

## Enseñanza del español lengua extranjera a través de la literatura

AURORA CARDONA

*La eternidad es una de las raras virtudes de la literatura.*  
Adolfo Bioy Casares (1914-1999), escritor argentino.

### 1. Justificación

Los textos literarios son documentos auténticos en los que se encuentra una gran variedad de géneros (poesía, cuento corto, teatro, narraciones, leyendas, novelas, etc.), y en este artículo se partirá de ejemplos que ilustren la manera de utilizarlos en el aula de ELE. Un elemento adicional que brinda soporte al uso de textos literarios es el apoyo auditivo. Debido a que las narraciones en audio proporcionan herramientas comunicativas que los textos escritos no poseen, como son la entonación, el énfasis de la voz en una palabra o frase, el tono jocoso, irónico, alegre, las pausas, los silencios y hasta el acento del hablante.

El enfoque comunicativo considera las muestras literarias como documentos auténticos y, por consiguiente, útiles para la enseñanza y aprendizaje de la lengua en que fueron escritos. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en lo sucesivo MCER) afirma que ‘los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos’ (p. 60).

Según Albaladejo (2004), la literatura, además de expresión artística, se constituye en una excelente fuente de información cultural que familiariza a los estudiantes con un ambiente sociocultural que les es desconocido, y por consiguiente, los ejercicios que se lleven al aula de español como lengua extranjera, que tengan como base un texto literario, deben incluir actividades para aprovechar el componente cultural que le da la esencia y el valor a dicho texto. De no ser así, ¿cuál sería la diferencia entre llevar un poema o un ejercicio de rellenar espacios? Si nos enfocamos únicamente en lo gramatical o estructural, la segunda opción sería más provechosa.

## 2. Fundamentación teórica

### *2.1. El aprendizaje a través de la literatura*

El enfoque comunicativo considera las muestras literarias como documentos auténticos y, por consiguiente, útiles para la enseñanza y aprendizaje de la lengua en que fueron escritos. El MCER afirma, como ya expusimos, que ‘Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos’ (p. 60), y esta parece ser la motivación para que, cada vez con más frecuencia, encontremos obras literarias en los libros para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Gilroy y Parkinson (1996) expresan muy acertadamente que: ‘La lengua literaria se aparta de la lengua corriente, representa un uso especial y marcado encaminado a la búsqueda absoluta de la belleza. El texto, consecuentemente, se erige en modelo de perfección lingüística’. Son los modelos lingüísticos los que deben sentar las bases para un acercamiento y manejo culto de la lengua.

Al llevar al aula de español como lengua extranjera textos literarios, estos adquieren un valor didáctico adicional, que depende en gran medida de la habilidad del docente para presentarlos, explotarlos y convertirlos en herramienta estética de aprendizaje. Lo anterior no implica que vayamos a reducir el texto literario a material de clase y olvidarnos de su valor cultural y estético. Sanz (2000) dice a este respecto que:

La literatura debe enseñarse desde la conciencia de que es un valor social que nos permite familiarizarnos con el componente cultural de una determinada área neosocial. La literatura alimenta la lengua y es el espacio privilegiado en el que se reflejan comportamientos y hábitos de la vida cotidiana. (p. 25)

Por consiguiente, las actividades diseñadas deben incluir ejercicios que impliquen reflexión y acercamiento a los componentes culturales. En este aspecto, son pocos los autores que proponen estrategias de aula para su explotación.

Cuando un texto literario se lleva al aula de clase en un país no hispanohablante, se potencializa su valor como representante de la forma de pensar, hablar y actuar de un pueblo, ya que el alumno no tiene muchas posibilidades de tener un contacto directo con los hablantes de la lengua objeto.

Álvarez Valdés (2004) afirma que los textos literarios brindan la oportunidad al estudiante de acceder a muestras de lengua más elaboradas y auténticas, que le

ayudan a desarrollar su capacidad de distinción entre los significados literales y metafóricos de las palabras, sirviendo a su vez como motivación y excusa para la discusión y el intercambio de opiniones sobre diversos temas.

### 3. Motivos para utilizar textos literarios en la clase de ELE

Menouer (2009) en su ponencia ‘La literatura como recurso didáctico en la clase de E/LE’, expone los siguientes motivos para su utilización:

