurren a asentar la competencia comunicativa de los discentes. En el siguiente apartado, examinaremos algunas formas de trabajar con textos narrativos, dramáticos y líricos en los institutos secundarios y universitarios de Senegal.

4.1. Técnicas didácticas para trabajar textos narrativos en el aula

En la actualidad, existen muchos procedimientos para trabajar un texto narrativo en una clase de ELE: preguntas de comprensión, debates, interpretación, predicción, proyectos, juegos, análisis lingüístico, etc.

Uno de los procedimientos más importantes en la enseñanza/aprendizaje de idiomas es la actividad de preguntas de comprensión. Ésta se puede realizar con preguntas más generales sobre el texto, como, por ejemplo, las ideas esenciales de la narración, la trama, los temas más relevantes, los personajes y sus relaciones, la voz y el punto de vista, etc.

En lo referente a la técnica de preguntas, Carter y Long distinguen las preguntas de *orden bajo*, que son aquellas que cuestionan sobre lo que dice literalmente el texto, las de *orden alto*, aquellas que requieren, por parte del lector, interferir lo que quiere decir el texto; las preguntas *abiertas* que son aquellas que requieren algún tipo de justificación para probar la veracidad de la respuesta y, por fin, las preguntas *cerradas* que exigen una respuesta precisa y objetiva.

Con las actividades de debate, se tratará de potenciar la destreza comunicativa oral de los alumnos. Para ello, es necesario conseguir que participen de manera activa, facilitándoles un buen ambiente en el aula. El debate puede girar en torno al tema del texto, a los elementos paratextuales, al narrador, a los personajes, al espacio, al tiempo, a la trama, etc. Pueden realizarse estas tareas de manera individual, en pareja o en grupo.

En cuanto a las actividades interpretativas, pueden consistir en la interpretación de ciertos exponentes lingüísticos según las intenciones del autor. El docente puede sacar del texto una frase o una expresión difícil de entender y pedir a los estudiantes que la expliquen. También, puede pedirles que interpreten a unos personajes de acuerdo con las descripciones que aparecen en el texto.

En lo referente a las actividades de predicción, éstas consisten en orientar a los estudiantes en ciertos eventos en el desarrollo de la trama. Sirven también para suscitar la creatividad en el alumnado. El profesor puede pedir a cada alumno que intente predecir cuál va a ser la trama, solo después de haber leído el primer párrafo del texto o imaginar la continuación de la historia.

Para trabajar distintas características lingüísticas de un texto narrativo, varias tareas pueden ser presentadas. Si se desea señalar el léxico del texto, se puede hacer una clasificación semántica de las palabras, buscar sinónimos o antónimos, identificar palabras y expresiones sobre un tema, etc.

Para trabajar la sintaxis, un método adecuado consistiría en seleccionar y listar los tiempos verbales que aparecen en el texto o emparejar oraciones simples, compuestas o complejas. Respecto a la cohesión, ésta se logra gracias a la organización de líneas o de párrafos desordenados para restituir el texto. También tareas para trabajar la fonología, como escucha de mensajes y consignas, audición de espacios televisivos y películas o documentales, escucha de ponencias sobre temas en relación con la literatura o lectura de un texto en voz alta poniendo en práctica la pronunciación, el ritmo y la entonación.

Con respeto a las actividades de naturaleza lingüística, podemos añadir actividades de reconstrucción que consisten en presentar un texto de forma incompleta para ser reconstituido. Rellenar huecos es la técnica que se suele usar para llevar a cabo este tipo de actividad. Esta permite determinar la capacidad lingüística del estudiante. Además, podemos desarrollar también actividades de reformulación o perífrasis, que consisten en producir un texto manteniendo el significado esencial del relato con que se trabaja. Se les pedirán a los estudiantes que vuelvan a escribir la historia en otro estilo, cambiando, claro está, palabras o frases para tener otra narración. Esta actividad de reformulación o perífrasis se puede combinar con la actividad de reducción, que es casi similar a la primera. Aquí se pretende reducir el texto de algún modo al deshacerse de algunos elementos, como las oraciones simples, los adjetivos, los adverbios, etc. con el objetivo de que los discentes sepan que un mismo texto puede leerse de diferentes maneras.

4.2. Técnicas didácticas para trabajar textos dramáticos en el aula

Por lo general, los textos dramáticos son ricos en diálogos, de tal manera que, al explotarlos en una clase de ELE, se transforman en una herramienta potente, útil y excitante para trabajar la competencia comunicativa de los alumnos. La lengua utilizada en el género dramático aparece, con frecuencia, en un contexto cargado de significados y de sentidos y, así, se vuelve más susceptible de ser memorizada por los estudiantes, ya que, éstos, por lo general, recuerdan las réplicas de los personajes de la obra, sobre todo si el texto ya es leído y dramatizado en el aula. Del mismo modo, dramatizar un texto teatral puede potenciar las variables afectivas dentro de la clase, fomentar la cohesión y la cooperación entre los aprendices, mejorar su pronunciación y desarrollar su lenguaje corporal.

