

# ADAPTACIONES LITERARIAS PARA ESTUDIANTES SECUNDARIOS EN HOLANDA



Ana Julia Moreno Hidalgo

Lois Rutters

3784002

3468232

Universiteit Utrecht

Tutor: Fernando Nina

Julio 2013

A nuestro tutor, Fernando Nina y a Blanca Cano Gonzales,  
su pasión por la enseñanza de la literatura han sido  
para nosotras un ejemplo a seguir.

## Índice

Índice .....	3
Introducción .....	5
Objetivos .....	6
Capítulo 1. Generalidades sobre el sistema educativo holandés.....	7
Capítulo 2: Las lenguas en el sistema educativo holandés .....	9
2.1 El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación .....	9
2.1.1. Objetivos.....	9
2.1.2. Criterios .....	10
2.1.3. La competencia comunicativa .....	10
2.1.4. Niveles.....	12
2.2. CITO y la comprensión de lectura.....	14
2.2.1. Textos y temas.....	15
2.2.2. Exámenes y el MCERL.....	17
2.2.3. En la práctica .....	19
2.3. Literatura en la enseñanza secundaria en Holanda: la teoría de Theo Witte.....	19
2.2.3. En la práctica .....	22
2.4. El español en la educación media.....	22
2.4.1. Gente Joven .....	23
2.4.2. Gente .....	26
2.4.2. Caminos.....	29
Capítulo 3: Teoría de la adaptación .....	33
Capítulo 4: Análisis de las adaptaciones.....	38
4.1 La gallina degollada.....	38
4.1.1. Resumen del cuento .....	38
4.1.2. Biografía del autor.....	39
4.1.3. Dentro de la historia .....	40
4.1.4. Estilo.....	41
4.1.5. Introducción del cuento y motivación .....	42
4.1.6. Análisis de la adaptación .....	42
4.1.7. Análisis de la batería de ejercicios propuestos .....	45
4.2. Hombre con un minotauro en el pecho .....	47
4.2.1. Resumen .....	47

4.2.2. Biografía del autor .....	48
4.2.3 Dentro la historia.....	49
4.2.4. Estilo.....	50
4.2.5. Introducción del cuento y motivación.....	51
4.2.6. Análisis de la adaptación: .....	51
4.2.7. Análisis de la batería de ejercicios propuestos .....	54
Capítulo 5: Los productos finales.....	57
5.1. Adaptación: La gallina degollada .....	57
5.1.1. Vocabulario .....	62
5.1.2. Ejercicios .....	64
5.2. Adaptación: Hombre con minotauro tatuado en el pecho .....	68
5.2.1 Vocabulario .....	79
5.2.2. Ejercicios .....	83
Capítulo 6: Guía de profesores.....	89
6.1. Holandés.....	89
6.1.1. Docentenhandleiding: La gallina degollada .....	89
6.1.2. Docentenhandleiding: Hombre con el minotauro tatuado en el pecho .....	95
6.2. Español.....	101
6.2.1. Guía para profesores: La gallina degollada .....	101
6.2.2. Hombre con el minotauro tatuado en el pecho .....	107
Capítulo 7: Conclusiones y recomendaciones .....	113
Bibliografía .....	114
Apéndice 1: .....	118
Apéndice 2 .....	121
Apéndice 3 .....	127

## Introducción

En nuestro primer año de master educativo, hemos visto que la literatura juega un papel secundario dentro de la enseñanza del español en Holanda. Creemos que esto se debe a que dentro de la educación de lenguas, la literatura es percibida como una actividad extra que consume tiempo. Debido a que, dentro de las instituciones educativas, la meta principal es lograr, en el menor tiempo posible, la mayor cantidad de estrategias comunicativas; la literatura se deja de lado y es reemplazada por ejercicios gramaticales o comunicativos. La gramática y el vocabulario son considerados como la base de la enseñanza de lengua. Dentro del CITO (Centraal Instituut voor Toets Ontwikkeling) o el Marco común europeo de referencia, para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas, la literatura no está ni siquiera considerada como un objetivo de aprendizaje.

A través de nuestro trabajo, en el cual se conjugan los estándares de lengua del MCERL y el CITO, queremos demostrar que la literatura es un elemento clave para la enseñanza de lengua. Adaptamos textos metas a un nivel adecuado para los estudiantes e incluimos ejercicios no solamente gramaticales, de vocabulario y discusiones en clase, sino también ejercicios dirigidos a ampliar el conocimiento cultural e intercultural de los alumnos.

Nuestro marco teórico contiene una breve introducción sobre el sistema educativo en Holanda, en el cual se exponen los diferentes niveles que existen dentro del mismo.

Posteriormente, explicamos el Marco común europeo de referencia para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas (MCERL), el CITO y los niveles literarios de Theo Witte. Esta información nos ofrece un marco en el que podemos desarrollar nuestras adaptaciones y sus ejercicios, precisamente para asegurarnos que sean relevantes dentro del sistema educativo en Holanda. Continuamos con un análisis de diferentes métodos de aprendizaje y enseñanza que actualmente son utilizados en Holanda. Investigamos qué tipos de textos leen los estudiantes y su longitud, y los aspectos gramaticales que aprenden en los diferentes niveles.

En el capítulo 3 observamos las diferentes herramientas para adaptar textos y las semejanzas con la traducción. Después de un análisis de los cuentos a ser adaptados, en donde incluimos la biografía del autor, e información complementaria cultural/literaria presentamos las adaptaciones de los cuentos junto con una batería de ejercicios y una guía de profesores tanto en castellano como en holandés. Finalmente, presentamos nuestras conclusiones y recomendaciones.

## Objetivos

- Integrar la literatura en todos los aspectos de la enseñanza de lenguas: A través del uso de textos literarios los alumnos amplían su el vocabulario, se familiarizan con diferentes aspectos gramaticales y adquieren información sobre la cultura hispana. Mediante la literatura, podemos unir varios elementos educativos que no solamente aumentan el conocimiento de una lengua y cultura en particular, sino también influyen en el desarrollo personal y cognitivo. Nuestro método busca fomentar un pensamiento crítico en los alumnos.
- Hacer que la literatura sea más accesible: Queremos romper el mito que la literatura está dirigida a un grupo selecto. Esperamos que el alumno, al leer nuestras adaptaciones, se sienta capaz de comprender lo que lee. Esta experiencia exitosa es parte de la base de una actitud positiva sobre la literatura en general.
- Construir el puente entre las lecturas graduadas y la literatura hispano-americana. En una investigación previa observamos que existe una brecha entre las lecturas graduadas y los libros originalmente escritos en español. Las lecturas graduadas, escritas para los distintos niveles son consideradas por los alumnos como poco interesantes e infantiles. La literatura hispano-americana por otra parte, no es leída en su lengua original sino a través de traducciones al holandés o al inglés. Con nuestro trabajo queremos ampliar la oferta de la literatura hispano-americana en la enseñanza media para los alumnos de los distintos niveles y eliminar esta brecha.

