

Estudio de la poesía amorosa Andaluza para fomentar la competencia intercultural en el aula de ELE.

SOUALI Widad^{*}

Université d'Oran II, Mohamed Ben Ahmed

widadsouali@yahoo.com

Soumission : 10/12/2020

Acceptation : 13/02/2022

Publication : 30/03/2022

Resumen: La historia de al Ándalus refleja una época de *convivencia multicultural* única en su experiencia. Por ello, en este artículo intentamos representar a nuestros estudiantes una imagen real sobre la diversidad y la privacidad cultural, religiosa y étnica del pueblo andalusí durante la presencia musulmana en la Península Ibérica Medieval. A través de textos poéticos de tipo amoroso, echamos luz sobre el estatuto de la mujer árabe, musulmana, y culta que podía expresarse sus sentimientos con libertad y sin restricciones. Mi propósito en este artículo consiste en combinar dos disciplinas totalmente diferentes para sacar beneficios: motivar a los aprendices de conocer la historia de al Ándalus con su aspecto literario (y sus poetisas), y aplicar método didáctico basado en el enfoque por tareas para desarrollar la competencia intercultural en los aprendices de ELE.

Palabras clave: al Ándalus, convivencia multicultural, competencia intercultural, la poesía amorosa, Wellada e Ibn zeydoun, el enfoque por tareas.

^{*} Auteur correspondant

Abstract: The history of al-Andalus reflects an era of multicultural coexistence that is unique in its experience. Therefore, in this article we try to represent to our students a real image of the cultural, religious and ethnic diversity and privacy of the Andalusian people during the Muslim presence in the Medieval Iberian Peninsula. Through poetic texts of a loving nature, we shed light on the status of the Arab, Muslim and educated woman who could express her feelings freely and without restrictions. My purpose in this article is to combine two totally different disciplines in order to benefit from them: to motivate apprentices to learn about the history of al-Andalus with its literary aspect (and its poets), and to apply a didactic method based on the task-based approach to develop intercultural competence in ELE apprentices.

Key words: al Ándalus, multicultural coexistence, intercultural competence, love poetry, Wellada and Ibn zeydoun, the task approach.

Introducción

Diferentes métodos y enfoques didácticos se interesan por los recursos y los materiales que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Gracias a estos recursos, tanto los profesores como los estudiantes pueden aprovechar de una clase auténtica. Por ello, la integración de los textos literarios en el aula de lenguas extranjeras representa *input*¹ de lengua indispensable para alcanzar objetivos y realizar tareas. Según Maley y Duff (1990: 3): “En los últimos diez años más o menos ha habido un notable resurgimiento del interés en la literatura como uno de los recursos disponibles para el aprendizaje de idiomas”².

Entre los textos literarios que nos relatan acontecimientos ocurridos en los tiempos anteriores, encontramos *la poesía*. Gracias a estos textos, podemos acercarnos a unos periodos de gran importancia en la historia de España musulmana, y aclarar muchos detalles sobre la civilización andalusí, haciéndonos unas comparaciones entre el pasado y hoy en diversos aspectos de vida, al fin de fomentar en los estudiantes de ELE³ *una competencia intercultural*.

En este sentido, nos preguntamos: ¿Qué beneficios sacan los aprendices del estudio de este tipo de textos: en sus dos niveles el histórico literario y el didáctico? ¿Qué aprenden los estudiantes de la producción poética de las andalusíes para superar los prejuicios y los estereotipos sobre aquella época? ¿Qué competencia intercultural pueden adquirir a través de la comparación entre la mujer de aquella época con la de hoy? y ¿Qué podemos cambiar o añadir en los conocimientos socioculturales de los estudiantes de ELE?

1. Marco conceptual

1.1. Feth al Ándalus: inicio de una civilización multicultural

El año 711 era el punto de partida de una civilización cuyo nombre indica esplendor y florecimiento. Feth al Ándalus⁴ no era solamente una conquista de tierras sino una apertura de una nueva era en la España Medieval, que ninguno puede negar sus huellas inmortales e imborrables. “En ningún momento, ni Roma ni París, las dos ciudades más pobladas del Occidente cristiano, se acercaron al esplendor de Córdoba, el mayor núcleo urbano de la Europa arabo-islámico. (Charles-Emmanuel Dufourcq, 1990).

Al Ándalus representaba lo que llamamos hoy día la tolerancia religiosa⁵. En aquella época el textil de la sociedad era muy complejo pero heterogéneo. A pesar de la composición multicultural y diversa de la población Andalusí representada por diferentes grupos religiosos como: los musulmanes, los judíos, y los cristianos. También, étnicos como: árabes, bereberes, mozárabes, muladíes, visigodos; pero representaba un buen ejemplo de convivencia y cohabitación entre las diferentes culturas, lo que afirma María Jesús Fuentes (2010: 19): “Las relaciones sociales, culturales y económicas de las tres comunidades fueron no solo inevitables, sino “abiertas y fluidas”

Pues, las relaciones entre musulmanes, judíos y cristianos en general eran cordiales y de convivencia pacífica, habían tenido la protección del Islam y fueron llamados *dhimmies*.