- *Es universal*: hay temas comunes en todas las culturas, que por lo tanto, son familiares al estudiante, como el amor, la vida, lo cotidiano, la muerte, la vejez, la amistad, etc.
- *Es atemporal*: Su existencia perdura a través del tiempo, y por su valor estético y contenido universal y significativo, trasciende. Esto hace posible que se le hable a un lector de otro país, en un espacio y periodo histórico diferente.
- *Es motivadora*: Al estimular y desarrollar la imaginación y creatividad, favorece la interacción en clase. El mismo autor afirma que si el docente sabe elegir adecuadamente los textos literarios, despertará en los estudiantes la motivación para leer y, de ese modo, mejorar las destrezas lectoras.
- *Es material auténtico*: Los textos literarios, por no estar diseñados como material de estudio, están dirigidos a hablantes nativos. A este respecto Collie y Slater (1987) argumentan que, al leer textos literarios, los estudiantes se enfrentan con un lenguaje pensado para hablantes nativos, adquiriendo una mayor familiaridad con una variedad de usos lingüísticos, formas y convenciones de la lengua escrita y encuadrados dentro de un marco social.
- *Incrementa y activa la participación del alumno*: debido a que su ambigüedad permite varias interpretaciones, lo que genera un ambiente relajado ya que no existe una sola respuesta. El estudiante se desprende de uno de los principales temores, el miedo al error.
- *Es adecuada para la asimilación de la cultura extranjera*: ‘Abre ventanas al mundo y a la cultura de los demás’ (Collie y Slater, 1987: 25); se amplía el conocimiento del alumno, acerca de la historia de la literatura, autores, temáticas y visiones del mundo. Respecto a este tema, Sitman y Lerner (1994: 138) afirman que:

...pues de la misma manera que la cultura es condición y producto de una lengua, la producción literaria es el resultado de una cultura determinada a través de una lengua determinada, de tal modo que las tres –lengua, cultura, literatura– acaban siendo inseparables...

- *Ofrece un perfecto modelo de lengua:* Montesa (2005: 7) explica que los textos literarios son ‘depurados, correctos, precisos y eficaces’ para la comunicación. La literatura como expresión cuidadosa y culta del pensamiento, se constituye en un modelo adecuado para la clase, pero no cualquier texto se puede llevar al aula; el docente debe escoger con mucho cuidado los apropiados según el nivel de los alumnos, la temática, el léxico y estructura de los mismos.
- *Favorece y estimula las cuatro destrezas e incrementa el vocabulario:* Por su riqueza lingüística, la literatura es fuente inagotable de vocabulario expresado en sinónimos, figuras literarias e imágenes alusivas a objetos, lugares, personas o eventos. Según Ghosn (2002: 173), ‘...el entusiasmo creado por una buena historia genera mucha más conversación entre alumnos que los a menudo artificiales textos de lengua...’

Se puede observar que son muchos y variados los motivos que justifican la inclusión de textos literarios en clase. Veamos ahora cómo hacerlo, ya que de las actividades que diseñemos dependerá el éxito o fracaso de dicha inclusión.

#### 4. Diseño de materiales en la enseñanza de lenguas extranjeras

¿Para qué diseñar material didáctico?, ¿con qué criterios?, ¿quién debe hacerlo?, ¿qué debo tener en cuenta si mis estudiantes son de X nivel y X edad? son preguntas a las que se enfrenta el docente y para las que no hay respuestas únicas y definitivas. Todo se resume en “*depende*”. Depende del contexto, si es segunda lengua o lengua extranjera, la población específica, la destreza a desarrollar, el tema a abordar, la metodología, etc. Si se buscara resolver estos asuntos antes de enfrentar la tarea del diseño, sería demasiado lento y, en muchos casos, infructuoso el tiempo dedicado. Las respuestas se encuentran en la lógica o intuición del docente, quien es el que conoce a su grupo y sus necesidades particulares. A este respecto, Lozano y Ruiz (1998: 132) aseguran que ‘nadie mejor que el profesor para crear materiales porque la formación surge de la práctica diaria en clase; solo hay que empezar a utilizar la experiencia propia,

sabiendo que la fórmula mágica no existe’.

No significa esta afirmación que *todo es válido*, que no deba el docente apoyarse en estudios sobre el tema; hay aspectos que se deben considerar que son adicionales a la experiencia propia.

Lozano y Ruiz aclaran que si la enseñanza está destinada a desarrollar la habilidad comunicativa de los alumnos y, si se tiene claro que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua desde esta dimensión está informado básicamente por la necesidad de promover un uso real y significativo de la lengua, se tendrán que adoptar algunos principios básicos:

- a) Es necesario considerar la lengua como un instrumento de comunicación antes que como un objeto de aprendizaje.
- b) El *input* y el *output* deberán considerar simultáneamente todos los niveles de la comunicación (gramatical, léxico, discursivo, etc.), situando por tanto la unidad mínima de trabajo por encima del nivel oracional.
- c) La producción y comprensión del alumno deberá responder a un propósito de comunicación real.
- d) Hay que permitir la libertad de elección del alumno con respecto a qué dice, cómo lo dice y con qué instrumento.
- e) Se debe proporcionar la posibilidad de que el alumno compruebe el efecto de su producción.

Aunque estos principios están calificados como básicos, se entiende que en el diseño de materiales como en la práctica diaria de clase habrá que hacer concesiones, en aras de la flexibilidad que debe existir cuando se trabaja con seres humanos.