# PARTE 1

---

## Capítulo 1. Generalidades sobre el sistema educativo holandés

El sistema educativo en Holanda está dividido en tres categorías principales: primaria, secundaria y superior. Un estudiante inicia su vida escolar en la escuela primaria cuando tiene cuatro años de edad. Esta etapa de la educación tiene una duración de 8 años. La enseñanza secundaria (Middelbaar onderwijs) o educación secundaria (voortgezet onderwijs) tiene tres niveles: VMBO, HAVO y VWO.

El nivel más alto dentro de la educación secundaria se conoce como VWO “Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs” y se refiere a una educación pre-universitaria. Tiene una duración de 6 años y consta de dos variantes: 'atheneum' y 'gymnasium'. La diferencia entre estas dos variantes es que en 'gymnasium' se imparte Latín y Griego; lo que no ocurre en 'atheneum'. Al culminar esta etapa el estudiante puede continuar sus estudios universitarios.

Un 20% de los estudiantes secundarios obtienen este tipo de educación, durante la cual los alumnos deben escoger un 'paquete de materias' o especialización, que consta de 4 posibilidades:

- Cultura y Sociedad
- Economía y Sociedad
- Naturaleza y Salud
- Naturaleza y Técnica

El HAVO (Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs) es la escuela secundaria superior, la educación que se ofrece dentro de este programa es de un nivel más alto que el VMBO y un nivel menor al VWO. Conlleva un programa de 5 años de estudio después del cual el estudiante puede continuar sus estudios en el HBO (Hoger beroepsonderwijs), que contiene programas de formación profesional superior.

Dentro del HAVO, el estudiante debe escoger un 'paquete de materias' o especialización que contiene las siguientes posibilidades:

- Cultura y Sociedad
- Economía y Sociedad
- Naturaleza y Salud
- Naturaleza y Técnica

El VMBO (Voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs), por otra parte, comprende un estudio de cualificación profesional que consta de 4 años de estudio. Esta variante se formó en 1999 y fue el resultado de la unión entre el VBO (pre-profesional), LBO (formación profesional inferior) y MAVO (educación secundaria general). Dentro de esta variante podemos observar un enfoque en cuatro sectores: Técnica, cuidado y bienestar, agricultura, y economía. Dentro del VMBO existen las diferentes posibilidades de especialización:

- Formación profesional (BB)
- Programa profesional (KB)
- Programa combinado (GL)
- Programa teórico (TL)

La tercera categoría dentro del sistema educativo holandés es la educación superior, que tiene tres variantes: MBO (Middelbaar Beroepsonderwijs) HBO (Hoger Beroepsonderwijs) y WO (Wetenschappelijk onderwijs), la educación universitaria. Después del VVMO el alumno puede ingresar al MBO, que consiste en cuatro niveles. el MBO prepara al alumno a una profesión concreta. Después de culminar el HAVO o el VWO el estudiante puede ingresar al HBO, en donde después de cuatro años de estudio obtendrá una licenciatura, lo que le otorga la posibilidad de continuar con un estudio de especialización o máster, que puede conllevar uno o dos años de estudio.

La educación universitaria es asequible para aquellos estudiantes que hayan obtenido un diploma de VWO, o posterior a la obtención de un estudio propedéutico en el HBO, caso en el cual, la educación universitaria tiene una duración de seis años. Al finalizar los estudios dentro de esta variante, el estudiante habrá obtenido un diploma de máster.



## Capítulo 2: Las lenguas en el sistema educativo holandés

### 2.1 El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL) es un estándar internacional creado por el Consejo de Europa, como una guía para medir el nivel de conocimiento y producción de la lengua. El Marco fue creado específicamente para cubrir la necesidad existente, y contar con un referente estándar internacional que sirviera como referente para enseñar, aprender y evaluar lenguas. Así pues, podemos ver que previo a la creación del Marco, era responsabilidad de cada institución crear los parámetros dentro de los cuales se evaluaría el nivel de conocimiento y producción de cada lengua. Esto conllevaba un gravísimo inconveniente, especialmente para los estudiantes de las diferentes lenguas; pues, los parámetros de evaluación y exposición a la lengua meta, dependían unilateralmente de la institución en la que cursaban sus estudios. De esta necesidad nace el Marco, que es “el resultado de más de diez años de investigación exhaustiva llevada a cabo por un numeroso grupo de especialistas del campo de la lingüística aplicada.” (MCERL 2002; ix)

#### 2.1.1. Objetivos

El Marco fue creado tomando en cuenta las necesidades de todos aquellos involucrados en el proceso educativo y evaluativo de las diferentes lenguas. Lo que podemos ver reflejado en los objetivos que forma la base del Marco:

“1. Fomentar en todas aquellas personas relacionadas profesionalmente con la lengua, así como en los alumnos, la reflexión sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué hacemos realmente cuando hablamos o nos escribimos unos con otros?
- ¿Qué nos capacita para actuar de esta manera?
- ¿Cuáles, de estas capacidades, tenemos que aprender cuando intentamos utilizar una lengua nueva?
- ¿Cómo establecemos nuestros objetivos y evaluamos nuestro progreso, en el camino que nos lleva, de la total ignorancia, al dominio eficaz de una lengua?
- ¿Cómo se realiza el aprendizaje de una lengua?
- ¿Qué podemos hacer para ayudarnos a nosotros mismos y como ayudamos, a otras personas para que aprendan mejor una lengua?

2. Otorgar facilidades para que los profesionales se comuniquen entre sí e informen a sus clientes sobre los objetivos establecidos para los alumnos y sobre cómo alcanzarlos.” (MCERL 2002; xi)

La descripción y propuesta que hace el Marco, respecto a los diferentes aspectos de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, no es prescriptiva; es decir, que no se refiere a un método específico de enseñanza, en el que existen actividades predeterminadas. De esta manera el Marco “propone a todas las personas que se ocupan de la organización del aprendizaje de idiomas que basen su trabajo en las necesidades, las motivaciones, las características y los recursos de los estudiantes.” Dejando, de esta manera, que cada institución tenga autonomía de trabajo, pero contando con el apoyo de un estándar internacional como guía, en el que, tanto estudiantes como profesionales, puedan apoyar sus actividades y metas.