ابن منظور يعرف الذمة: الذمة ومما يعني العهد والامان والضمان والحرية والحق وسمي أهل الذمة لدخولهم في عهد المسلمين.
أهل الذمة هم من يؤدي الجزية وهؤلاء لهم ذمة مؤبدة ان عاهدوا لمسلمين⁶

Sin embargo, Arcas Campoy (2003: 12) explica que el hecho de que los Ahl al-Dhimma, podían mejorar su estatus social por medio de la conversión, así como la promesa islámica de que exoneraba a los nuevos conversos del impuesto del jizya, fueron elementos que de hecho convencieron a muchos a cambiar de religión y adoptar la nueva fe. Según Lévi-Provencal (1965: 127): “(...) La conversión al Islam, no obstante, fue más popular entre los cristianos que entre los judíos”.

La religión musulmana no refuerza a los demás de convertirse en el islam, es decir que no hay coacción en la religión. Esto explica el pluralismo social

que se vivió en al Ándalus y la compresión y aceptación entre sus miembros de la sociedad: “También los musulmanes participaban en algunas celebraciones tradicionales cristianas, como el año nuevo, llamado en árabe Yanayru, y la natividad de San Juan Bautista, llamado en árabe 'Ansara. En ambas festividades, intercambiaban regalos y comidas especiales con los cristianos,” tal como lo explica al-Maqqari.

Y la mujer por su parte, jugo un papel importante dentro de esta sociedad multicultural, según María Jesús Fuentes (2010: 9-23): “Las mujeres tenían funciones que iban más allá de lo considerado puramente doméstico, (...) consiguieron alcanzar una reputación nada despreciable”. Y sigue en su investigación, calificando a la mujer judía y musulmana como, requisito básico para la buena convivencia, y asimilación de su comunidad: “...el papel femenino en la convivencia entre las tres comunidades, su incidencia en la aculturación y asimilación de su grupo en el conjunto de la sociedad, o su proyección hacia los otros”.

Se puede considerar que la experiencia política de al Ándalus era única en gestionar conflictos, enfrentamientos y disputas entre las diferentes culturas, etnias y religiones. Este pueblo mosaico necesitaba leyes y normas específicas para asegurar el orden y la estabilidad del estado. Por ello, en el año 912 Abd Rahmān III se proclamó califa y logró justicia entre los miembros de la sociedad, Fierro Bello, María Isabel (2011): “Rehuyó identificarse con los árabes para recabar así el apoyo de otros grupos culturales, como los bereberes, los muladíes o los cristianos y judíos que poblaban al-Ándalus”.

Sin duda ninguna, la situación política y el mestizaje de la sociedad andalusí favorecieron un desarrollo notable en la cultura. La ciencia y los sabios alcanzaron su máximo apogeo en diversos dominios. Según Franco

Sánchez (2001:31):“Es el período que J. Samsó ha titulado de «la orientalizacion de la ciencia andalusí», abarcando desde el 821 al 1031(7), es el que centraliza en Córdoba todos los avances de la ciencia. Allí, al calor del mecenazgo oficial, surgirá la primera escuela médica de al-Ándalus”. Las escuelas primarias eran buenas y numerosas. En al Ándalus casi todo el mundo sabía leer y escribir, mientras en la Europa cristiana, a menos que no pertenecieran al clero, no sabían. (DOZY, 1984: 98).

Por influencia del Corán, el idioma árabe domino el sistema de comunicación e intercambio cultural en la península Ibérica. Los científicos y los escritos andalusíes eran bilingües y hasta trilingües, prefieren escribir en la lengua oficial del estado, el árabe no era solamente lengua caracterizada por la flexibilidad y la riqueza de su vocabulario, sino también era un sistema que garantizaba la expansión de sus producciones en el mundo oriental y el occidental. Desde el siglo VIII, el árabe clásico vehículo de la religión musulmana, se impuso como lengua administrativa y culta. Señalamos a este propósito, que los europeos en aquella época consideraron el dominio de la lengua árabe como una prueba de cultura, y que los cristianos españoles se vieron enfrentados a la ofensiva masiva cultura importada: “Qué dolor! los cristianos han olvidado hasta su lengua, y apenas entre mil de nosotros se encontraría uno que sepa escribir como corresponde una carta latina a un amigo; pero si se trata de escribir árabe, encontraras multitud de personas que se expresan en esta lengua con la mayor elegancia, desde punto de vista artístico, a los de los mismos árabes”⁷.