El aula será siempre un marco social en alguna medida artificial, porque nosotros como profesores e incluso ellos como alumnos todavía creemos que esta moderada artificialidad es un factor imprescindible para controlar y acelerar el aprendizaje. De alguna manera, todos damos por supuesto que se aprende más y más rápido en diez minutos de clase que en diez minutos de descanso. (Lozano y Ruiz, 1998: 6)

## 5. Actividades de expresión oral

Las actividades de expresión oral no están destinadas únicamente a la práctica de unos contenidos gramaticales o de unos contenidos nociofuncionales, sino también a ejercitarse en el uso efectivo de la lengua en un proceso de interacción y comunicación.

Giovannini *et al.* (1996: 49)

Lynch (1996: 110) expresa, muy acertadamente, que para lograr estudiantes con una destreza oral más desarrollada, tenemos los docentes que aprender a ‘relajar’ el control que ejercemos sobre las producciones de nuestros alumnos y darles la oportunidad de una práctica más libre, donde sean ellos quienes tomen decisiones sobre la manera de expresar las ideas. Esto no significa que abandonemos completamente el control o que dejemos atrás las actividades de presentación y práctica de vocabulario, expresiones y estructuras gramaticales, sino que no restringamos lo que se dice a las estructuras dadas.

Giovannini *et al.* (1996: 63-64) plantean la siguiente secuencia de actividades para ayudar a los estudiantes a desarrollar la capacidad de expresarse oralmente:

*1) Fase de preactividad*

Donde se le aclara al estudiante el objetivo de la actividad, para qué la realizamos, y se aclara, así mismo, el producto esperado. Para ello, es necesario:

- Hacer pensar a los alumnos en el contenido de la actividad que van a realizar.
- Comprobar que todo el mundo lo haya entendido; realizar una puesta en común de toda la clase.
- Establecer un motivo para la participación.
- Establecer los criterios para que la expresión sea satisfactoria, dejar que los alumnos comenten entre ellos lo que van a hacer.
- Si es posible, dar un modelo de lo que se quiere que hagan.
- Si se requiere, introducir el vocabulario y expresiones necesarias, imágenes ilustrativas de la situación, etc.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Ítem agregado por Aurora Cardona

2) *Durante la actividad*

Observar cómo los alumnos realizan la actividad, ayudarles en sus dificultades, corregir sobre todo los errores de contenido y no tanto los de forma, etc.

3) *Evaluación*

Evaluar la actividad o tarea (puesta en común).

- ¿Ha podido todo el mundo hacerla bien?
- ¿Pueden comprobar los alumnos cómo ciertas estrategias y ciertas destrezas les ayudaron a realizarla?
- ¿Pueden los estudiantes tomar nota de palabras nuevas o procedimientos nuevos para el estudio en el futuro?

4) *Actividades derivadas*

Emplear la actividad y su evaluación para dar pie a otras actividades o tareas: reflexionar sobre otras competencias, desarrollar otras destrezas, etc.

La expresión oral requiere que el alumno interactúe en tiempo real para negociar significados con su interlocutor. Las actividades de juegos de rol, resolución de problemas, actividades de vacío de información, entre otras, son ideales para este fin. Hay que tener en cuenta que la producción del alumno debe responder a un propósito real de comunicación, por lo tanto, es el alumno quien debe elegir lo que se dice y cómo lo dice. Esto para nada implica que la labor del docente se descuide y todo sea aceptado. La dirección en cuanto a estructuras, léxico, fonética, etc., sigue siendo primordial, pero no debe ser limitante del proceso comunicativo.

## 6. Actividades de expresión escrita

Madrid y McLaren (1995: 120) conciben la expresión escrita como:

(la) capacidad que tiene el lenguaje escrito para trascender el tiempo y el espacio lo que hace de la enseñanza y el aprendizaje de la expresión escrita un proceso de tanta importancia. A través de la escritura, somos capaces de compartir ideas, transmitir

## *Diálogos Latinoamericanos 22, junio/2014*

sentimientos, persuadir y convencer a otras personas. Somos capaces de descubrir y articular ideas de maneras que solo la escritura hace posible.

La expresión oral se apoya en factores expresivos como la gestualidad, las manos y el cuerpo en general, el tono de voz, etc., pero cuando escribimos no contamos con esos recursos y debemos compensarlos utilizando otros, como presentación de ideas claras y ejemplos de soporte, puntuación y conectores adecuados, títulos, subtítulos, si se requiere, imágenes, en fin, conocimiento sobre las convenciones según el tipo de escrito que estemos elaborando.

La siguiente secuencia, propuesta por Giovannini *et al.* (1996), servirá de guía en la elaboración de actividades de expresión escrita:

### *1) Fase de preactividad*

-Actividades de presentación del tema o de la situación

### *2) Fijación de la tarea*

-Descripción de la tarea

-Activación de ideas, por ejemplo, mediante la técnica del torbellino de ideas

-Presentación de la tipología discursiva

-Dar instrumentos para la actividad: gramática, vocabulario, etc.