### 2.1.2. Criterios

Para la creación del Marco se tomaron como base los siguientes criterios: integrador, transparente y coherente. De la siguiente manera se explica, dentro del Marco, el significado de cada uno de ellos:

- El término «integrador» se refiere a que “debe intentar especificar una serie de conocimientos, destrezas, así como el uso de la lengua de una forma tan amplia como sea posible (sin intentar, naturalmente, predecir a priori todos los posibles usos de la lengua en todas las situaciones, lo que es una tarea imposible); y, a que todos los usuarios puedan describir sus objetivos, etc. tomándolo como referencia.”
- “El término «transparente» se refiere a que la información tiene que ser formulada explícitamente y con claridad, de modo que sea asequible y fácil de entender por los usuarios.
- El término «coherente» se refiere a que la descripción está libre de contradicciones internas. Con respecto a los sistemas educativos, la coherencia requiere que haya una relación armónica entre sus componentes.” (MCERL 2002, 7)

### 2.1.3. La competencia comunicativa

Las competencias de alumnos se dividen en cuatro categorías. Primero existen los conocimientos o conocimientos declarativos, que están derivados de la experiencia o del aprendizaje formal. Estos conocimientos tienen un valor acumulativo; es decir, completan e integran conocimientos anteriores. En la práctica escolar, el aprendizaje de las reglas gramaticales forma parte del conocimiento declarativo.

La segunda categoría, las destrezas o habilidades, se la puede describir: como la capacidad de desarrollar procedimientos hasta el punto que una persona, pueda utilizarlos de una manera automatizada. Saber pronunciar la lengua meta es un ejemplo de esta categoría. La competencia existencial, es la siguiente categoría y trata de las características individuales, su visión del mundo, sus habitantes y su autoestima. Esta categoría no sólo está influenciada por el individuo, sino también por su contorno. El resultado de estas competencias puede influir en el proceso de aprendizaje de una lengua: una actitud positiva hacia la lengua meta, por parte de una conexión positiva con la lengua y su cultura, tendrá mejores resultados que una actitud negativa. La última categoría es la capacidad de aprender, que hace uso de varios tipos de competencia (MCERL 2002 , 12)

Además de los aspectos antes mencionados, la competencia comunicativa puede ser subdividida en tres diferentes campos, que están interrelacionados entre sí y deben ser tomados en cuenta a la hora de observar los diferentes componentes de la competencia comunicativa: la competencia lingüística (los conocimientos del léxico, fonología y otros aspectos de la 'lengua como sistema' sin valores sociolingüísticos/ pragmáticos), las competencias sociolingüísticas (el uso de la lengua entre el sistema social, teniendo en cuenta clases, sexos o grupos sociales) y las competencias pragmáticas (el uso de la lengua y sus diferentes funciones, en la comunicación interpersonal).

Dentro del Marco se especifica claramente la función que cumplen las tareas, estrategias y textos dentro del proceso educativo. Para nuestro trabajo, específicamente, nos centramos en la sección de tareas pues, la conexión de estos tres elementos es clave, ya que a través de ella logramos un proceso de enseñanza paralelo al del Marco. Esto no significa que sigamos líneas preestablecidas, sino que nos apoyamos en la teoría que el Marco nos ofrece, creando así tareas que pueden ser fácilmente acopladas a otras metodologías que también se basen en el Marco.

De la siguiente manera se describe, dentro del Marco, la cohesión entre: tareas, estrategias y textos:

“La comunicación y el aprendizaje suponen la realización de tareas que no son sólo de carácter lingüístico, aunque conlleven actividades de lengua y requieran de la competencia comunicativa del individuo; en la medida en que estas tareas no sean ni rutinarias ni automáticas, requieren del uso de estrategias en la comunicación y en el aprendizaje. Mientras la realización de estas tareas suponga llevar a cabo actividades de lengua, necesitan el desarrollo (mediante la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación) de textos orales o escritos.”(MCERL 2002,15)

En esta cita podemos observar que, dentro del proceso de enseñanza, se hace hincapié en el uso de estrategias, las cuales pueden ser de dos tipos, educativas o comunicativas. Dichas estrategias se desarrollan a través de textos orales o escritos. Toda vez que el objetivo principal del presente trabajo es dar un aporte a la enseñanza del español, a través del uso de tareas basadas en textos literarios, se torna imprescindible que, las tareas propuestas, tengan un enfoque en la enseñanza, no sólo en los aspectos lingüísticos del español, sino también en ambos tipos de estrategias.

#### 2.1.4. Niveles

El MCERL distingue 6 niveles principales (véase tabla A.). Sin embargo, la conexión entre los niveles, la apreciamos como una línea fina, y es posible que los seis niveles estén aún más dividido en un nivel A1.1, A 1.2 , B1.1 etcétera. Decidimos, entonces, concentrarnos en los seis niveles principales y dar una descripción de los mismos.

*Tabla A: Los 6 niveles principales (Beeker, 2001a)*

Nivel	Leer	Escuchar	Escribir	Hablar/ /conversar
A1	El alumno comprende palabras, nombres y frases muy comunes que se encuentra entre otros en anuncios o pósters.	El alumno comprende frases y palabras que refieren a él mismo o sus alrededores cuando sus interlocutores hablan despacio y claro.	El alumno puede escribir postales cortas y puede rellenar detalles personales en formularios.	El alumno usa frases sencillas para describir sus alrededores y personas que conoce.
A2	El alumno puede leer textos cortos y sencillos. Puede encontrar información específico en textos cotidianos como anuncios o horarios y comprende letras cortas y sencillas.	El alumno comprende frases/ palabras en ámbitos personales y comprende los aspectos más importantes en mensajes cortos y sencillos.	El alumno puede escribir noticias cortas y sencillas o frases muy sencillas, por ejemplo para agradecer a alguien.	El alumno conoce una serie de frases/ expresiones para describir sencillamente su familia, condiciones de vivir, educación o puesto.
B1	El alumno comprende textos que, principalmente consisten en una lengua cotidiana. Comprende la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales	El alumno comprende los puntos más importantes cuando una persona habla, en las noticias o en la radio cuando se habla relativamente despacio y claro.	El alumno puede escribir un texto coherente de temas personales o conocidos. Escribe sobre hechos y experiencias personales.	El alumno puede reunir expresiones de manera simple para que pueda contar experiencias y acontecimientos. Puede dar razones y explicaciones para sus opiniones/ planes.

B1				Puede contar una historia o el contenido de una película y describir su reacción.
B2	El alumno puede leer artículos argumentativos que hablan de problemas contemporáneos y comprende prosa literaria y moderna.	El alumno puede comprender razonamientos complejos en temas familiares. Comprende la mayoría de las noticias en la televisión y puede disfrutar películas en el dialecto estándar.	El alumno puede escribir un texto claro y detallado de diferentes temas que tienen una conexión con sus intereses. Puede escribir una composición, dar información o razones para estar de acuerdo con ciertas opiniones.	El alumno puede hablar de manera detallada y clara de una multitud de temas que le interesan. Puede dar y aclarar su punto de vista a un tema actual y exponer las ventajas y desventajas con opciones diferentes.
C1	El alumno puede leer textos largos y complejos y textos literarios. Aprecia el uso de estilos diferentes y puede comprender artículos especializados/ técnicos, incluso cuando no forman parte de su terreno de estudios.	El alumno comprende argumentaciones, aún cuando no estén bien estructuradas o implican algo de manera implícita. Pueden ver películas y programas de televisión sin muchos esfuerzos	El alumno puede expresarse en textos bien estructurados en los que puede exponer sus puntos de vista. Puede escribir cartas/ composiciones de temas complejos y puede cambiar su estilo al público adecuado.	El alumno puede dar descripciones claras y detalladas de temas complejos, y sabe integrar subtemas, puntas de vistas específicos y una conclusión coherente.
C2	El alumno puede leer casi todos los tipos de lengua escrita, incluso textos abstractos/complejos y obras literarias.	El alumno comprende la lengua hablada en cualquier forma, incluso cuando se habla rápidamente	El alumno sabe escribir un texto claro, bien estructurado en un estilo relevante. Escribe cartas/ artículos complejas en una estructura lógica para que el lector note la información más importante. Puede resumir y criticar obras profesionales/ literarias.	El alumno sabe presentar una descripción o redención clara y bien estructurada en un estilo relevante para el contexto, para que el oyente esté capaz de notar y recordar los puntos más importantes.