En cuanto a la producción literaria, los andalusíes valoraron muchísimo la poesía. El musulmán veía en ella una manera común de expresar sus

sentimientos, su adulación, su obediencia o su fe, y se deleitaba escribiendo y oyendo poemas. Esta última era la disciplina literaria más cultivada entre el pueblo andalusí y los califas. La poesía se consideraba como un registro de la vida política y social del gobierno, y sobre todo la compuesta por los poetas del palacio. Burchard Titus (1999: 101) explica que “Dentro de las diferentes corrientes literarias del árabe medieval, la poesía adquiere especial relevancia, no solo en el campo artístico, sino también socialmente. En un poema árabe no importa tanto lo que se dice sino el cómo, la temática fue muy conservadora y quedó poco margen para la inventiva”.

Los objetivos y los temas de las poesías no eran solamente artísticos o para mostrar capacidades lingüísticas y literarias, sino que también sirvieron como una forma de narrar los hechos históricos importantes como alabar las glorias de los califatos en sus batallas (*madīḥ*), o crónica de los acontecimientos cotidianos, temas religiosos relacionados con hechos históricos (*Ṣūfiyya*); o bien el tema de amor que ocupó un espacio muy importante en la producción de los poetas andalusíes.

1.2. La poesía amorosa y el paradigma femenino

Como es conocido, por su origen étnico y religioso, la sociedad andalusí era multireligiosa, multilingüe y multicultural. Todo eso se influye sobre la producción poética andalusí y la aporta unas características que son específicas a ella, y que no están en otras. Entre ellas, la fuerte presencia de la mujer poetisa en el terreno literario. En al Ándalus, un grupo de poetisas cultivaron la poesía, y han modificado gracias a sus composiciones el panorama literario, y han evocado la aparición de un nuevo mapa poético único a la mujer poetisa andalusí.

Las poetisas tocaron en sus poesías varios aspectos relacionados con la vida cotidiana de dicha sociedad (la política, la religión, la sociedad); pero lo

que las hizo especiales es expresar su vida emocional detallada ante la gente sin ocultar sus nombres o los nombres de sus amantes. Estas composiciones reflejan la verdadera posición de la mujer en la escena literaria; también la libertad de que disfrutaba la poetisa en relatar y describir sus historias de amor y narrar sus sufrimientos: “En el ambiente de esta sociedad, la mujer andalusí tenía amplio dominio, gozando de gran libertad”. (Ibn Bassām, 1978: 25).

Este grupo de poetisas vivieron en al Ándalus entre los siglos de XI y XV, y fueron princesas, mujeres libres y hasta esclavas. Por ello, en estas líneas representamos a una de estas poetisas amorosas que ha roto todo tipo de cánones, y ha mostrado al mundo su talento en cultivar el arte de la poesía, y más de todo eso expresar sus sentimientos más íntimos sin tener vergüenza:

“Si leyéramos, en cambio, a las poetisas arábigo-andaluzas, empezando por Wallāda bint al-Mustakfi (siglo XI) y siguiendo los versos conservados de autoras históricas [...] descubriríamos una gama de experiencias amorosas del todo inéditas por los pagos habituales. [...] Sus nombres asustarán a los legos- y a los perezosos-, pero cabe constatar sin reparos que las experiencias que nos transmiten sus versos resultan mucho más íntimas y ricas en matices que las de la mayoría de autoras cristianas, europeas y americanas, hasta casi bien entrado el siglo XIX”. (Mérida Jiménez; 2008: 22-23).

A través de la poesía amorosa nos acercamos a una realidad lejana en la historia, pero que nos ilustra un lado muy real del paradigma femenino en la España Musulmana. Apoyándonos en unas composiciones intercambiadas entre los poetas andalusíes podemos integrar la competencia intercultural en el aula de ELE, mostrando la posición y la libertad que gozó la mujer andalusí como elemento cultural que puede cambiar las opiniones de los estudiantes, y puede enriquecer sus conocimientos lingüísticos e interculturales. Esta

tarea se realizara, primero presentando a la producción literaria de la mujer en al Ándalus, de modo especial a la princesa Wallāda. Como es indicado en el párrafo anterior Wallāda⁸ fue una de estas poetisas más destacadas en este género de poesía. Wallāda la Omeya Bint Al- Mustakfi era prototipo de princesa culta y brillante. Después de la muerte de su padre el califa, y mediante la venta de sus derechos reales, adquirió la independencia y opta por un modo de vida inusual, de absoluta despreocupación, prescindiendo de la tutela masculina. Según Cabello (2005) abrió casa propia en Córdoba, en la que desarrolla el primer salón literario regido por una mujer. Ibn baskuwal (1991: 17) lo afirma: “En aquella hermosa casa, con varias estancias abiertas al patio central, enseñaba a leer, escribir, recitar a las hijas de las familias poderosas y ricas e iniciaba a las esclavas en la poesía, el canto y las artes del amor”.

