

SENSIBILIZACIÓN POÉTICA EN E/LE

ELIA SANELEUTERIO TEMPORAL*

Universitat de València

Resumen

Son muchas las recomendaciones acerca de exceder el nivel puramente lingüístico en la enseñanza de una lengua extranjera, en aras de una identificación afectiva que optimice su aprendizaje. En este sentido propongo, a través de mi comunicación, servirnos en el aula de E/LE de la larga y madura tradición poética española.

Los objetivos de esta específica propuesta de trabajo, cuyo espacio en las sesiones no debe ser mayor al de un breve apartado en cada lección, se pueden resumir en seis puntos:

1. Dar a conocer poetas españoles de reconocido renombre, con el fin de enriquecer la cultura literaria de los alumnos.
2. Concienciarles del rico panorama literario que a través de los siglos se ha ido cultivando en la lengua que estudian.
3. Acostumbrar el oído al ritmo y cadencia de la poesía española. Hacer prácticas de lectura y pronunciación.
4. Despertar habilidades de comprensión lectora. Comprender que los contenidos gramaticales que se estudian tienen aplicaciones útiles y que enriquecen el lenguaje, en este caso el literario.
5. Iniciar a los estudiantes en el lenguaje figurativo y metafórico tan rico en español, y aprovecharlo para estudiar expresiones idiomáticas, refranes o frases hechas.
6. Comunicar el placer poético que proporciona la poesía española: reflexionar sobre la belleza sonora de las palabras. Compartir en grupo las impresiones poéticas particulares para practicar la expresión oral.

Mi propuesta presenta una metodología concreta de trabajo, que tiene en cuenta que toda acción didáctica debe partir de un razonamiento previo acerca de los objetivos, contenidos de aprendizaje y criterios de evaluación.

Palabras clave

Tradición poética, competencia lectora, lenguaje metafórico, expresión oral.

* SANELEUTERIO TEMPORAL, Elia. "Sensibilización poética en E/LE". En: *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*. Onda: JMC, 2008. p. 325-338. ISBN: 978-84-612-6183-3.

Abstract

There are many recommendations about exciding the pure linguistic level the teaching of any foreign language. In this sense, I propose through my communication, taking use in SFL classes of the large and mature Spanish poetic tradition.

The objectives of this specific work proposition, whose space in SFL sessions must not be longer than a short part in each lesson, can be summed up in six points:

1. To present famous Spanish poets to enrich the students' literary culture.
2. To make them conscious of the rich literary panorama which has been cultivated through the centuries in the language that they study.
3. To get their ears used to Spanish poetry's rhythm and cadence. To practise in reading and pronunciation.
4. To wake up reading understanding skills. To understand that the grammar content has useful applications that enrich a language, in this case, the literary language.
5. To introduce the students to the figurative and metaphoric language, of which Spanish is full of, and take profit of it to study idiomatic expressions, sayings or stock phrases.
6. To communicate the poetic pleasure that provides the Spanish poetry: to think about the words sonorous beauty. To share in group the poetic impressions and to practise the oral expression.

My proposal presents a specific working methodology, that consider that every didactic action must start from a previous reasoning about the objectives, learning contents and evaluation criterions.

The theoretic contribution I give justified reason about, is completed with practical examples that illustrate all that has been expounded. This combination of theoretical and practical ideas can be very interesting in this congress. This tends to leave those present with a series of questions and suggestions which the students are later able to apply in their own classrooms.

Key words

Poetic tradition, reading competence, metaphoric language, oral expression.