## 2.2. CITO y la comprensión de lectura.

Según el Instituto para el Desarrollo de Pruebas en Holanda, CITO por sus siglas en holandés, debe existir una conexión entre los exámenes centrales de comprensión de lectura y el MCERL. Para lograr esta relación, hace falta un método que combine ambos elementos. En diferentes fases sería posible desarrollar un marco estándar para los textos y las tareas que se realicen en base a estos, dentro de los exámenes finales. Ya que todos los textos que los alumnos lean durante sus estudios secundarios, deben prepararlos para un examen final proporcionado por el CITO, nos parece necesario analizarlo, e integrar sus aspectos más relevantes dentro del método que nos proponemos realizar.

En el artículo ‘De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid Arabisch, Russisch, Spaans en Turks aan het Europees Referentiekader’ ( Noijons et. Al 2007) los autores analizan los métodos de conexión entre los exámenes del CITO y los niveles del MCERL, los aspectos importantes del MCERL en cuanto a la comprensión de lectura y problemas que pueden surgir dentro de esta conexión. En el presente capítulo hablaremos de los métodos para reconocer el MCERL y su investigación de los exámenes centrales. También incluimos información complementaria en donde se explica cómo se puede desarrollar una prueba ‘MCERL- proof’.

Para comprobar que un examen tenga una conexión deseable con el MCERL, existen tres métodos generales:

- Especificación del contenido de los exámenes: ¿Qué tipos de textos surgen en los exámenes? ¿Qué tipos de preguntas están consideradas válidas según el MCERL?
- Estandarización de la evaluación: todos los niveles, desde el A1 hasta el C2, deberán mantener el mismo significado en todos los países que usan el MCERL. Por lo tanto, una estandarización de lo que cada nivel abarca, es lógica. Este método refuerza la especificación.
- La validación empírica, en base de un análisis de los resultados de los exámenes: este método se torna difícil cuando hablamos del examen de Español en Holanda; ya que con pocos participantes es difícil sacar conclusiones de la información disponible (Noijons et. Al 2007, 9).

En cada uno de los tres métodos antes mencionados, es importante que las personas que los utilizan estén familiarizadas con el MCERL, y conozcan sus objetivos y descripciones en detalle. Noijons et. al. proponen que una familiarización eficaz consiste en cinco fases. Primero, los participantes deben conocer los objetivos generales y específicos del MCERL. Después, se discute la relevancia de lo que aprendieron, en conexión con el desarrollo de

exámenes. Tercero, los participantes discuten los descriptores globales de los diferentes niveles del MCERL antes de una prueba, allí conectan los descriptores generales a los diferentes niveles. Cuarto, intentan colocar a su propia asignatura dentro de uno de los niveles. Por último, los participantes apuntan las habilidades más específicas a los niveles del MCERL (2002, 11). Es evidente que los participantes en esta prueba prestan mucha atención al MCERL, ya que uno de los objetivos predetermina que todos los participantes conocen, a profundidad, todos los aspectos de esta herramienta.

### 2.2.1. Textos y temas

El MCERL enumera varios diferentes tipos de textos, los que se encuentran divididos en cuatro ámbitos:

*Tabla B: Ámbitos*

Ámbito	Textos	
Personal	Teletexto Garantías e instrucciones Recetas Novelas, revistas, periódicos	Folletos publicitarios Cartas personales Textos hablados retransmitidos y grabados.
Público	Avisos públicos Etiquetados y embalajes Folletos, pintadas Billetes, horarios Letreros, regulaciones	Programas Contratos Menús Textos sagrados, sermones, himnos
Profesional	Cartas de negocios Informes Señalización de seguridad Manuales de instrucciones Regulaciones	Material publicitario Etiquetados y embalajes Descripción de puestos de trabajo Tarjetas de visita Señalización
Educativo	Textos auténticos Libros de texto, guías, libros de consulta Texto en la pizarra, textos impresos, texto en pantalla de ordenador, videotexto	Cuadernos de ejercicios Artículos de periódico Sumarios Resúmenes Diccionarios.

(Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación, 2002, 53)

Después de un análisis cualitativo de varios exámenes de Español, resulta que textos de revistas dominan los exámenes en todos los niveles (Noijons et. Al.2007, 16). En los niveles más bajos (vmbo) los exámenes son, sobre todo complementados con anuncios y cartas personales. Los niveles havo y vwo utiliza el uso de varios tipos de textos, pero su uso expone moderación cuando lo comparamos con textos de revista. Es notable que los textos literarios ni siquiera sean mencionados.

En los exámenes de vmbo resulta que la mayoría de los textos se pueden considerar como textos narrativos. Cuando sube el nivel en el aprendizaje de esta lengua, hay un mejor equilibrio entre textos narrativos y descriptivos. Sin embargo, no se observan textos instructivos, contemplados y argumentativos (Noijons et al. 2007, 18). El artículo de Noijons et. al argumenta que el proceso mencionado está en línea con el MCERL, pero, en nuestra opinión, se puede advertir la existencia de escasos de textos argumentativos, sobre todo en los exámenes del vwo. Además de los tipos de texto también existe una lista con diferentes temas de comunicación (véase tabla C.). El MCERL no nombra todos los temas existentes y añade que todos los temas contienen subtemas. Es evidente la posibilidad real que un subtema se puede relacionar con diferentes temas principales.

*Tabla C: los temas de comunicación según el MCERL (56)*

Vida cotidiana	Tiempo libre y ocio	Viajes
Relaciones con otras personas	Salud y cuidado corporal	Educación
Compras	Comidas y bebidas	Servicios públicos
Lugares	Lengua extranjera	Condiciones atmosféricas

Vemos en los exámenes de español que un nivel más alto significa un aumento en la cantidad de temas. Durante todo el vmbo se observan muchos textos que hablan de ocio. Los exámenes de vmbo-kb y vmbo- gl/tl también contienen muchos textos que hablan de relaciones con otras personas. En los exámenes de havo encontramos un porcentaje muy alto de textos que tratan sobre la vida cotidiana (más del cuarenta y cinco por ciento). Los exámenes para el vwo son los más equilibrados, ya que constan además de los temas antes mencionados, con textos sobre salud y cuidado corporal, enseñanza y, en menor medida, textos sobre viajes e identificación personal. (Noijons et. Al 2007, 20).