El hecho de reunir unos poetas en su casa y podía discutir con ellos libremente, y sin poner vuelo, nos aclara qué tipo de mujer fue. Sin ninguna duda, fue una mujer fuerte, libre, e independiente. Rompo con todas las tradiciones y costumbres que pueden frenar a una mujer musulmana. El mejor ejemplo de su valentía y audacia estos versos⁹ donde se expresaba sin restricciones sociales o religiosas:

*Doy poder a mi amante sobre mi mejilla
y doy mis besos ofrezco a quien los desea*

También, fue la protagonista de unas de las historias de amor más intensas de su época. De ella estuvo enamorada Ibn Zaydūn¹⁰ quien

compuso los más hermosos versos de la poesía hispanoárabe. Componía dos poemas al poeta Ibn Zaydun que inmortalizó sus amores, en los que confiesa su deseo de verlo y añora las horas pasadas en su compañía, un poema que hizo bordar en oro sobre su vestido y sátira del seis, contra el mismo poeta:

Espera mi visita cuando apunta la oscuridad

Pues que la noche es más encubridora de los secretos

Tengo algo contigo que si coincidiera con el sol

*Esta no brillaría Y si con las estrellas, éstas no caminarían*¹¹

Por lo tanto, la producción poética de Wallāda Bint Al- Mustakfi, nos da la posibilidad de integrar en las clases de ELE textos poéticos únicos en su temas. Estos textos reflejan el contexto social que rodeaba a las mujeres poetisas en aquella época; también detallan el grado de las relaciones y límites que establecieron entre los enamorados. Así los estudiantes pueden acercarse al concepto de Interculturalidad.

2. Marco didáctico

2.1. El texto poético como recurso didáctico en la enseñanza de EL

Hoy día, las clases de ELE pasan por unos cambios radicales en lo que concierne la integración de diferentes recursos para la enseñanza-aprendizaje de español. Hay que reconocer el potencial didáctico de los textos literarios en la enseñanza de ELE. Según Jouini (2008: 151) la literatura se considera como: “[...] Un recurso didáctico más para completar el proceso de aprendizaje y adquisición del español en sus diferentes vertientes”. En cuanto, al propósito de las clases literarias como apoyo intercultural es impartir conocimientos literarios en un contexto específico; a este respecto, Cuq y Gruca (2005: 413) afirman que: “Todos están de acuerdo en considerar

el texto literario como un laboratorio de idiomas real y como un espacio donde se desarrolla la interculturalidad privilegiada”.

Sin embargo, la realidad en el aula nos muestra que la poesía se actualiza en las clases de lenguas extranjeras y comienza a incluirse en los programas didácticos. El uso de la poesía se considera como elemento cultural perfecto e indispensable para transmitir ideas y alcanzar metas. Con este nuevo lugar que ocupa la poesía, muchos docentes comienzan a desarrollar diferentes formas de trabajar en el aula, así como comienzan a diversificar el uso del texto poético. Pero, paralelamente los estudiantes tienen una reserva cuando leen los poemas, porque les representan estilos, palabras, y vocabularios complejos a entender o descodificar.

Teniendo en cuenta lo anteriormente dicho, la selección de textos poéticos deben responder a unas características específicas que pueden responder a las necesidades tanto de los docentes como de los discentes, según Acquaroni (2007: 80): “Es que los textos que seleccionemos tengan algo que transmitir a nuestros estudiantes y que puedan promover su participación activa en las actividades que se propongan sobre ellos”. Siendo así, podemos citar la motivación, el interés, y la curiosidad del aprendiz a aprender hechos históricos. Por ello, a la elección de los temas de los poemas será mejor contener referencias actuales, interculturales o universales que los aprendices puedan reconocer; como explican Maley y Duff (1989: 8): “Los referentes universales permiten partir de una experiencia y conocimiento vital comunes a todas las culturas, aunque pueden diferir en el modo de ser tratados. Esto permite desarrollar la curiosidad, la empatía y el análisis intercultural, a la vez que se fomenta la recreación y la reflexión sobre la pluralidad de vivencias y de puntos de vista entre diferentes individuos, sociedades y culturas”. Algunas de estas referencias generales pueden ser tan personales y

culturalmente diferentes, como: tradiciones, convivencia social, modo de vida, religión, relaciones de amor, y guerras (etc.).

Pues, uno de los criterios para incorporar el texto poético en el aula de ELE es motivar el aprendiz a participar a través de temas cuyos objetivos captan el interés y les facilita la comprensión de la cultura meta. Sobre esta base, estudiar la poesía amorosa en el periodo de al Ándalus, se puede estimular la curiosidad de los estudiantes para acercarse a dicha civilización, y plantear el análisis sociocultural. A través de dar una mirada retrospectiva sobre la vida de las mujeres poetisas amorosas andalusíes, podemos concienciar nuestros estudiantes sobre la verdadera situación de la poetisa andalusí, y hacerles rechazar las ideas erróneas sobre al Ándalus.

Cabe destacar en cuanto a la explotación didáctica (la metodología del trabajo) debe ser flexible y abierta, dando al docente la capacidad de realinear, suprimir o introducir actividades sobre la marcha, en base a la respuesta que el texto y la dinámica de los aprendices.

2.2. ¿Qué es la competencia intercultural?