-Descripción de la dinámica: individual, en grupos, etc.

### *3) Tarea de escritura*

-Composición

-Revisión: en grupos o individual

### *4) Presentación de la tarea ya revisada y corregida*

-Comentario individual, en grupos o todos juntos

-Corrección final

### *5) Autoevaluación y puesta en común*

-Valoración de lo aprendido

-Valoración de los errores cometidos

### *6) Actividades derivadas*

-Posibilitar una continuación

## 7. Actividades de comprensión lectora

La lectura no es una actividad pasiva. Cuando nos enfrentamos a un texto elaboramos hipótesis partiendo del título, las imágenes y el diseño o presentación del mismo (una carta, mensaje electrónico, libro de recetas, etc.), y ejercicios de prelectura (si los hay). Al ir leyendo tratamos de deducir vocabulario del contexto

y comprobar las hipótesis iniciales y, por supuesto, el conocimiento previo sobre el tema juega un papel decisivo.

La siguiente secuencia fue recogida y adaptada de varios autores como Nunan (1989) y Giovannini *et al.* (1996).

*1) Actividades de prelectura*

En este primer estadio se debe activar los conocimientos previos de los alumnos (situar a los alumnos) y despertar su interés (motivarlos para la lectura).

Se puede hacer de varias formas. Por ejemplo:

- Discutiendo sobre el tema: lo que saben, lo que opinan, lo que les interesa.
- Escuchando una historia o comentario sobre el mismo tema.
- Comentando las imágenes, titulares, etc. del texto.

*2) Fijación clara de la tarea y del objetivo*

A continuación, se deben establecer los criterios para conseguir una comprensión satisfactoria. Se debe dejar que los alumnos comenten entre ellos lo que van a hacer.

*3) Primera lectura*

En este estadio, debe dejarse tiempo suficiente para que los alumnos lean en silencio, sin interrumpirles. Se debería verificar la comprensión global del texto planteando una o dos preguntas sobre el tema.

*4) Segunda lectura*

Se debe realizar una segunda lectura que conduzca a los alumnos a los puntos clave del texto. El profesor debería plantear aquí preguntas sobre esos puntos clave.

*5) Tercera lectura y realización de la tarea*

Comprensión del texto en su totalidad. Trabajo en grupos:

- Haciendo comentarios sobre el contenido.
- Trabajando sobre aspectos formales: deducción de vocabulario, utilización del diccionario.

Aquí debe dejarse que los alumnos realicen la actividad o tarea:

*Diálogos Latinoamericanos 22, junio/2014*

- Observándolos mientras lo hacen.
- Anotando cómo lo están haciendo: dónde están teniendo éxito y dónde tienen problemas.

6) *Actividades derivadas*

*Evaluar la actividad o tarea (puesta en común)*

- ¿Ha podido todo el mundo hacerla bien?
- ¿Es necesaria una nueva lectura?
- ¿Pueden comprobar cómo ciertas estrategias y ciertas destrezas les ayudaron a realizarla?
- ¿Pueden los estudiantes tomar nota de palabras nuevas o procedimientos nuevos para el estudio en el futuro?

*Posibilitar una continuación (postlectura)*

8. Actividades de comprensión oral

La comprensión oral requiere escuchar algo en tiempo real. No se cuenta, como en la expresión oral, de ayudas mediante el lenguaje corporal, y muchas veces no tenemos la posibilidad de que nos repitan el texto o lo parafraseen.

*Las actividades de comprensión oral*

Giovannini *et al.* (1996: 13-14) proponen la siguiente secuencia y guía práctica para la elaboración de actividades de comprensión oral:

1) *Actividades de preaudición*

- Actividades de conocimiento del tema
- Actividades de expectativas
- Avance de hipótesis sobre el contenido.

Algunos ejemplos son:

- Comentarios de la situación presentada visualmente
- Discusión sobre temas o asuntos relacionados con el contenido
- Práctica de vocabulario

- Trabajo de interacción entre alumnos
- Comentario de las características del tipo de discurso que se va a escuchar
- Predicción del desarrollo de la acción, entre otros

*2) Fijación clara de la tarea y del objetivo*

A continuación, se deben establecer los criterios para conseguir una comprensión satisfactoria. Se debe dejar que los alumnos comenten entre ellos lo que van a hacer. También puede resultar apropiado proporcionar a los alumnos un modelo de lo que se quiere que hagan mientras escuchan.

*3) Audición general*

El objetivo de este estadio es que los alumnos realicen una comprensión global de la audición.