### 2.2.2. Exámenes y el MCERL

Como hemos visto anteriormente, el documento del MCERL no consta de normas oficiales para pruebas y exámenes. Sin embargo, observamos que, cuando sube el nivel, también aumenta el número de textos con temas abstractos: en los niveles más bajos del vmb, casi un noventa por ciento de los textos son concretos, mientras que en el vwo, un treinta por ciento de los textos, se considera ‘bastante abstracto’ (Noijons et. Al 2007, 26). El artículo menciona también que el vocabulario, la complejidad gramatical y la longitud aumentan en los niveles altos (29-33). Esto forma parte del aprendizaje continuo del MCERL. Es importante que el alumno conozca y pueda observar su proceso de aprendizaje (van Til 2011, 8).

Es importante que, antes de tomar un examen, tanto los profesores como los alumnos conozcan los objetivos didácticos que éste encierra. Algunas preguntas importantes que ayudan a clarificar este aspecto son:

- ¿Qué tienen que aprender los alumnos?
- ¿En qué nivel tienen que aprenderlo?
- ¿Cómo pueden aprender los alumnos los objetivos deseados?
- ¿Cuándo tienen que repetir los alumnos lo que ya aprendieron?

Vemos en los exámenes actuales que y sobre todo las habilidades de apoyo, son examinadas (de manera aislada), como el vocabulario y la gramática. Si bien es verdad que estos aspectos son muy importantes en el aprendizaje de una lengua y también en los objetivos del MCERL, estas habilidades no son suficientes para dominar una lengua, según las normas del propio MCERL (van Til 2011, 22).

Los exámenes integrados, que combinan diferentes habilidades en una tarea, todavía no son el estándar en la enseñanza; sin embargo, sobre todo para la literatura, este tipo de examen podría resultar útil. Cuando el profesor combina un examen de conversación con un texto de literatura; por ejemplo, una discusión sobre cuentos, no solamente prueba la habilidad comunicativa oral, sino también la comprensión de los textos leídos (van Til 2011, 77). Otra ventaja es que el valor de las clases de literatura aumentaría: no es un elemento ‘optativo’ o ‘extra’ de la asignatura, sino un elemento fundamental dentro de un examen. Con un método basado en la literatura el profesor garantiza un aprendizaje continuo que aumenta en dificultad, pero con una estructura fija por la cual, el estudiante puede ver claramente lo que ha aprendido.

Van Til da algunos ejemplos de ejercicios de habilidad de lectura. Resulta muy importante nombrar las características de los ejercicios, las habilidades que aprenden y usan los estudiantes y los objetivos del ejercicio. Apunta, así mismo, el valor de ejemplos de ejercicios ya aprobados y las opiniones de otros profesores, para dar a un ejercicio más credibilidad (76, 113-115). Es importante además que un examen contenga varios ejercicios, para minimizar la influencia de una sola pregunta.

En el análisis de Noijons et. al, vemos que en el examen de español existen varios tipos de preguntas. En todos los niveles preguntas del tipo ‘elección múltiple’ forman la parte mayor del examen: desde más del cuarenta por ciento en el vwo, hasta un setenta por ciento en el vmbo. Preguntas del tipo verdadero/falso también son abundantes, y en el nivel de vwo además surgen preguntas abiertas que deben ser completadas o rellenadas por los alumnos (36). El MCERL habla de tres dimensiones de una tarea: reconocer, hacer inferencias y evaluar. Vemos en los exámenes que cuando sube el nivel, sube el número de tareas de los últimos dos tipos. Sin embargo, las tareas de evaluación siempre forman la parte más pequeña de un examen (39). Lo mismo cuenta para la información implícita: en los exámenes del havo/ vwo vemos más información implícita, pero lo explícito siempre forma una parte más grande del total (41).

Podemos concluir que los textos en los exámenes centrales se enfocan en el dominio personal: son textos informativos que hablan de la vida cotidiana y el ocio. Según Noijons et. al, los exámenes ya contienen una gran variedad de textos; pero, vale la pena incluir incluso más textos que conlleven características para otros descriptores, como la capacidad de leer instrucciones (22). Las preguntas en los exámenes en su mayoría son del tipo ‘elección múltiple’ y hacen referencia a información que los alumnos, en su mayoría, pueden encontrar en los textos. La complejidad de los textos aumenta cuando sube el nivel de los alumnos, pero es un aumento más pequeño que lo que vemos cuando comparamos el examen de Español con exámenes del Inglés o Alemán (44). Una explicación puede ser que el nivel de la lengua española en general es más bajo que el nivel de estas otras lenguas.

### 2.2.3. En la práctica

Si queremos que nuestro método de literatura también prepare a los estudiantes para el examen final actual, tenemos que incluir las características antes mencionadas. El uso de textos literarios puede ser problemático, ya que en los exámenes del CITO no se utilizan este tipo de textos; sin embargo, podemos solucionar este problema con el uso de preguntas adecuadas que pertenezcan a los diferentes niveles; o, mediante el uso de artículos secundarios, que tengan una conexión con la literatura leída, pero deberán tener una estructura similar a la de los artículos materia del examen central. Un mayor énfasis en textos literarios procura, asimismo, que los alumnos estén en contacto con una mayor variedad de temas, contextos y realidades.

### 2.3. Literatura en la enseñanza secundaria en Holanda: la teoría de Theo Witte.

Theo Witte (2008) describe en su tesis doctoral seis niveles acumulativos en la enseñanza literaria (véase tabla D) . Busca maneras para que las clases de literatura sean más útiles, agradables y adecuadas, tanto para el profesor como para el alumno. Aunque su investigación hace énfasis en la literatura holandesa y su uso en clase, nos parece útil explicar los diferentes niveles para ver hasta qué punto la podemos usar con nuestro método.

Para un tipo de enseñanza literaria que está orientado al desarrollo del alumno, es importante que tanto el alumno como el profesor conozcan los diferentes niveles literarios existentes, para que los puedan reconocer en su propio desarrollo. Para lograr un nivel más alto, debe existir un ‘fundamento’ del conocimiento en el nivel actual. Además es importante que el interés del alumno está estimulado por interacción social con alumnos y profesores, y que el alumno se siente desafiado por actividades que se puedan considerar ‘difíciles’: si N (nivel) es el estándar del alumno, ejercicios del tipo (N+1) pueden estimular el alumno al llegar a un nivel más alto cuando usa un texto del nivel (N). Ejercicios del tipo (N-1) son ideales como complemento de textos que están considerados difíciles (Witte, 12). Por fin, experiencias de éxito y satisfacción son imprescindibles cuando un alumno está leyendo un libro y haciendo las tareas (Witte, 8-9). Podemos concluir entonces que textos y ejercicios ‘adecuados’ son claves para una experiencia positiva con la literatura y la enseñanza literaria.