Hay que reconocer que hoy día, la educación intercultural es indispensable en nuestras clases de ELE, para ofrecer a los estudiantes una visión objetiva sobre una época y cultura que muchos historiadores fueron injusto o subjetivos en escribir o describir la civilización musulmana en la península Ibérica.

Una definición que abarca toda la riqueza de lo que puede llegar a ser la educación intercultural se anuncia en la siguiente cita de Aguado (1997: 15): “ La educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas

las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales”¹². De todo ello se concibe que la educación intercultural representa las habilidades necesarias para funcionar eficazmente en un entorno intercultural.

En cuanto a la competencia intercultural, Meyer (2000: 38) la define así: “La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas”.

Según Doyé (1999), la competencia intercultural durante las últimas décadas del siglo XX se ha convertido en un elemento clave en la enseñanza de idiomas, puesto que presenta la ventaja de integrar los componentes cognitivos, pragmáticos y actitudinales en el aula. De ello, el objetivo no es solo comprender a otras culturas, porque el desarrollo de la competencia intercultural es muy diferente al aprendizaje de la cultura en las clases de lenguas extranjeras.

En líneas generales, Sercu (2005: 2-5) afirma que llevar idiomas extranjeros al aula significa exponer a los estudiantes a un mundo diferente al de su propia cultura. Por definición, *la formación en lenguas extranjeras es intercultural*.

2.3. ¿Qué es el enfoque por tareas?

En los años 90, la propuesta del enfoque por tareas se difunde en determinados círculos de enseñanza de las lenguas. Según Sevilla et al (2003: 115): “El enfoque por tareas es un marco metodológico y, al mismo tiempo, una forma de diseñar el currículo porque integra todos los elementos del

proceso educativo: alumnos, profesores, objetivos, contenidos, actividades, materiales, evolución y las relaciones entre esos elementos”.

En esta definición, se pone de relieve la importancia y la necesidad del rol del enfoque por tareas para trazar las líneas importantes de las unidades de un curso, su rol consiste en organizar el trabajo en el aula, como la planificación, la formulación, y la evaluación; hay que señalar, que el cambio más significativo que trae la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas es la enseñanza -aprendizaje a partir de la realidad del aula (es un marco de actuación en el que tiene lugar un intercambio comunicativo). También, la tarea es el punto de partida para la organización de la programación de una unidad didáctica. Gracias a la metodología usada en el enfoque por tareas, se puede trabajar todas las destrezas lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, producción oral, producción escrita e interacción).

Long (1990), afirma lo anterior según él, los estudiantes llegan a fomentar la adquisición de lenguas cuando pueden participar en la negociación de significados. Con esto quiere decir que las interacciones son el resultado de las dificultades que surgen en la comunicación y opina que con la enseñanza basada en tareas los estudiantes tienen la oportunidad de prestar atención a lo formal (*focus on-form*)¹³.

3. Propuesta didáctica

A continuación, proponemos una serie de actividades interrelacionadas y tiene un objetivo final común, que se basa en un conocimiento sólido de la poesía amorosa por parte de los estudiantes. A través de estas actividades, los

aprendices pueden adquirir nuevas competencias importantes para su desarrollo intelectual.

3.1. Descripción de la propuesta

Para elaborar nuestro estudio sobre el desarrollo de la competencia intercultural a través del poema, hemos seleccionado un texto poético de tipo amoroso como soporte intercultural para las clases de la asignatura de la comprensión escrita. Optamos por utilizar el enfoque por tareas como un método activo y dinámico; porque creemos que esta herramienta puede ayudarnos a mejorar la efectividad de nuestro trabajo.

A partir de este poema, formulamos una sugerencia didáctica específica dirigida a promover en los estudiantes el desarrollo de cuatro habilidades comunicativas, así como la comprensión de los fenómenos poéticos y el conocimiento del universo de wellada.

Respecto las pautas metodológicas del enfoque por tareas que vamos a seguir para llevar a cabo nuestro estudio son las siguientes: pre-tarea, la tarea y la post tarea. En cada etapa los estudiantes van a responder a unas preguntas al fin de adquirir unas habilidades que les permiten comprender el tema y hacer una crítica objetiva hacia la poetisa y el texto.

3.2. Objetivos de la propuesta

Con esta secuencia didáctica, considerando la poesía como un elemento auténtico e importante para desarrollar la competencia intercultural en el aula de ELE, intentamos revelar los conocimientos de los aprendices acerca del tema, para que podamos después construir sobre ellos otras nociones y conceptos que deseamos que se obtengan con el desarrollo de las actividades. También, a través de leer la poesía amorosa nos interesa alcanzar otras metas, como: Conocer algunos elementos de la cultura andaluza; status social de la mujer andalusí (educación de la mujer andalusí, y mujeres sabias); despertar el interés por la poesía femenina andalusí.