SENSIBILIZACIÓN POÉTICA EN E/LE

ELIA SANELEUTERIO TEMPORAL

Universitat de València

1. Introducción y justificación de la propuesta

Son muchas las recomendaciones acerca de exceder el nivel puramente lingüístico en la enseñanza de una lengua extranjera. Cuanto menos lejano y desconocido percibamos el mundo de la L2, más fácil nos será entender ciertos modismos, así como la concepción del mundo que hay detrás de sus estructuras sintácticas y gramaticales. El conocimiento de la geografía lingüística de la L2, de la cultura que la rodea y, más en concreto, de su literatura, ayuda a crear actitudes positivas hacia ella, en tanto el aprendiz se hace partícipe de diferentes realidades que condicionan y entran en relación con la lengua que aprende. Además, la universalidad de muchos temas literarios hace que un poema, por ejemplo, aun escrito en un idioma extranjero, provoque una reacción afectiva, se acerque al mundo del estudiante y le resulte familiar.

Esta superación de la enseñanza gramaticalista empezó, por parte de los estudiosos de la lengua, poniendo énfasis en el uso de la misma, en su funcionalidad y en lo que se consigue utilizándola. Como dice A. AMBASSA (2006: 2):

La palabra clave que define esta nueva visión de la lengua y que se opone a la antigua visión es *uso* o también *comunicación*, auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de su aprendizaje. Aprender lengua equivale pues a aprender a usarla, comunicarse en situaciones más complejas o comprometidas.

La defensa de un enfoque comunicativo en la enseñanza de la Lengua y de la Literatura origina la necesidad de aproximación a las distintas modalidades textuales que la persona es capaz de manejar. Del hecho de que no todos los textos reales suponen actuaciones comunicativas comunes se deriva la necesidad de enfrentar al alumno a estructuras de corte literario, que, dado su mayor grado estético de elaboración, difieren

en gran medida de las estructuras lingüísticas cotidianas. Podemos decir, pues, que en cuanto a la educación literaria el modelo historicista ha dejado paso ahora a otro centrado en el texto en sí y en las competencias literarias que el alumno ha de desarrollar para descifrarlo, comprenderlo y, en fin, disfrutarlo.

Sin embargo, como apunta A. AMBASSA (2006: 6), esto que se ha generalizado en el «ámbito de enseñanza/aprendizaje de la literatura en español primera lengua, en un contexto endolingüe» no se ha extendido tanto en las clases de E/LE. Frente al enfoque estructuralista e incluso comunicativo que se dio a la enseñanza de segundas lenguas en décadas anteriores, como respuesta a la utilización «abusiva y poco idónea» (J. ÁLVAREZ 2004: 1) que las metodologías más conservadoras habían hecho de la literatura, algunos especialistas hablan, a pesar de la creciente presencia de la literatura en los manuales de E/LE –así lo registran, por ejemplo, M.J. LABRADOR y P. MOROTE (2007: 41-44)–, de la «necesidad de una revalorización de su potencial como fuente de inspiración para la creación de actividades comunicativas a la vez que integradoras de las cuatro destrezas lingüísticas» (M.D. ALBADALEJO 2007: 2).

A los estudiantes de una lengua extranjera no les debe resultar indiferente la expresión de los escritores que han cultivado la lengua que ellos intentan perfeccionar. En sus textos encontramos las obras maestras con las que cada lengua elabora, en menor o mayor medida, su tarjeta de presentación; es más, son aspectos que enriquecen y optimizan el aprendizaje de dicha lengua. Al fin y al cabo la literatura, en el ámbito de la enseñanza de las lenguas, constituye en todas sus formas una fuente inagotable e importantísima de material de comprensión lectora. En este sentido, mi propuesta pretende esbozar un marco de actuación en el que podamos servirnos, en el aula de E/LE, de la larga y madura tradición poética española.

Varias razones justifican la utilización de poemas en E/LE:

- se trata de textos literarios por lo general breves;
- permiten un acercamiento práctico al lenguaje metafórico, figurativo y connotativo de la lengua española;
- una buena selección puede dar cuenta de las líneas más elementales de la literatura española.