El artículo ‘Richtlijnen voor de ontwikkeling van onpartijdige toetsen’ nombra unos factores generales que pueden causar una experiencia negativa o una falta de comprensión en exámenes holandeses. Factores relevantes para nuestro trabajo pueden ser

- Una falta de conocimiento de la lengua (Bügel y Sanders 1998,7): el conocimiento de la lengua es imprescindible para la comprensión y apreciación de un texto. Alumnos que no comprenden lo que leen se sentirán desmotivados. Nuestro método, por lo tanto, tiene que ser adaptable para los alumnos con falta de dominio de la lengua española; y, con ayuda del profesor, recurriendo a resúmenes en su lengua materna o una lista de vocabulario más elaborada
- El uso de estereotipos o contenido controversial e insultante (4): El artículo de Bügel y Sander habla sobre todo de exámenes de comprensión de lectura. Mencionan que es importante que seamos conscientes del contenido del texto o las tareas, con el fin de que los alumnos no se sienten ofendidos o demasiado confusos (para que sean capaces de completar el examen de manera adecuada). Aunque nuestro trabajo de literatura no se enfoca en los exámenes, sí creemos que, siempre estemos conscientes del contenido de nuestros (futuros) materiales. Eso no significa que estemos impedidos de utilizar obras literarias controversiales, pero sí requiere otorgar la información histórica, cultural y estética complementaria, para que tanto los profesores como los alumnos, puedan leer, comprender y disfrutar el contenido, sin sentir ofensa o confusión, de una manera negativa.

*Tabla D: los 6 niveles de competencia (Witte 2008, 13, 31-37).*

1. La lectura descubriente	El alumno lee para divertirse. No tiene mucha experiencia con la ficción y no puede leer literatura para adultos. Leer no le interesa mucho.
2. La lectura reconociente	En la literatura, el alumno reconoce sus alrededores y su mundo. Tiene algo de experiencia con la ficción, pero no tanto con la literatura para adultos. Leer le interesa un poco. Situaciones conocidas le interesan.
3. La lectura reflectiva	El alumno amplía su horizonte. Está en capacidad de leer e interpretar textos literarios sencillos y puede esforzarse para comprender y formar su opinión sobre todo tipo de cuestiones.
4. La lectura interpretante	El alumno encuentra significados más profundos en los textos y está apto para disfrutar del contenido literario, de una manera estética. Tiene experiencia con literatura y está capacitado para comunicar su opinión o interpretación de las diferentes obras. Quiere esforzarse y encuentra que la literatura es un arte.

5. La lectura literaria	El alumno puede profundizar la información que ofrece una obra de una manera literaria, cultural e histórica. Tiene mucha experiencia con la literatura y puede leer obras antiguas. Quiere conocer el contexto socio-histórico y la identidad cultural de una obra. Convenciones y simposios literarios son de su agrado y le interesan.
6. La lectura académica:	El alumno usa la obra como profundización de su intelecto. Tiene experiencia con la literatura mundial y quiere intercambiar experiencias con expertos. Tiene una actitud crítica respecto a la literatura

En la enseñanza holandesa la norma final mínima para estudiantes del havo es nivel 3. Para vwo es nivel 4. Sin embargo, resulta que gran parte del vwo no llega a esta norma: el nivel, entre los alumnos, difiere mucho más que en el havo (Witte 2008, 18). Además parece que la enseñanza tiene un efecto ‘emancipante’: los lectores más débiles aumentan sus capacidades más rápido que los lectores que ya tienen un nivel más alto y lectores que nunca leían mucho pueden mejorar su nivel tanto como los lectores frecuentes (19).

La tesis de Witte describe que el curriculum actual literario no puede adaptarse suficientemente a los diferentes tipos de alumnos. Para mejorarlo, es importante que los profesores ayuden a sus alumnos con la selección de libros y lo adapten a su nivel y afición. La lectura clásica se considera poco útil, sobre todo porque este tipo, no se puede adaptar a los diferentes niveles de los alumnos (Witte 2008, 21). Las tareas literarias hasta ahora constituyen una obstrucción para los alumnos, sobre todo por una falta de variación, estructura y ‘feedback’ del profesor. En otras palabras, los alumnos no se interesan en las tareas y tampoco ven el valor añadido. El profesor puede mejorar esta situación si muestra interés y pasión en su asignatura. Tiene que ayudar y guiar a sus estudiantes, estar abierto para moderar discusiones y dar la respuesta deseada. Además, tiene que registrar lo que aprenden sus alumnos en todos los niveles diferentes (22). La estructura en el curriculum es importante; y, por fin, es importante proveer a los alumnos una preparación suficiente y adecuada sobre la obra que van a leer.

### 2.2.3. En la práctica

Aunque la investigación de Witte se basa en la enseñanza de la literatura Holandesa, por importantes, pondremos en práctica sus consejos. Creemos que la preparación para una obra literaria es muy importante para la apreciación y comprensión de la misma. Entre las opciones contamos con facilitar su contexto histórico, información del autor o del género literario. Los diferentes niveles nos guiarán en la construcción de las diferentes tareas y determinarán el tipo de tareas que se utilice en cada nivel. Asimismo, nos permiten tener una idea clara de los temas que se pueden tratar en los diferentes grupos. Necesitamos encontrar una manera de hacer un método aplicable, tanto en clase como en casa, para así poder adaptarlos a los diferentes niveles del alumno. Una selección de tareas a diferentes niveles puede ser una solución buena.

Aunque Witte no habla de una coherencia entre el MCERL y sus seis niveles, tratamos buscar un paralelo. Mencionamos que el nivel final literario deseado de los alumnos del havo es 3 y de vwo es 4. El nivel de MCERL que obtienen los alumnos al finales de su enseñanza secundaria es A2+ (escribir) o B1 (escuchar, conversar, hablar) para el havo. Las tareas en los exámenes del CITO en el havo tienen un nivel de A2 (5%), B1 (85%) y B2 (10%). Los niveles finales en clase 6 del vwo son B1 (escribir) B1+ (conversar/ hablar) y B2 (escuchar) para el vwo. Los textos en el examen central del CITO están en nivel B1 (60%) y B2 (40%). (Beeker, 2001b)

## 2.4. El español en la educación media

### **Introducción: Análisis de Métodos**

Consideramos ‘textos’ a aquellos que constituyen la parte más importante de un ejercicio. Textos para completar o fragmentos demasiados cortos, no fueron incluidos en la presente muestra. Dentro de los subtemas: ‘países/ autores’ y ‘tareas’ se nombran únicamente aquellos que se relacionan a textos literarios y/o poemas.