*4) Audición de respuesta a la actividad*

Los alumnos resuelven la actividad. Richards (1985) distingue los siguientes tipos:

- *Actividades de relación o de distinción:* elegir, entre varias propuestas dadas en forma textual o icónica, una que corresponda al contenido de lo escuchado.
- *Actividades de transferencia:* los alumnos reciben información en un medio o forma (audición) y la vierten (en su totalidad o parcialmente) en otra forma (p.ej.: un esquema o un dibujo).
- *Actividades de transcripción:* escuchar y escribir lo escuchado.
- *Actividades de registro:* buscar en el texto oído un dato o una serie de datos.
- *Actividades de ampliación:* ir más allá de lo escuchado, poniéndole un título al texto oral o continuando la conversación.
- *Actividades de respuesta:* contestar a preguntas relativas al contenido.
- *Actividades de predicción:* adivinar o predecir resultados, causas, relaciones, etc., basándose en la información obtenida.

*5) Audición de comprobación de la tarea y evaluación*

Evaluar la actividad o tarea (puesta en común):

- ¿Ha podido todo el mundo hacerla bien?
- ¿Es necesaria una nueva audición?

- ¿Pueden comprobar cómo ciertas estrategias y ciertas destrezas les ayudaron a realizarla?
- ¿Pueden los estudiantes tomar nota de palabras nuevas o procedimientos nuevos para el estudio en el futuro?

6) *Actividades derivadas*

Posibilitar una continuación (postaudición):

En este último estadio, se puede emplear la actividad o tarea de comprensión oral, y su evaluación, para dar pie a otra actividad o tarea, es decir, a lo que llamamos actividades de postaudición:

- Actividades de expresión oral
- Actividades de expresión escrita
- Actividades de comprensión lectora
- Selección de vocabulario según los propios intereses
- Deducción de reglas gramaticales
- Práctica de contenidos gramaticales
- Reflexión sobre fenómenos gramaticales, etc.

8. *Secuencia de actividades receptivas*

Es recomendable que las actividades planteadas para el texto literario escogido sigan el modelo para la secuencia de actividades receptivas recogido por Clouet (2009):

- a) Se debe comenzar con una actividad introductoria de la temática, también llamada *actividad de precalentamiento* (Martín Peris, 1991), cuyo objetivo es el de preparar el terreno para una correcta comprensión del texto. Martín Peris señala que en esta etapa se debe acudir a los conocimientos previos de los estudiantes y generar hipótesis sobre el contenido del texto a leer o escuchar. Para esto, se pueden analizar el título, las imágenes, la presentación general o introducir el vocabulario y las estructuras que pueden revestir dificultad para los estudiantes.
- b) En un segundo momento se aplica un ejercicio de *confirmación de predicciones* (Martín Peris, 1991; Grellet, 1981), donde los estudiantes comprueban si las hipótesis planteadas en la etapa anterior se cumplieron o no. Aquí se verifica la comprensión global del texto.

- c) En un tercer momento, las actividades se enfocan en la comprensión oral y escrita para extraer información específica.
- d) La siguiente etapa es muy importante en cuanto se enfoca en lo que Martín Peris denomina *actividades para captar las implicaturas*, esto es, actividades para inferir aquello que no se explicita, pero que corresponde a una real comprensión auditiva y/o lectora del texto dado. Aquí también se deben incluir ejercicios para detectar e interpretar el sentido figurado, el doble sentido, los juegos de palabras, la ironía, el humor, etc.
- e) En una etapa final, se pasa a las actividades de explotación lingüística, donde se trabajan las temáticas gramaticales que parten de ejercicios controlados para desembocar en algunos de actividad de creación libre pero utilizando el vocabulario y estructuras estudiados.

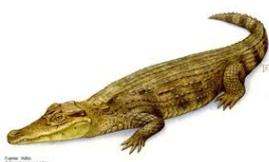
### 9. Del dicho al hecho: Ejemplo práctico

En la página siguiente se presenta una unidad didáctica desarrollada para estudiantes de nivel B1 donde se pueden observar actividades para las cuatro destrezas comunicativas, además del componente cultural.

## REGIÓN CARIBE

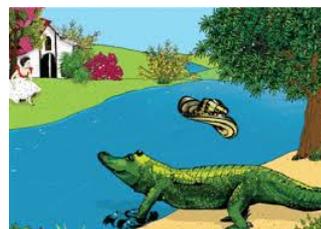
### EL HOMBRE CAIMÁN

*El hombre caimán* es una leyenda popular de la costa colombiana. Existen historias y canciones que se refieren a un ser mitad hombre, mitad caimán que se roba a las mujeres que van solas a bañarse al río.



El caimán es un animal común en las regiones costeras colombianas y, aunque es más pequeño que un cocodrilo, puede llegar a medir hasta 2,5 metros de largo.

1. Las siguientes imágenes ilustran algunas partes de la leyenda del hombre caimán. Obsérvelas y escriba brevemente sobre qué cree que tratará la historia.



---

---

---

---

---

---

2. Lea con atención las siguientes preguntas y consulte el vocabulario desconocido. Escuche la leyenda del hombre caimán y escoja la mejor opción de respuesta.

*Diálogos Latinoamericanos 22, junio/2014*

a) ¿Qué pedía de comer el personaje de la leyenda?