Actividad de pre-tarea: Son actividades introductorias que mantienen a los estudiantes motivados y despiertan su interés y curiosidad sobre el tema. El objetivo también es introducir nuevos contenidos de forma gradual. Tales actividades permiten al docente conocer las ideas previas del aprendiz sobre el tema y esto facilita el punto de partida para nuevos aprendizajes. Con la ayuda de la técnica de lluvia de ideas y basándose en conocimientos previos, el profesor hace varias preguntas. Para entrar en la temática y permitir al aprendiz tratar el contenido, se presenta un texto relativo al tema intitulado:

“Wallâda, poetisa aristócrata de los tiempos de las taifas”¹⁴.

Wallâda fue entre sus coetâneas la primera de entre las de igual edad y la más codiciada en su derredor, temperamento de los indómitos, hermosa apariencia y realidad hermosa, dulce fuente de entrada como punto de salida. Su círculo de amigos en Córdoba fue la reunión de los más exquisitos de la ciudad, su corte palestra de los corredores de la poesía y la prosa; los literatos se sentían atraídos por su brillo y acudían a sus siempre abiertas lizas y su concurrida mansión; todo esto le vinculó con elevado rango, nobleza y generosidad de ánimo. Aunque ella (¡Dios la perdone y pase por alto sus faltas!) rechazó el recato y dio motivos a la murmuración sobre su persona a causa de su desenfado y de la ostentación de sus placeres. Dice que llevaba escrito sobre el hombro de su vestidura el siguiente verso: “¡Por Dios fui creada para hazañas famosas, ando mi propia senda y cultivo mi orgullo!”, y sobre otro: “¡Y a quien me ama, a ése le abandono el cáliz de mis mejillas, y a quien lo quiere, a ése doy yo mi beso!”.

Después de leer el texto, los aprendices responden a una serie de preguntas:

-Delimitar el periodo y el lugar en que vivó Wallâda.

-¿Qué pensáis de la poetisa?

-¿Qué pensáis de sus versos?

La tarea: Esta fase es el núcleo de la tarea, a través de unos procedimientos u opciones integrados por parte del profesor, los estudiantes llegan a la realización de los objetivos de la tarea. Estas actividades tienen como objetivo trabajar el nuevo contenido, asimilarlo y relacionarlo con los conocimientos previos.

La tarea será un texto poético escrito por Wellada dedicado a Ibn Zeydoun. Los estudiantes son invitados a determinar la idea principal de los versos a partir de una reflexión cultural previa sobre los diferentes aspectos citados en el texto:

“Espera mi visita cuando apunta la oscuridad
Pues opino que la noche es más encubridora de los secretos
Tengo algo contigo que si coincidiera con el sol
éste no brillaría y si con la luna, ésta no saldría
y si con las estrellas, éstas no caminarían.
Cuando te enteraste de lo mucho que te quiero
y supiste el lugar que ocupas en mi corazón,
y cómo me dejaba arrastrar por el amor, sumiso,
Yo, que a nadie más que a tú consentí que me arrastrara,
Te alegraste de que el sufrimiento cubriera mi cuerpo
y de que el insomnio pintara de negro mis párpados.
Pasa tus miradas por las líneas de mis cartas
y verás mis lágrimas mezcladas con la tinta.
Cariño mío: mi corazón se deshace
De quejarse tanto a un corazón de pura piedra”.

Tengo celos de mis ojos, de mi toda,
de ti mismo, de tu tiempo y tu lugar.
Aún grabado tú en mis pupilas,
Mis celos nunca cesarán”.

Recordamos que la secuencia propone la participación activa de los estudiantes en las tareas (individuales o colectivas). La clase contará con las expresiones del poeta en las voces de los estudiantes. Como resultado, se les invitará a reflexionar sobre el tema, la poetisa, las características del género, y el propósito del poema.

Los aprendices deben reflexionar sobre los versos y el mundo semántico del propio poeta relacionado con las emociones y los sentimientos para abrirse al mundo cultural de wellada. Por lo tanto, será más fácil para los estudiantes imaginar el escenario real que implica este poema. Cabe señalar que en la poesía, el lenguaje es rítmico y tiene un significado connotativo, por lo que la comprensión no puede ser un significado literal o un orden de palabras.

Post-tarea: El propósito de esta fase es proporcionar a los estudiantes un período en el que puedan "contar historias", descubrir, compartir y reflexionar sobre los resultados o productos de la tarea. (Estaire, 2000: 91). El propósito de la corrección es desarrollar la autonomía y la creatividad entre los alumnos para producir y replicar lo aprendido. También en esta etapa, los docentes inspiran su verdadera reflexión o negociación sobre la tarea.

En esta etapa, se espera que los aprendices se den cuenta de los beneficios de implementar el tema, y se familiaricen y se comprometan a seleccionar otras poetisas de este tipo de poemas, y al mismo tiempo les empuja a leer más información sobre la poesía como género literario importante para

desarrollar habilidades y competencias no solamente lingüísticas pero también interculturales.

Conclusión

En definitiva, podemos decir que la poesía es una herramienta muy importante de enseñanza en el aula de español como lengua extranjera. Su presencia en la programación didáctica ayuda a todos los docentes a integrar en sus clases un estudio intercultural, a través de conocer y despertar en la cultura del otro. La poesía tiene un enorme potencial intrínseco para desarrollar las habilidades comunicativas de los aprendices tanto lingüísticos como interculturales.