Es cierto que también se podría trabajar en torno a relatos breves y microrrelatos, pero estos no contienen en grado tan elevado como la poesía algunos de los elementos que nos van a resultar de utilidad, como son las metáforas y los símbolos. Si bien es verdad que el elemento narrativo es generalmente más atractivo para los que se enfrentan a una L2, puesto que el contexto lógico permite una más fácil aplicación de las estrategias de descodificación, también es verdad que este tipo de textos, por esa misma razón, no resultan tan novedosos en la enseñanza de una lengua extranjera. Además, según mi propuesta, lo que se pretende transmitir a los alumnos de E/LE son las líneas básicas de la tradición poética española de todos los siglos y lo esta representa en el marco de la literatura y cultura españolas.

El hecho de que se trate de textos reales, no concebidos para estudiantes, sino para proporcionar placer estético, hace de ellos un reto mayor y con un papel aún más destacado como muestra de lengua y cultura en tanto que muchos estudiantes no cuentan con un contacto directo con la L2.

2. Qué material escoger

La pregunta fundamental que todos nos hacemos cuando decidimos usar la literatura en el aula de E/LE es qué textos escoger. Así pues, intentaré a continuación establecer las características que un poema debe reunir para ajustarse a la presente propuesta.

En principio, no hay razón para desestimar ningún siglo de la poesía española, siempre que se escojan textos de poetas de reconocido renombre, en aras de que cada poema nos sirva en el aula para situar a algunos de los hitos más importantes que la lengua española ha alcanzado a través de su historia literaria. Nos centraremos, pues, en los clásicos (S. ARLANDIS 2007) y desestimaremos –aunque nos duela y a pesar de que, como defiende A. CHOVER (2007: 161-168), «no sólo de Machado vive el hombre»– las propuestas literarias que se han mantenido fuera del canon, así como la poesía popular anónima, de tradición oral –la reservamos, por su potencial reflejo de la cultura y fraseología españolas (M.J. LABRADOR y P.MOROTE 2007: 29-49), para futuras propuestas–.

El texto escogido debe adecuarse en cuanto a vocabulario y sintaxis al nivel del grupo, teniendo en cuenta al mismo tiempo que no es necesario que sea asequible en su absoluta totalidad: alguna construcción de más complejidad enriquecerá el desarrollo de las habilidades de comprensión que los estudiantes tengan que poner en marcha. En caso de que se trate de un texto medieval o de los Siglos de Oro, se explicarán a pie de página las expresiones o palabras en desuso.

El poema ha de resultar significativo para el alumno, atendiendo no tanto a sus intereses personales –que evidentemente desconocemos– como a los académicos: que dé muestra de lo que se está trabajando en la lección, bien sea por el tema y léxico, bien por su construcción gramatical.

Finalmente, cabe añadir que es conveniente no saturar un texto de ejercicios. Cada poema pedirá un tipo de actividad, por lo que no será imprescindible buscar textos que se presten a ser explotados en todos los ámbitos lingüísticos y culturales –pretenderlo reduciría, por otro lado, las posibilidades de elección, dejando fuera poemas verdaderamente interesantes y significativos–. Si incluimos esta propuesta en varias lecciones, conviene que los planteamientos sean diferentes, para evitar caer en la monotonía –lejos de ella la intención de todo acto creativo–. Así pues, las actividades que proponemos en el siguiente apartado irán alternándose en cada lección. No se trata de buscar actividades para explotar un texto dado, sino de encontrar textos idóneos para ejercicios que queramos realizar.

Podríamos resumir los puntos clave de este vademécum en un medio decálogo:

- autor conocido, sin importar el siglo;
- vocabulario y expresión asequible;
- interés práctico para el alumno;
- muestras de metáforas, léxico, fonología, etc. que nos sean útiles;
- enfocar cada texto hacia un tipo concreto de ejercicios.