- a. Jugo de naranja, coco y arroz                      b. Frutas, ron y arroz con coco  
c. Queso, arroz con coco y ron

b) ¿A qué se dedicaba el personaje de la leyenda?

- a. Cantante                      b. Vendedor                      c. Pescador

c) ¿Para qué se convertía el personaje de la leyenda en caimán?

- a. Para poder cruzar el río y encontrarse con Roque Lina  
b. Para poder comerse el arroz sin que lo vieran  
c. Para asustar a los pescadores

d) ¿Qué hizo el hombre caimán al final de la leyenda?

- a. Se robó a Roque Lina  
b. Se quedó dormido en el barco con Roque Lina  
c. Se robó el barco del papá de Roque Lina

3. Compare las respuestas con sus compañeros.

4. Lea la leyenda y confirme sus predicciones del ejercicio 1. Las palabras en cursiva se encuentran ilustradas.

Sí, mi amigo. Esta historia empezó aquí mismo. Y el que es hoy el hombre caimán se sentaba allí, donde está usted ahora dispuesto a tomarse un *vaso de ron*, un *queso* y por último, su plato de *arroz con coco*.



Miraba siempre hacia la orilla opuesta del río y cuando adivinaba la presencia de alguien al otro lado, apuraba su arroz y desaparecía en el agua prontamente. ¿Que por qué hacía todo esto? No se desespere amigo, termine de tomarse su ron y escuche, que este cuento apenas lo empiezo.

Es una historia de amor, como todas, con la diferencia que el hombre **salió mejor librado** que cualquiera, a pesar de todas las adversidades. Así que si va a pedir otro trago, hágalo de una vez, que yo aquí empiezo mi relato y no paró hasta el final.

Un hombre, alegre y despreocupado, viajaba continuamente de Pinillos a Magangué vendiendo toda suerte de alimentos y frutas hermosas. **A grandes voces** el hombre divertía a todos con sus historias **absurdas** de cómo adquiriría los productos, hasta el punto de convencer a los compradores de que lo que se llevaban eran objetos maravillosos.

Una tarde, mientras **anunciaba a gritos** la venta de unas naranjas que, según él, poseían las esencias del amor eterno, descubrió para su fortuna la presencia de una bella **mulata** con el pelo recién enjuagado que caminaba despreocupadamente. El hombre **entabló conversación** con la muchacha y rápidamente ambos se vieron profundamente atraídos.

Ella se llamaba Roque Lina y era la hija de un severo e inabordable comerciante de arroz. Sus hermanos, que jugaban el secreto papel de vigilantes de los pasos de la muchacha, al darse cuenta de que Roque Lina era atraída cada vez más por las frases pomposas del hombre, **dieron la voz de alarma** a su padre.

Así pues, amigo, cuando el hombre apareció como de costumbre con sus alaridos y sus productos de otro mundo y se precipitó feliz a saludar con canciones a su querida Roque Lina, se encontró frente a la presencia poco amable de su imposible suegro. ‘Aquí el que vende soy yo’, le dijo tajantemente el padre. ‘Y mi hija no es arroz. Así que puede irse **con su música a otra parte**, antes de que tengamos problemas. ¡O yo no sé!’. Y sin agregar una palabra más, tomó a Roque Lina del brazo y la arrastró con él.



Fue desde ese momento cuando el hombre empezó a venir todos los días a esta tienda, a pedir el mismo ron, el mismo queso y el mismo arroz con coco y a mirar hacia el río. ¿Por qué? Rápidamente lo fui entendiendo: aquí los hombres se bañan en esta orilla. Hacia la mitad de la corriente hay un *remolino* y al otro lado se bañan las mujeres. ¿Qué pasaba? Pues nada más que el hombre se había puesto de acuerdo con Roque Lina para que cuando ella fuera a bañarse, él atravesara el río a nado y fuera a visitarla.



Usted estará preguntando cómo haría el hombre para atravesar aquel remolino, que **a primera vista** se adivina no apto para seres

humanos. Pues aquí es donde reside el secreto de la historia. El hombre terminaba de comerse el arroz, se metía al agua y poco a poco, su cuerpo se iba **corrugando**, sus brazos se encogían en pequeñas patitas, sus piernas se unían en una agitada cola y cada uno de los granitos de arroz que se había comido se iban transformando en una hilera de dientes filudísimos, hasta quedar convertido en un expertísimo *caimán nadador*.

Así el hombre caimán atravesaba ágilmente el remolino y luego de violentos chapoteos, lograba llegar hasta donde Roque Lina, quien ansiosa lo esperaba para ir a descubrir con él las profundidades secretas del río. El hombre venía aquí a diario, bebía y comía su eterna ración y se lanzaba en su viaje reptil donde su amada Roque Lina. Esta visita permanente fue poniendo en alerta a todos los pescadores de la zona.