Por ello, adaptar el enfoque por tareas en la metodología de enseñanza permite integrar el uso de la poesía como parte efectiva y necesaria. De un lado, gracias a la selección de los temas que representa una clave para que nuestros aprendices reciban con éxito un poema. De hecho, el interés y la curiosidad que lleva la poesía en los estudiantes gracias a comparar su historia, costumbres, pensamiento, forma de vida, etc. con otras culturas. Y de otro lado, a través de la metodología del trabajo, se desarrolla la competencia intercultural del estudiante al permitirle expresar su opinión sobre los contenidos de los temas.

Nuestro objetivo es construir un puente entre la poesía amorosa y los aprendices de ELE. Creemos que la forma más eficaz de lograr este objetivo es implementar sugerencias didácticas significativas y esclarecedoras en el aula, con una gran difusión cultural.

Bibliografía

- 1- CUQ, J.-P. y GRUCA, I. (2005): « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconds* ». Grenoble: Presses universitaires de Grenoble,
- 2- DOZY, R. P. A. (1984): « *Historia de los musulmanes de España* ». Madrid: Ed Turner.

- 3- DUFOURCQ, Charles-Emmanuel. 1990: “*La vida cotidiana de los árabes en la Europa medieval*”. Ediciones Temas de Hoy, Madrid.
- 4- EL MIMĪ ḤASAN. (1998): “*Ahl el Dīma fi el Ḥaḍāra el Islāmiya*”. Dar el Garb el Islam. Beyrouh.
- 5- EL ŶARARI, Abbes. (2003) “El Tasāmuḥ el dīni wa aṭṭāruḥo fi Ḥaḍārat el Andalūs, Maŷalat el Ḥaḍāra el Islāmiya fi al andalūs”. In *La civilización islámica en al Ándalus y los aspectos de tolerancia*, publicaciones del centro de estudios al Ándalus y de Diálogo de las civilizaciones coloquios
- 6- ÉVARISTE LÉVI-PROVENCAL. (1965): “*Instituciones y Vida Social e Intelectual*”, En: Ramón Menéndez Pidal. Historia de España, Madrid: Espasa Calpe, S.A
- 7- FIERRO BELLO, María Isabel (2011). “*Abderramán III y el califato omeya de Córdoba*”. Ed: Nerea
- 8- FRANCISCO FRANCO SÁNCHEZ. (2001): “*La escuela médica Ššarqi (ss. XI-XIV): sociedad y medicina en el Levante de al Ándalus*”. *Acta Hisp. Med. Sci. Hist. Illus*
- 9- FUENTES, Maria Jesús. (2010): “Identidad y convivencia. Musulmanas y Judías en la España Medieval”. Ed. polifemo: Madrid
- 10- IBN BASSĀM. (1978): “*Al Dajīra fi mahāsin ahl al Ŷazīra*”. Ed Ihsen ‘Abbas, Beirut, Dār al Taqāafa .
- 11- LOMAS, Carlos Y MIRET, Inés. (1999): “La educación poética”. España: Editorial Grao Maqqari.
- 12- SALVADOR MARTINEZ H.(2006): “La convivencia en la España del siglo XIII: Perspectivas alfonsíes”. Madrid, Polifemo,
- 13- TOLAN, John.V. *Sarracenos. (2007): “El Islam en la imaginación medieval europea”*. Publicaciones de la Universidad de Valencia.

1- Input: “la cantidad de lengua o muestras de mensajes que reciben los aprendices de una lengua, ya sea la materna u otra”.

2- Es nuestra traducción. Texto original en Inglés: “ in the la last ten years or so there has been a remarkeable revival on interest in literature as one of the resources available for language learning » .

3- Español como lengua extranjera.

4- Hay una extensa bibliografía sobre la historia de al Ándalus, citamos a algunas referencias primarias: Ibn 'Iḍārī al-Marrākūšī, Ahmed b.Mūhammad, Kitāb al-Bayān el-muġrib fi aḥbār mulūk al-Andalūs wa l Maġrib,(1980-1400), taḥqiq Georges Séraphin Colin et Evarista Lévi-Provençal,Tārīḡ Ifriqiya wa el maġrib min el Fetḥ ila el qarn el rābi' el hiŷrī, Dar el el Tāqafa, Beyrout, (1980 T3, pp9-17), se considera esta fuente histórica de las más importantes que tratan los acontecimientos históricos y militares de al Ándalus desde el Fetḥ hasta los siglos posteriores, en el tomo 3, hay detalles sobre :La conquista de Hispania por Tāriq ibn Ziyād, y Mūsa ibn Nusayr y su trayectoria conquistadora ocupando diferentes ciudades ; Córdoba, Málaga, Granada, Murica, Toledo..., para el mismo propósito, Véase también, Dīkr bilād al-Andalūs,Ed. y traducción Luis Molina (ed), Una descripción anónima de al-Ándalus, Madrid, Instituto Miguel ASIN, 1983 (2 vol). Ibn El Quṭiyya, Abi Bakr. Tārīḡ iftitāḥ al Andalus, Taḥqiq, Ibrahim el Abyarī, dar el Kotob el 'Ilmiya, Beyrut, 1982. Manzano Moreno, 2018, p. 129. "El nombre [de al-Andalus] terminará imponiéndose con mucha rapidez dentro de la tradición cultural árabe y acabará designando a todo el territorio de la península Ibérica, incluyendo también a los territorios cristianos".