Se ofrece un repertorio de tareas o actividades para trabajar un texto teatral en una clase de ELE. El listado de actividades es exhaustivo, variado y pertinente. Sin embargo, se podrían diseñar cuadros o tablas más explícitos en Ciencias de la Educación y en Didáctica. Por ejemplo, es posible tener un cuadro con las siguientes entradas: tipos de textos, destrezas desarrolladas, estrategias didácticas...

Para explotar un texto dramático, el profesor puede proponer tareas o actividades de comprensión oral a través de secuencias de lecturas con el fin de tener una idea más o menos clara sobre el sentido general del texto. Pero antes, es preferible empezar con actividades de *pre-lecturas* o de predicción sobre la trama de la obra para despertar la curiosidad del alumno. También pueden diseñarse actividades que ayuden a potenciar la comprensión lectora del aprendiz, como destacar la idea general del texto, describir a los protagonistas, o decir si el tono del trozo que estudiar es cómico, trágico, factual, ficticio, etc. Éstos pueden realizarse tras una lectura individual, analítica, crítica, expresiva e interpretativa. Luego, el docente puede proponer actividades de comprensión oral para trabajar la pronunciación; actividades de comprensión escrita, como práctica de lectura silenciosa o dramatizada; actividades relacionadas con la expresión escrita como, escribir una breve escena teatral en relación con un tema bien determinado. Con un texto dramático, el profesor puede poner en práctica la interacción oral, planteando actividades lúdicas, como una representación teatral de una escena de la obra de teatro. Además, puede trabajar en el aula, actividades que ayuden a aumentar el conocimiento sobre la

lengua, como la comparación de dos textos de un mismo autor o de autores diferentes para ver las diferencias a nivel gramatical y léxico.

Para trabajar la gramática, el profesor puede pedir a sus alumnos que listen los tiempos verbales, los adverbios, los adjetivos, los pronombres tanto personales como exclamativos e interrogativos que aparecen en el fragmento, que subrayen los marcadores del discurso o que pasen del estilo directo al estilo indirecto un pasaje del texto.

Respecto al vocabulario, puede practicarse mediante actividades como agrupación de palabras por categorías gramaticales, búsqueda de sinónimos o antónimos, conexión de adjetivos con personajes... Por último, para ayudar a los estudiantes a conocer el género literario de la obra donde está sacado el fragmento, objeto de estudio, el profesor podrá suministrar un breve resumen con las características de éste. Una tabla donde aparezcan los protagonistas y sus relaciones, ayuda a los alumnos a conocerlos mejor.

Asimismo, una invención de unas mini-biografías de dichos personajes en un futuro lejano permite que se pueda reforzar o extender lo que saben ya de ellos. Del mismo modo, un listado de las frases clave del texto para debatirlas después en el aula lleva a la profundización en los temas más transversales. Por fin, cada alumno puede seleccionar la escena que más le llame la atención en el texto para reescribirlo a su manera en casa.

4.3. Técnicas didácticas para trabajar textos líricos en el aula

El género lírico también ofrece distintas posibilidades didácticas. El lenguaje que suele presentar está un poco alejado del utilizado cada día por los alumnos. Éstos, al enfrentarse a un texto poético, puede que no entiendan todo el lenguaje del poema o el mensaje que transmite. Por eso, el profesor debe escoger los poemas que mejor se adapten al nivel lingüístico de sus estudiantes y diseñar actividades que les conduzcan a hacer uso de estrategias interpretativas a la hora de leer el texto.

Maley y Duff (1990)¹ proponen técnicas didácticas como la «reconstrucción», «la reducción», «la expansión», «la sustitución», «el emparejamiento», «el cambio de formato», «la selección», «la jerarquización», «la comparación y contraste» y «el análisis» para trabajar con textos líricos en la clase de ELE.

¹ Este breve resumen sobre las propuestas de Maley y Duff es una adaptación nuestra basada en el análisis de Naranjo (1999): La poesía como instrumento didáctico en el aula de ELE. Madrid : Edinumen.

Las actividades de reconstrucción consisten en presentar de forma incompleta o alterada los textos poéticos. Le toca al alumno restaurarlos de acuerdo con su forma original. Como posibilidades de planteamiento didáctico, podemos destacar la presentación de un poema en prosa con el objetivo de que los alumnos lo transformen en verso, la mezcla de poemas a fin de separar el uno del otro y la presentación del comienzo o del final del poema para que el estudiante reescriba el texto ausente (Naranjo, 1999, p. 21).