### 2.4.1. Gente Joven

Gente Joven 1	
Nombre del método	Gente Joven 1
Nivel	A1
Tipos de texto:	
Artículos en el periódico/ noticias	-
Textos informativos	7
Cuentos	-
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	-
Libros originales (fragmentos)	-
Otros:	Cómics (8), Entrevistas(3)Sitio web(3) menú (1), diario(1), poema (1), anuncios (1), poema (1)
Países/ Autores	José Martí (Cuba)
Longitud	La mayoría de los textos no son más largos que un cuarto de página.
Tareas	Escuchar el poema.

#### Formas gramaticales:

Artículos

Pronombres demostrativos

Superlativos

Pronombres personales

Preposiciones

Frases interrogativas

Verbos regulares: presente/ pretérito perfecto/ participio

## Gente Joven 2

Nombre del método	Gente Joven 2
Nivel	A2
Tipos de texto:	
Artículos en el periódico/ noticias	
Textos informativos	14
Cuentos	1
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	-
Libros originales (fragmentos)	-
Otros:	Cómic(9), Sitio web (1), Biografía (1), Letra de la canción (3), Poema (3), Correo electrónico/letras (2), Anuncios (1), Entrevistas (2), Historia corta (1)
Países/ Autores	Miguel Hernández (España) Juanes (Colombia) José A. Goytisolo (España) Nicolás Guillén (Cuba) <i>Al Castellanos</i> (Cuba) Ramón Gómez de la Serna (España)
Longitud	Los textos suelen tener una longitud de un cuarto hasta media página.
Tareas	Los alumnos tienen que escuchar las canciones. A veces tienen que pensar en cómo seguirá la canción después del fragmento. En el poema de Guillén se implementaron un ejercicio de huecos y el cuento corto no lleva tareas.

### Formas gramaticales:

Artículos

Superlativos

Pronombres personales

Posesivos

Tú/usted

Interrogativos

Tiempos verbales: el futuro/ perfecto/ indefinido/ imperfecto

El imperativo

Ser/ estar



## Gente Joven 4

Nombre del método	Gente Joven 4
Nivel	B1+
Tipos de texto:	-
Artículos del periódico/ noticias	4
Textos informativos	6
Cuentos	5
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	1
Libros originales (fragmentos)	1
Otros:	Sitio web(1) Correo electrónico/ letras (2) Leyendas (4) Transcripción(1), cómic (1), letra de la canción(1), Poema (2)
Países/ Autores*	Arturo Pérez- Reverte (España) Juan José Millás (España) Tam Tam Go (banda) (España) Laura Esquivel (México) Gioconda Belli (Nicaragua) Mario Benedetti (Uruguay) Infante Don Juan Manuel (España) Gianni Rodari (Italia) Augusto Monterroso (México) Eduardo Galeano (Uruguay) Anónimo Nicaragua ( EL ORIGEN DEL SOL Y DE LA LUNA)
Longitud	Los textos informativos suelen tener una longitud de media página o más. Las leyendas y los cuentos son más cortos: desde un cuarto hasta media página.
Tareas*	Una tarea que vemos más que una vez es pensar en inventar un posible fin de un relato o letra. También vemos que alumnos tienen que reescribir una historia. Otras tareas consisten en preguntas del contenido de los textos, sus temas más importantes y en hacer comparaciones entre textos semejantes.

## 2.4.2. Gente

### Gente 1

Nombre del método	Gente 1
Nivel	A1+ A2
Tipos de texto:	
Artículos en el periódico	-
Textos informativos	14
Cuentos	2
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	-
Libros originales (fragmentos)	-
Otros:	Anuncios (6), Sitio web (1), Entrevistas (1), cómic(2), diario(1) relato (2) letra(1) Poema (2) récipe (1)
Países/ Autores*	A. Monterosso (Guatemala) J. Llamazares (España) Pablo Neruda (Chile)
Longitud	La longitud de textos varia de un octavo de un página hasta una página (formato A4).
Tareas	Para el cuento de Llamazares, los alumnos tienen que pensar en el protagonista: deben describir su aspecto físico, su habitación y su edad. En la tarea aplicada a los poemas de Neruda, los alumnos deben escribir su propio poema

#### Formas gramaticales:

A1+ A2

Pronombres personales

Números

Verbos: presente/ indefinido/ imperfecto/ participio/ pretérito perfecto

Verbos irregulares (ejemplos frecuentes)

Objeto directo/ indirecto, relaciones relativas.

## Gente 2

Nombre del método	Gente 2
Nivel	B1
Tipos de texto:	
Artículos en el periódico	-
Textos informativos	22
Cuentos	-
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	-
Libros originales (fragmentos)	2
Otros:	Entrevista (2), Test (4), Poema(5), Noticias(1) Diario(1), Letra (3), Cómic (1)
Países/ Autores*	Miguel Delibes (España) Mario Benedetti (Uruguay) Ramón Gómez de la Serna (España) Manuel Vázquez Montalbán (España)
Longitud	Los textos tienen una longitud de un cuarto hasta la mitad de una página (formato A5), con la excepción de un texto que ocupa toda una página.
Tareas*	Las tareas literarias consisten en dar opiniones del texto leído, compararlo con literatura semejante y pensar en el contenido del texto.

### Formas gramaticales:

Condicional

Orden de la frase

Verbos irregulares

Contraste perfecto/indefinido + contar historias

Adjetivos

Imperativo

El presente de subjuntivo y el contraste entre subjuntivo/ indicativo

Pluscuamperfecto y el futuro

Conectores de argumentación

### Gente 3

Nombre del método	Gente 3
Nivel	B2
Tipos de texto:	
Artículos en el periódico	6
Textos informativos	17
Cuentos	1
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	-
Libros originales (fragmentos)	2
Otros:	Transcripción película/ Guión (3), Biografía (1), Entrevista (3) Diario(1) Poema (1) Letra/Mail (2) Panfleto político (1), Letra de canción (1), Sitio web (2), Test(1), Fábula (4)
Países/ Autores*	Isabel Allende (Chile) Laura Esquivel (México) Mario Benedetti (Uruguay) Cristina Peri Rossi (Uruguay) Augusto Monterroso (Guatemala)
Longitud	La mayoría de los textos tiene una longitud de media hasta una página.
Tareas*	Los alumnos tienen que dar su opinión de los textos leídos, analizar dichos que forman parte de la historia (Benedetti) o interpretar un poema. Sin embargo, no todos los textos son ajustados con tareas extras.

#### Formas gramaticales:

Imperativo

Imperfecto e indefinido (repetición)

Uso del artículo 'lo'

Imperfecto de subjuntivo

Verbos con preposición

Frasas subordinadas sustantivas: indicativo/ subjuntivo (es cierto que/ evidente que etc.)