5- El tema de la Tolerancia y convivencia en al Ándalus, ha sido uno de los más debatidos, Según el diccionario de la Real Academia española "tolerancia" significa: "Respeto y consideración hacia las opiniones o prácticas de los demás, aunque repugnen a las nuestras.

6- Es nuestra traducción. Texto original en árabe: Ibn Manẓūr: (2003:40): "Ahl dīmma son los que cumplen la ŷizya y estos tienen protección eterna si pactan con los musulmanes".

7- Risco, florez del manuscrito de Álvaro, en la España Sagrada Madrid 2da edición 47vols.273. "(...) Álvaro elaboró una teología de la historia agresivamente anti musulmana, en un intento (fallido) de convencer a sus compañeros cristianos para que apoyarán y honrarán a los mártires". Es lo que explica la profesora AISSAOUI Souad en su artículo "Los mártires mozárabes de Córdoba del siglo IX entre la aculturación y la resistencia", Oussour Al Jadida Revue —Vol. 9 No 3 (November) 1441/2019, pp391-416, <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/102689>, dándonos una idea clara sobre la arabización de los mozárabes y su adopción del árabe, y la queja de los eclesiásticos.

8- Wallāda bint al-Mustakfī. Córdoba, c. 400 H. / 1010 C. — 484 H. / 1091 C. Princesa omeya y poetisa. No se sabe con certeza la fecha de su nacimiento, pero puede calcularse que fue alrededor de 400/1010, pues, según Ibn Bassām, vivió más de ochenta años, y la fecha de su

muerte, con ciertas vacilaciones —Ibn Baškuwāī ofrece informaciones contradictorias—, coincide con la caída de Córdoba en manos de los almorávides y la muerte de al-Fatḥ, el hijo de al-Muṭamid encargado de la defensa de la ciudad, es decir, el 2 de Šafar de 484 / 26 de marzo de 1091.

9- La sátira, el género al que pertenece la mayoría de los poemas de Wallāda, tiene un potencial transgresor perfectamente aceptado por la poética árabe, donde no escandaliza prácticamente a nadie, pese a su crudeza, pues se reconoce, en algunas de sus manifestaciones, su implícito carácter moral. HOENERBACH, W., “Notas para una caracterización de Wallāda”, *Al-Ándalus*, XXXVI (1971), pp 467-473 (publicado originalmente en alemán, en *Die Welt des Islams*, XIII (1971), 1-2, 20-25.

10- «Por conducto de varios ulemas de al-Ándalus ha llegado a mí noticia que la suma total de las obras que compuso sobre derecho, tradiciones, fundamentos jurídicos, historia de sectas y religiones y otras materias históricas, genealogía, libros de literatura y obras de polémica contra sus adversarios, alcanzaba cerca de 400 tomos, con un contenido aproximado de 80.000 folios. Y esta es cosa que no sabemos de ningún otro autor de los que han existido, antes de Ibn Hazm, en todos los siglos del Islam, si no es del Tabarī, el autor más fecundo de todos los musulmanes» (al-Marrākusi, *Historia de los almohades*, 33, cit. por Miguel Asín Palacios, *Abenházam de Córdoba*, tomo I, p. 245).

11- [Http:// www.sevilla4real.com](http://www.sevilla4real.com)

12- Aguado, M.T. (1997). Aportaciones Conceptuales y Metodológicas en Tres Ámbitos de la Pedagogía Diferencial. *Educación Intercultural. Revista de Investigación Educativa*: 15.

13- Es un enfoque de la enseñanza de idiomas en el que los estudiantes son conscientes de la forma gramatical de los rasgos del lenguaje que ya son capaces de utilizar de forma comunicativa. Se contrasta con el enfoque en las formas, que se limita únicamente al enfoque explícito de los rasgos de la lengua, y el enfoque en el significado, que se limita a centrarse en el significado sin prestar ninguna atención a la forma. Para que una intervención docente pueda calificarse de enfoque en la forma y no de enfoque en las formas, el aprendiz debe ser consciente del significado y el uso de los rasgos de la lengua antes de que se le llame la atención sobre la forma. (Doughty y Williams, 1998: 4).

14- Ibn Bassan, *Dajira*, I, 378 (cfr. VV.AA. *Textos para la historia de las mujeres en España*, Madrid, Cátedra, 1994, pp. 136-137).