En las actividades de reducción, el docente presenta un poema a los alumnos para que lo acorten: se descartan ciertos elementos del texto con el objetivo de ir acortándolo. Estas tareas se realizan reduciendo progresivamente un texto o un párrafo o eliminando una palabra, una frase o elementos gramaticales, etc. (Naranjo, 1999, pp. 21-22).

En las actividades de expansión, se utiliza el proceso contrario a la técnica de reducción. Se trata de dar un texto poético al estudiante para que lo expanda, añadiendo elementos. Las tareas que se pueden llevar con respecto a esta técnica son añadir elementos gramaticales, incluir pasajes descriptivos, narrativos y monólogos interiores en el poema, añadir un personaje específico al poema, por ejemplo, una mujer vieja y mala o un joven de buen corazón, agregar uno o más versos al poema, expandir el título o añadir un eslogan publicitario, etc. (Naranjo, 1999, p. 22).

Respecto a la sustitución, que es, claro está, una técnica basada en el reemplazo de palabras, se pedirán a los alumnos que suprimen ciertos elementos del poema para reemplazarlos por otros. Las posibilidades de planteamiento didáctico para realizar estas actividades son reemplazar los tiempos verbales, buscar sinónimos y antónimos, cambiar el género del personaje de texto poético, sustituir los términos de las metáforas por términos más familiares, cambiar el punto de vista de la voz lírica, sustituir el tono de la composición (Naranjo, 1999, p. 22).

En cuanto al emparejamiento, consiste en que los alumnos busquen las correspondencias entre dos grupos, como asociar principios y finales de distintos poemas, asociar títulos con fragmentos de poemas, asociar títulos o fragmentos con fotos o dibujos, asociar palabras descriptivas con personajes del texto, asociar poemas con fragmentos musicales, asociar versos con explicaciones de dichos versos, etc. (Naranjo, 1999, pp. 22-23).

En lo referente al cambio de formato, los discentes tienen que transferir información de un poema a otro formato diferente. Este tipo de actividad se realiza

mediante tareas como convertir el contenido de un poema en una foto, un mapa, un dibujo, un diagrama, transformar el tipo de texto: cartas en narraciones, situaciones en conversaciones, conversaciones en narraciones y viceversa, guiones en relatos, relatos en imágenes, etc. (Naranjo, 1999, p. 23).

En la técnica de selección, los alumnos tienen que escoger un poema de acuerdo con un criterio o propósito. Entre las posibilidades de planteamiento didáctico podemos destacar la búsqueda en el poema de una cita o fragmento que sirva como título del mismo, la oferta de varias posibilidades de parafrasear un texto lírico para que los alumnos decidan qué conlleva el sentido original de un texto, la organización de un concurso de poemas en el aula, la introducción de versos ajenos en un poema, con la finalidad de que los estudiantes lo descubran, etc. (Naranjo, 1999, p. 23).

En la jerarquización, los estudiantes han de agrupar u ordenar un conjunto de poemas de acuerdo con un criterio determinado. Ordenar poemas o fragmentos de acuerdo a su lenguaje más o menos formal, literario, contemporáneo, trabajando la riqueza de léxico, la complejidad de gramática y la facilidad de comprensión, es una de las posibilidades didácticas que se puede proponer (Naranjo, 1999, pp. 23-24).

En cuanto a la comparación y el contraste, los alumnos deben señalar las similitudes y las diferencias entre dos poemas distintos, pero paralelos. Se lleva a cabo mediante tareas como, por ejemplo, decidir qué poema es más emotivo, cuál es el que lleva más colores, más imágenes poéticas, etc., discutir sobre diferencias de ideologías o de concepto: por ejemplo, el amor, la muerte, la naturaleza en dos poemas pertenecientes a dos corrientes literarias diferentes, etc. (Naranjo, 1999, p. 24).

Finalmente, en la técnica de análisis, los alumnos deben analizar detenidamente los elementos y propiedades del poema. Para llevar a cabo esta técnica, se puede proponer tareas como buscar las palabras o expresiones clave del poema, contar el número de artículos, sustantivos en el texto, medir la longitud de los versos, preparar una lista de palabras formales e informales, entresacar todas aquellas palabras formales e informales, analizar ejemplos de imaginación poética, ironía, intención del autor, analizar la instrumentación del poema y el efecto que se consigue, grabación de casetes que recojan una serie de poemas elegidos por los estudiantes y que podría incluir el diseño de caratulas, estuches y carteles de publicidad para su lanzamiento comercial. Éstos incluirían letras, información sobre las letras, etc. (Naranjo, 1999, p. 24).