3. Metodología de trabajo. Ejemplos prácticos

Antes de empezar cualquier propuesta didáctica es necesario definir qué contenidos se quieren trabajar, con qué objetivos y con qué criterios de evaluación. Sólo con una acción pedagógica meditada se pueden optimizar los procesos de aprendizaje y minimizar los imprevistos que puedan ir en su detrimento. Así pues, partimos de que la inclusión de la poesía española en las sesiones de E/LE no es una propuesta gratuita. Los objetivos generales de la misma, retomando lo que ha quedado esbozado en el primer apartado, son claros:

- Dar a conocer poetas españoles de reconocido renombre, con el fin de enriquecer la cultura literaria de los alumnos.
- Concienciarles del rico panorama literario que a través de los siglos se ha ido cultivando en la lengua que estudian.
- Acostumbrar el oído al ritmo y cadencia de la poesía española.
- Reforzar determinadas habilidades de comprensión lectora.
- Iniciar a los estudiantes en el lenguaje figurativo y metafórico del español.
- Comunicar el placer poético que proporciona la poesía española: reflexionar sobre la belleza sonora de las palabras.

Sin embargo, la enseñanza de una lengua extranjera es un caso particular de acción didáctica, en la que no todos los contenidos trabajados son evaluables, sino que muchas veces se trata de ejercicios instrumentalizados. Que se explique la vida y obra de un autor, por ejemplo, no servirá explícitamente para que los alumnos lo asimilen, sino que será un incentivo para que lean, hablen, escriban, etc., en L2. Así pues, en cuanto a los criterios de evaluación, el profesor habrá de tomar una decisión. Con frecuencia se hacen en las clases de lengua extranjera ejercicios con contenidos muy variados y de muy diferente naturaleza, pero al final lo que se evalúa son sólo las cuatro habilidades básicas de dominio de una lengua, como son comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. Quizás en aulas menos modernizadas se mantengan todavía como partes a evaluar la gramática y el vocabulario, pero no suele ser común

que se evalúe el conocimiento que tiene el alumno sobre el país o países donde se habla la lengua, sus autores y obras más destacados, al igual que pasaron ya a la historia en la mayoría de planes de estudio los dictados y la puntuación de la lectura en voz alta. Todo ello se trabaja en clase, es cierto, pero no con el objetivo de controlar dichas destrezas, sino para crear un ambiente propicio que acerque al alumno las diferentes realidades con que entra en contacto la L2 y donde se planteen cada día actividades nuevas para aprender la lengua sin caer en la monotonía de una serie de explicaciones gramaticales seguidas de ejercicios.

El hecho de que tengamos claro el papel que juegan estas «intromisiones» poéticas en el aula de E/LE –como recurso, pues, no como objeto de estudio– hará que su tratamiento tenga lugar de manera más distendida, cosa que sin duda acrecentará su atractivo.

Las actividades que alrededor de un poema se pueden plantear podrían dividirse en siete grandes grupos:

3.1 Lectura y pronunciación

Se presenta un poema para ser leído en voz alta. En los cursos iniciales, se pueden seleccionar versos que contengan sonidos de especial dificultad para los estudiantes de español, como es el caso de la vibrante múltiple [r̄] o la palatal africada sorda [ç]. También se les puede exhortar a leerlo con diferentes entonaciones, recalando en todo momento que la poesía no conviene leerla con la misma cadencia con la que se lee la prosa. Podríamos, por ejemplo, frente al poema de Federico García Lorca que comienza «Cuando yo me muera, / enterradme con mi guitarra / bajo la arena» (A. RAMONEDA 1990: 189), plantear la siguiente actividad:

- (1) *Lee en voz alta el poema. ¿Hay algún sonido que se repite? Esta aliteración no es gratuita; ¿qué efectos puede perseguir?*

3.2 Presentación del autor

Antes o después de leer el poema seleccionado, se puede ofrecer a los alumnos un breve texto con los datos básicos del autor, así como de sus obras más representativas y de lo que representaron en el conjunto de la historia literaria española. Esta información puede transcribirse junto al poema o registrarse en un soporte audiovisual para ser

escuchado. También puede dividirse la información en diferentes fichas que se distribuirán entre los alumnos, para que tengan que compartir entre ellos la información que cada uno de ellos tiene. De esta última opción presentamos a continuación un breve ejemplo sobre la biobibliografía de Antonio Machado.