Una mañana, uno de los hermanos de Roque Lina alcanzó a percibir la cola **desenfrenada** del hombre caimán rompiendo el remolino y de inmediato **dio la voz de alarma**. Todos los pescadores de Magangué se dieron a la caza del caimán. Pero cualquier esfuerzo era inútil. Mientras más obstinados eran los hombres tratando de aniquilar al animal, más ágil se volvía el hombre para llegar hasta la orilla de Roque Lina.

Tómese el otro roncito, amigo, que esta historia ya se precipita a su final y tiene que prepararse para lo que sigue. ¿Me va siguiendo....?

El papá de Roque Lina, hombre ostentoso y sediento de fabricarse su propio orgullo, ubicó con exactitud el sitio por donde el caimán **solía** nadar y **organizó un cerco** para atraparlo.

Una mañana, un buen número de pescadores navegaron afanosamente por estos parajes, buscando incansablemente al caimán comandados por el padre de Roque Lina. Mientras esto sucedía, el hombre de nuestra historia, sentado allí donde usted está, terminó su ron, su queso y su arroz y se fue de aquí. ¿Hacia dónde iba si todos lo buscaban? Luego lo supe: el muy vivo se echó al agua mientras todos estaban en su búsqueda, nadó silenciosamente hasta el barco del papá de Roque Lina y de una, se devoró todo el arroz que encontró. Acto seguido, buscó a su amada que dormitaba en el muelle. Suavemente la acomodó sobre su espalda y sin despertarla, se alejó con Roque Lina en silencio.

*Diálogos Latinoamericanos 22, junio/2014*

Nunca volvió a saberse de ellos. Pero, desde ese día, todos los hombres de por aquí esconden temprano a sus mujeres y se apuran a comerse todo el arroz que tengan en la olla, antes de que el hombre caimán venga y haga desaparecer mujer y granos.

Este es más o menos el cuento amigo. Lo bueno es que por aquí, desde esos días, se canta un merengue que dice:

Esta mañana, temprano,  
cuando bien me fui a bañar,  
vi un caimán muy singular  
con cara de ser humano.

Ya se da cuenta por qué lo único que no puedo brindarle, amigo, es su plato de arroz con coco. Por estos días, no sé por qué, ha estado escaso por aquí.<sup>32</sup>

5. Escoja una palabra de la caja para completar las frases. Haga los cambios necesarios. Observe el ejemplo.

Escases	silencio	afanar (2)	amable	profundo	agilidad	severo
rapidez (2)	divertir	alegremente				

- a) Del afán no queda sino el cansancio, ¡haz las cosas con calma!
- b) Las clases de español me parecen muy \_\_\_\_\_
- c) Es necesario \_\_\_\_\_ en la temática.
- d) Tú me \_\_\_\_\_ el día con tu presencia.
- e) En un momento, se \_\_\_\_\_ las voces y no se escuchó ni un murmullo en la sala.
- f) Los micos son animales muy \_\_\_\_\_, trepan los árboles \_\_\_\_\_.

<sup>32</sup> Tomado de: < [www.todacolombia.com/folclor/mitosylevendas.html](http://www.todacolombia.com/folclor/mitosylevendas.html) >.

Ejercicios adaptados de Cardona A. Audio Libro ELE. 2012

*Diálogos Latinoamericanos 22, junio/2014*

- g) No me \_\_\_\_\_, ¿no ves que hago el trabajo lo más \_\_\_\_\_ que puedo?
- h) En muchos lugares del mundo \_\_\_\_\_ los alimentos y la gente sufre de hambre.
- i) El profesor criticó \_\_\_\_\_ mi falta de compromiso.
- j) La \_\_\_\_\_ y la cordialidad son características de los latinos.

6. Escriba otro ejemplo con cada una de las expresiones subrayadas.

- El hombre salió mejor librado que cualquiera. Salir bien / mal librado de algo.

El acusado salió mal librado de los cargos que se le impugnaban (acusaban).

- A grandes voces = hablando muy fuerte

Un hombre en la calle está anunciando a grandes voces sus productos.

- historias absurdas = ridículas, sin sentido, increíbles.

Un empleado contó un cuento absurdo para justificar su llegada tarde.

- anunciaba a gritos = a grandes voces.

El vendedor anunciaba a gritos sus productos.

- según él, = según tú, según tu opinión, según yo (tono irónico)

Según tú, yo soy la equivocada. Según el gobierno nacional, habrá que reducir los gastos. Según mi opinión deberías hablar con tu jefe.

- El hombre entabló conversación con = hablar con alguien.

El presidente Obama entabló conversaciones con China para mejorar el comercio.

- ambos se vieron profundamente atraídos = se gustaron mutuamente. Ver algo = mirar, observar. Verse atraído por algo.

*Diálogos Latinoamericanos 22, junio/2014*

Me veo profundamente atraída por esa idea = esa idea me atrae profundamente.

- dieron la voz de alarma = avisaron, le dijeron a alguien.

Cuando los vecinos observaron el robo, dieron la voz de alarma a las autoridades.