Como ya se ha visto a lo largo de este apartado, las técnicas didácticas que se pueden usar para trabajar un texto literario en una clase de ELE son múltiples y variadas. Dado que no existen reglas preestablecidas sobre las maneras de enseñar la literatura, el profesor de ELE es libre de diseñar las tareas y actividades que juzgue más adecuadas y apropiadas para su alumnado. Aquí, solo hemos desarrollado algunas ideas de investigadores reconocidos, pero el docente puede, si lo desea, desarrollar actividades o tareas que diseñe él mismo.

Conclusión

Uno de los principales objetivos de este artículo científico ha sido demostrar la pertinencia del uso de textos literarios en la enseñanza del español porque la literatura es una herramienta válida para la creación de materiales didácticos dirigidos a la enseñanza del español como lengua extranjera.

El empleo de textos literarios en el ámbito de ELE en Senegal no debe ser visto como un planteamiento marginal en las programaciones didácticas ni como un recurso ineficaz para la enseñanza de la lengua, pues, tal y como ha quedado patente a lo largo de estas páginas, la utilización de la literatura aporta un conjunto de aspectos excepcionales al proceso de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes.

Con el uso de textos literarios, los aprendices alcanzarán una competencia cultural adecuada, pues la literatura es siempre producto de la cultura del país y está formada por elementos culturales que otorgarán al estudiante conocimientos concretos sobre la sociedad y la cultura a las que pertenece la lengua que están aprendiendo. Tampoco debe caer en el olvido el carácter universal que poseen las obras literarias, cuyos temas son comunes a todas las culturas y originan que el texto literario, a pesar de estar escrito en una lengua extranjera, sea familiar para el estudiante.

Asimismo, se ha querido destacar el rasgo de emotividad que suscita cualquier obra literaria, la capacidad de crear una vinculación de tipo personal entre el texto y el lector. La identificación a nivel personal que pueda motivar una obra literaria hará que el alumno de ELE vincule su experiencia propia con el texto y genere una identificación que aumentará su implicación en el proceso de aprendizaje de la lengua.

En definitiva, las múltiples posibilidades didácticas de los textos narrativos, teatrales y poéticos contribuyen, de una forma u otra, a la revalorización de la literatura y su integración en los planes de enseñanza actuales en todos los niveles de aprendizaje. Su uso en el aula de ELE en Senegal, siempre que se apliquen las técnicas adecuadas, permitirá el aprendizaje del idioma y el desarrollo de la competencia comunicativa.

Referencias bibliográficas

AGUDELO Sandra Paola (2011). *Los métodos de enseñanza en ELE: el método comunicativo revisado*. Mémoire de maîtrise en Études hispaniques, Canada : Université de Montréal.

ALBALADEJO GARCÍA María Dolores (2007). «Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica». *MarcoELE*, nº 5, 1-51.

COLLIE Joanne & SLATER Stephen (1987). *Literature in the Language Classroom. A resource book of ideas and activities*. Cambridge University Press : Cambridge.

CONSEJO DE EUROPA. (2002). «Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación». Anaya: Madrid, disponible sur https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco, consulté le 17/03/2021.

LÓPEZ Andrea (2016). «Métodos y técnicas de Enseñanza». Disponible sur <https://andrealopez909.wordpress.com/2016/11/23/1-metodo-gramatica-traduccion>, consulté le 27/04/2022.

MARTÍNEZ SALLÉS Matilde (2004). «Los retos pendientes en la didáctica de la literatura en ELE». *Electrónica Mosaico*, nº 35, 19-22.

MAESTRE José Coloma (2003). «Animación lectura: animación a la interculturalidad», pp. 228-237, disponible sur https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele, consulté le 30/05/2022.

MALEY Alan & DUFF Alan (1990). *Literature*. University Press: Oxford.

MENDOZA FILLOLA Antonio (2004). «Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa». *RedELE*, nº 1, disponible sur <https://www.educacionyfp.gob.es>, consulté le 30/05/2022.

NARANJO PITA María (1999). *La Poesía como Instrumento Didáctico en el Aula de Español como Lengua Extranjera*. Edinumen: Madrid.

NDOYE Elhadji Amadou (2008). «La importancia de la literatura en la enseñanza del español como idioma segundo en Senegal». *El guiniguada*, nº 17, 125-130.

NSALA Néstor Ndongo (2021). «El español en Senegal». Disponible sur https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_2, consulté le 28-06-2022.

SITMAN Rosalie y LERNER Ivonne (1999). «La literatura del mundo hispanohablante en el aula de ELE: ¿un lugar de encuentro o desencuentro?». *Espéculo*, nº12, disponible sur <http://www.ucm.es/info/especulo/numero12/cbelatxt.html>, consulté le 29-06-2022.