(2) *Ficha 1: Nació en 1875. En 1903 se publica su primera obra poética. En 1939 muere en Francia; en su bolsillo encontraron unos versos inacabados.*

Ficha 2: Nació en Sevilla. Su primer poemario se titula Soledades, al que seguirían Soledades. Galerías. Otros poemas y Campos de Castilla. Los últimos versos que escribió fueron: «Estos días azules y este sol de la infancia».

3.3 Expresión oral: impresiones poéticas

Ante un poema dado, los alumnos pueden ser exhortados a compartir con el resto las impresiones que la lectura del mismo les ha causado. Este puede ser un buen incentivo para practicar la expresión oral en clase.

Cuando me lo contaron sentí el frío
de una hoja de acero en las entrañas,
me apoyé contra el muro, y un instante
la conciencia perdí de donde estaba.

Cayó sobre mi espíritu la noche
en ira y en piedad se anegó el alma
¡y entonces comprendí por qué se llora
y entonces comprendí por qué se mata!

Pasó la nube de dolor... con pena
logré balbucear breves palabras...
¿quién me dio la noticia?... Un fiel amigo...
Me hacía un gran favor... Le di las gracias.

Gustavo Adolfo Bécquer (1983: 85-86)

(3) *¿Cómo se siente el hablante? ¿Qué sentimientos comunica? Fíjate en los signos de puntuación; ¿qué función cumplen? El poeta no determina la causa del dolor: imagina cuál podría ser la anécdota que se omite y comparte tus ideas con tus compañeros.*

3.4. Vocabulario

A menudo las lecciones en las que se divide un curso de una lengua extranjera están organizadas a partir de un núcleo temático o centro de interés que agrupa los diferentes textos que en dicha lección se trabajan, así como el vocabulario, expresiones, modismos, etc. Bajo este criterio puede seleccionarse un poema que, por ejemplo, abra la unidad, y a partir del cual se pueda comenzar a trabajar parte del léxico.

Tomemos el caso de una unidad didáctica cuyo tema sea el invierno. Quiero pensar que son pocos los españoles a los que no les viene a la cabeza, cuando sale a colación el vocabulario sobre prendas de abrigo, la letrilla burlesca de Góngora «Ándeme yo caliente / y ríase la gente» (RIVERS 1997: 235). Veamos en una estrofa de este poema qué vocablos se podrían aprovechar para estudiar el léxico del invierno.

Cuando cubra las montañas
de blanca nieve el enero,
tenga yo lleno el brasero
de bellotas y castañas,
y quien las dulces patrañas
del rey que rabió me cuente,
y ríase la gente.

La actividad podría ser planteada, por ejemplo, a modo de una búsqueda de sustantivos en el texto a partir de una lista dada de definiciones:

(4) *Busca en el poema palabras que signifiquen: 'precipitación atmosférica en forma de copos', 'primer mes del año', 'fogón portátil', 'frutos secos'.*

3.5 Gramática aplicada

Podemos servirnos de figuras de dicción frecuentísimas, como lo son la mayoría de recursos poéticos de repetición –anáforas, epanadiplosis, etc.– para trabajar la construcción de la frase en español. A partir de un poema dado, los estudiantes pueden ser animados a imitar las construcciones sintagmáticas que se repiten variando, por ejemplo, los sustantivos y componiendo, como resultado, un poema de semejante estructura sintáctica que el modelo.

También se pueden buscar poemas con determinados tiempos verbales o construcciones lingüísticas para ilustrar su uso. Proponemos, por ejemplo, el inicio del canto de Salicio, en la *Égloga I* de Garcilaso de la Vega, para trabajar las comparativas de superioridad: «¡Oh más dura que mármol a mis quejas / y al encendido fuego en que me quemo / más helada que nieve, Galatea!» (E. L. RIVERS 1997: 84).