- puede irse con su música a otra parte = con su historia, discusión a otra parte.

No tengo tiempo para sus problemas, váyase con su música a otra parte.

- a primera vista = sin mirar con detenimiento, sin mirar en detalle.

Fue amor a primera vista.

- Corrugando = arrugando. Corrugado = con arrugas. Tela/ superficie corrugada. (no aplica para personas).

El papel crepe es corrugado como la piel de un caimán.

- Desenfrenada = sin freno, con rapidez.

El ser humano ha comenzado una carrera desenfrenada hacia el armamentismo.

- solía nadar = acostumbrada nadar.

Cuando era joven solía usar gafas. En vacaciones solíamos ir a la casa de mis abuelos.

- organizó un cerco para atraparlo. Cercar = rodear.

La policía organizó un cerco para atrapar al ladrón. Mi casa está cercada de árboles.

- puedo brindarle = ofrecerle, darle.

No tengo café pero puedo brindarle un té o una gaseosa. En esa casa no me brindaron nada.

7. Describa los siguientes animales lo más detalladamente posible. Observe el ejemplo.



**Caimán:** Tiene la piel corrugada, gruesa y muy dura. El hocico es alargado y angosto con una hilera de dientes filudos y cortantes que pueden desgarrar sin dificultad a sus presas. Es un ágil y experto nadador y habita principalmente en ciénagas y laderas de ríos.



**Serpiente:** \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



**Conejo:** \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

8. Complete la caja con la palabra dada en la categoría correspondiente. Mire los ejemplos.

Sustantivo	Adjetivo	Adverbio	Verbo
<b>Afán</b>	<i>afanado</i>	<i>afanosamente</i>	<i>afanar</i>
	<b>rápido</b>		_____
<b>Alegría</b>			
		<b>prontamente</b>	_____

			<b>divertir</b>
<b>Despreocupación</b>			
	<b>silencioso</b>		
		<b>profundamente</b>	
			<b>agilizar</b>
<b>Escases</b>			
			<b>suavizar</b>
<b>Tajo</b>			
	<b>afortunado</b>		_____

**PROYECTO:** Reúnase con dos compañeros y escojan una leyenda o historia de uno de sus países de origen para presentarla ante todo el grupo la próxima clase. Proporcionen imágenes y detalles para narrarla de manera interesante.

## Bibliografía

- Albaladejo M. D. (2004) 'Marco teórico para el uso de la literatura como instrumento didáctico en la clase de EL/E'. *Revista electrónica Cuadernos Cervantes*, 7, 161-172
- Cardona A. (2011) *Audio libro ELE: para la enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera por medio de la literatura*. Bogotá.
- Clouet, R. (2009) 'El enfoque del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: unas reflexiones para su puesta en práctica en las facultades de traducción e interpretación en España'. *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 48 (2), 71-92.
- Collie J y Slater S. (1987) *Literature in the Language Classroom*. Cambridge University press: New York.
- Consejo de Europa (2001) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. [documento WWW]. URL <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- García Márquez, G. (1996) *Cien Años de Soledad*. Norma S.A.: Bogotá.
- García Márquez, G. (1998) *Los funerales de la Mama Grande*. Norma S.A.: Bogotá.
- Ghosn, I. (2002) 'Four Good Reasons to Use Literature in Primary School ELT'. *ELT Journal*, 56 (1), 164-147.
- Gilroy, M. y Parkinson, B. (1996) 'Teaching Literature in a Foreign Language'. *Language Teaching*, 29 (4), 213-225.
- Giovannini, A., et alium (1996) *Destrezas. Profesor en acción 3*. Edelsa: Madrid.
- Gracia L. y Ruiz J. P. (1998) 'Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos'. En *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre*. Colección Expolingua. E/LE 3: Fundación Actilibre.
- Grellet, F. (1981) *Developing Reading skills: A Practical Guide to Reading Comprehension Exercise*. Cambridge University Press: New York.
- Martín Peris, E. (1991) 'La didáctica de la comprensión auditiva'. *Cable 8* (5), 16-26.
- Menouer W. (2009) 'La literatura como recurso didáctico en la clase de E/LE'. *Actas del I Taller Literaturas Hispánicas y E/LE (pp.13-18)*. Servicio de publicaciones: Almagro.
- Montesa, S. (2005) 'La literatura en la clase de ELE'. *XIV Seminario de Literatura en la Clase de Español Lengua Extranjera* (pp. 76 – 81). Actas: Brasilia.

- Nunan D. (1989) *El diseño por tareas para la clase comunicativa*: Cambridge University Press: Cambridge.
- Richards, J. C. (1985) *The context of Language Teaching*: Cambridge University Press: Cambridge.
- Sanz M. (2000) 'La literatura en el aula de ELE'. *Revista universitaria Frecuencia L*, 25 (1), 25 - 32.
- Sitman, R, y Lerner, I. (1994) *Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera, estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*. Cambridge University Press: Tel Aviv.