(5) *Compara tú a Galatea con estos elementos: mar / bosque / viento / tierra / sol / luna. Puedes utilizar los siguientes adjetivos u otros que se te ocurran: inmensa / profunda / intrincada / infinita / despiadada / fría / solitaria / fecunda.*

3.6 Memorización de patrones métricos

«[El lagarto está llorando]» (A. RAMONEDA 1990: 190) podría ser una de las canciones de García Lorca que forma parte de la cultura literaria de todo español desde la infancia. Su popularidad y su sencillez –recordemos que es un poema para niños– lo hacen especialmente adecuado para transmitir a los alumnos de E/LE una cultura literaria básica que incluya la enseñanza de patrones métricos tradicionales, como es el romance. Todo ello se puede interiorizar mediante la memorización del poema, actividad que puede hacerse en clase de manera lúdica.

(6) *Memoriza el poema y recítalo dando una palma por cada sílaba. ¿Todos coincidís en el número de palmas? ¿Por qué crees que se llaman octosílabos estos versos? Fíjate en los versos pares: ¿qué ocurre cuando los recitas?*

3.7 Metáforas: expresiones idiomáticas

Las expresiones idiomáticas se denominan así, precisamente, porque son propias de un idioma y no se suelen prestar a una traducción literal. Por lo general, están construidas mediante licencias típicamente poéticas –como metáforas o pleonasmos–, pero al generalizarse en la lengua hablada, suelen ser desterradas de los ámbitos de uso cultos. Blas de Otero, sin embargo, es una fuente inagotable de utilización de expresiones coloquiales en la poesía. En este sentido, sus textos nos pueden servir para plantear actividades interesantes, que hagan reflexionar a los alumnos en la construcción del lenguaje metafórico al tiempo que asimilan frases hechas del español. Fijémonos en la siguiente estrofa del poema «Que cada uno aporte lo que sepa» (1981: 36):

Ocurre, lo he visto con mis propios medios.
 Durante veinte años la brisa iba viento en popa,
 y se volvieron a ver sombreros de primavera
 y parecía que iba a volar la rosa.

(7) *Blas de Otero escribe «lo he visto con mis propios medios», evocando una expresión muy común en español, pero modificando uno de sus términos. ¿A cuál hace referencia? ¿Qué queremos enfatizar cuando la utilizamos? ¿Por qué?*

(8) *«Ir viento en popa» es una metáfora muy oída en el habla coloquial. ¿Qué ocurre cuando un barco tiene el viento a favor? ¿Qué puede significar: «este asunto marcha viento en popa»?*

4. Espacio de la sensibilización poética en las sesiones de E/LE

Por un lado, el poema escogido y el conjunto de actividades que alrededor de él se plantean pueden servir, en función del tema, para introducir una lección, para cerrarla o incluso para ilustrar alguna construcción gramatical o idiomática que se explique en el interior de la misma, siempre evitando la tendencia general a que el poema funcione «siempre como mero trazo ornamental, cultural y casi exótico, del que no surgen apenas propuestas metodológicas entroncadas en la unidad didáctica» (M. NARANJO PITA 1999: 9).

Puede, por otro lado, formar parte del material curricular editado o bien plantearse como iniciativa del profesor. En este caso, se puede partir de una fotocopia repartida a los alumnos, del texto proyectado mediante transparencias u ordenador, o del mismo copiado al dictado por uno o varios de los alumnos. En todo caso, nunca superará el espacio de una breve sección en cada lección.

5. Conclusiones

Podríamos, a modo de conclusión, sintetizar las ideas que mediante esta comunicación he propuesto. En primer lugar, cabe recordar que la inclusión de la poesía en E/LE será planteada como recurso didáctico motivador para practicar y aprender el uso la lengua y

que, por tanto, lo que de poesía española aprenda el alumno no será evaluado de manera explícita –requisito fundamental para conservar su carácter placentero y lúdico.

En segundo lugar, es necesario tener en cuenta algunos requisitos básicos a la hora de seleccionar el material, como la calidad y representatividad del mismo, el nivel de conocimiento de la lengua que requieren y el interés práctico para el alumno.

La inclusión de la poesía en las sesiones de E/LE tiene como efecto la sensibilización del estudiante en diferentes esferas, en función del tipo de actividad que se plantee: sensibilización poética, desglosable en fonológica, cognitiva, cultural, lingüística, etc., según los casos.

En síntesis, esta comunicación demuestra que se pueden efectivamente trabajar mediante poemas las áreas que arriba he enumerado, y que es posible –aunque no poco costoso– encontrar ejemplos especialmente adecuados para cada actividad.

Bibliografía

ALBALADEJO GARCÍA, M.^a Dolores. «Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica», *MarcoELE. Revista de didáctica ELE*, núm. 5, [en línea]. 2007 [ref. de 29 de marzo 2008]. Disponible en Internet <<http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099fc0b38904/albaladejo.pdf>>. ISSN: 1885-2211.

ÁLVAREZ VALADÉS, Josefa. «La poesía en la clase de ELE: explotaciones didácticas de un par de poemas de Carmen Martín Gaité», *Red ELE. Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera*, núm. 0, [en línea]. Marzo, 2004 [ref. de 30 de marzo 2008]. Disponible en Internet <<http://www.mec.es/redele/revista/alvarez.shtml>>. ISSN: 1571-4667.

AMBASSA, Camille. «Algunas preocupaciones didácticas y metodológicas en la enseñanza de literatura en clase de ELE», *Red ELE. Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera*, núm. 8, [en línea]. Octubre, 2006 [ref. de 31 de marzo 2008]. Disponible en Internet <<http://www.mec.es/redele/revista8/CAmbassa.pdf>>. ISSN: 1571-4667.

ARLANDIS LÓPEZ, Sergio. «Sobre la Educación Literaria: reflexiones en torno a la importancia de los clásicos en el desarrollo de la sensibilidad lectora». En *Actas del I*

Congreso Internacional de Lengua, Cultura y Literatura Española: La Didáctica de la Enseñanza para Extranjeros. Onda: JMC, 2007. 514 p. ISBN: 978-84-611-8316-6. pp. 493-510.

BÉCQUER, Gustavo Adolfo. *Rimas*. Madrid: Castalia, 1983. 159 p. ISBN: 84-7039-418-5.

CHOVER LAFARGA, Anna. «El canon “otro” de la literatura hispánica. Sobre la importancia de la perspectiva de género en la enseñanza de E/LE». En *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Cultura y Literatura Española: La Didáctica de la Enseñanza para Extranjeros*. Onda: JMC, 2007. 514 p. ISBN: 978-84-611-8316-6. pp. 161-168.

LABRADOR PIQUER, M.^a José y MOROTE MAGNA, Pascuala. «La literatura, un recurso lingüístico en las aulas de E/LE». En *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Cultura y Literatura Española: La Didáctica de la Enseñanza para Extranjeros*. Onda: JMC, 2007. 514 p. ISBN: 978-84-611-8316-6. pp. 29-49.

NARANJO PITA, María. *La poesía como instrumento didáctico en la clase de español como lengua extranjera*. Edinumen, 1999. 126 p. ISBN: 84-89756-12-0.

OTERO, Blas de. *Verso y prosa*. Madrid: Castalia, 1981. 114 p. ISBN: 84-207-1000-8.

RAMONEDA, Arturo (ed.). *Antología poética de la generación del 27*. Madrid: Castalia, 1990. 509 p. ISBN: 84-7039-565-3.

RIVERS, Elías L. (ed.). *Poesía lírica del Siglo de Oro*. Madrid: Castalia, 1997. 367 p. ISBN: 84-376-0174-6.