## 2.4.2. Caminos

### Caminos Nieuw 1

Nombre del método	Caminos Nieuw 1 (libro de texto)
Nivel	A1
Tipos de texto:	
Artículos en el periódico	
Artículos informativos	1 (en holandés) 9 (en castellano)*
Cuentos	
Novelas cortas (fragmentos)	
Libros adaptados (fragmentos)	
Libros originales (fragmentos)	
Otro:	Anuncios de periódico, (1) diálogos (5), carta (4), juego (1) en holandés, juego (1) en castellano, correo electrónico (1), anuncios turísticos (2), informe (1) fichas personales (1)
Países/ Autores	
Longitud	Los textos bastante son cortos, ocupan desde un cuarto hasta media página (es decir hasta un formato A5).
Tareas	Completar información, darle un título al artículo, traducir palabras de un texto, identificar descripciones, marcar si la información es correcta o falsa

\* Los textos informativos en su gran mayoría utilizan un formato de revista, pero no son adaptaciones de publicaciones.

#### Formas gramaticales:

Sujeto – género y número

Artículos definidos e indefinidos +lo

Adjetivos (colores + gentilicios)

Grados de comparación

Pronombres personales

Verbos en presente indicativo

Verbos reflexivos

Usos de ser y estar

Presente perfecto

Gerundio

Futuro próximo

Indefinido (introducción)

Adverbios (muy/ mucho, también/tampoco)

Preposiciones

### **Camino Nieuw 2**

Nombre del método	Camino Nieuw 2 (libro de texto)
Nivel	A2
Tipos de texto:	
Artículos en el periódico	-
Artículos informativos	15*
Cuentos	1
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	-
Libros originales (fragmentos)	-
Otro:	Anécdota (1), cómics (2), entrevistas (2), carta (1), juego (3), correo electrónico (1), poema (1)
Países/ Autores	Cuento: James Thumber (Estados Unidos) poema: José Agustín Goytisolo (Español)
Longitud	Los textos bastante son cortos, ocupan desde un cuarto hasta media página (es decir hasta un formato A5).
Tareas	Completar información, marcar diferencias, comparar la información presentada con la propia, introductorio de un tema, extraer información

\* Los textos informativos en su gran mayoría utilizan un formato de revista, pero no son adaptaciones de publicaciones.

### **Formas gramaticales:**

Imperfecto (introducción)

Formas irregulares del indefinido

Superlativo -ísimo

Adverbios: +mente

Imperativo

Usos del gerundio

Condicional

Participio

Perfecto

Futuro regular

Por/para

Participio perfecto

Pluscuamperfecto

Pronombre indefinido /definido

Presente del subjuntivo regular e irregular

Imperfecto/indefinido

Infinitivo/subjuntivo

### Camino Nieuw 3

Nombre del método	Camino Nieuw 3 (libro de texto)
Nivel	B1
Tipos de texto:	-
Artículos en el periódico	2
Artículos informativos	14*
Cuentos	-
Novelas cortas (fragmentos)	-
Libros adaptados (fragmentos)	-
Libros originales (fragmentos)	2
Otro:	Opinión (3), fragmento de guía turística (5), anuncio publicitario (3), carta (6), anécdota (2), extracto de poema (1), descripción de un programa televisivo (1), enciclopedia (fragmento) (1) informe (fragmento) (1), sitio web (1).
Países/ Autores	Fragmento de libro original: - Roberto Gómez Bolaños (México) - Victor Montoya (Bolivia) Extracto de poema: Enrique Jardiel Poncela (España)
Longitud	Los textos bastante son cortos, ocupan desde un cuarto hasta media página (es decir hasta un formato A5).
Tareas	Dar opinión, comprobar si la información previa era correcta, recomendar/comentar, extraer información. Varios de los textos están divididos en dos partes, los alumnos trabajan en parejas y cada estudiante debe leer una parte del fragmento, después de lo cual cada uno hace un resumen sobre lo que leyó o da su opinión.

En este libro de la serie Caminos, se hace referencia a Don Quijote, de Miguel de Cervantes; sin embargo, no existe ningún fragmento/adaptación escrito del libro, la muestra de lengua base para la tarea propuesta es de audio.

\* Los artículos informativos en su gran mayoría no son fragmentos o adaptaciones de artículos publicados; sin embargo, utilizan ese formato.

**Formas gramaticales:**

Indicativo / subjuntivo (expresiones impersonales)

Conectores

Por/para

Concordancia del adjetivo

Indefinido/subjuntivo

Subjuntivo (otros usos)

Indicativo/subjuntivo

Oraciones interrogativas directas e indirectas

El artículo

Condición (si)

El perfecto del subjuntivo

Voz pasiva

Sufijos (la formación de sustantivos mediante sufijos)

Imperfecto del subjuntivo

Oraciones indirectas con verbos en pasado

Modales

Oraciones condicionales irreales con “si”



# Parte 2

---

## Capítulo 3: Teoría de la adaptación

La adaptación de textos es una herramienta sumamente útil dentro de la educación; gracias a ella, estudiantes alrededor del mundo pueden acceder a información específica, sin necesidad de ser un experto en el tema. Una gran parte de la literatura existente en el mundo está compuesta por textos reescritos, como: traducciones, antologías, resúmenes, críticas o adaptaciones (Saez 2005, 221). Las adaptaciones literarias son transformaciones de textos fuentes: dicen lo mismo pero de otra manera, para que correspondan mejor con el público meta, el tiempo adecuado o el estilo deseado. Por lo tanto; interviene, necesariamente el origen, grado social y cultural de quien adapta un texto, considerándose que una adaptación es un posible resultado de la interacción entre un texto fuente y su alrededor, un proceso parecido al de una traducción. Además de la adaptación de textos, conocemos entre otras las adaptaciones cinematográficas que, por su rentabilidad económica, parece ser parte de la causa, por la que hoy en día, ha disminuido el número de adaptaciones literarias (230).

Dentro del aprendizaje y enseñanza de lenguas, la adaptación tiene una posición central, su uso ofrece un doble beneficio para profesores y estudiantes de lengua, ya que permite a los estudiantes ampliar sus conocimientos sobre la cultura y la sociedad del idioma estudiado a través del contacto mismo con la lengua meta.

Para adentrarnos en el estudio de la adaptación es necesario aclarar que existen varias formas para describir el proceso de adecuar un texto escrito para un determinado público, entre los más comunes podemos anotar: traducción intralingüística, adaptación, reescritura, reformulación, transferencia, transposición y transmutación. Todos estos términos son sinónimos y hacen referencia al mismo proceso; sin embargo, para el presente trabajo utilizaremos el término adaptación como se la describe en el diccionario de la Real Academia de la lengua Española: “Modificar una obra científica, literaria, musical, etc., para que pueda difundirse entre público distinto de aquel al cual iba destinada o darle una forma diferente de la original.”(RAE, 2013) Esta definición que nos proporciona la RAE es la que describe de una manera más acertada y concreta el propósito del presente trabajo.

A pesar de ser una herramienta ampliamente empleada, especialmente en la educación, no existe una teoría o metodología propia para la adaptación. Este hecho se debe probablemente a que es considerada como un sub campo de la traducción. Jakobson propone que la adaptación es uno de los tres tipos diferentes tipos de traducción y proporciona la siguiente clasificación:

1. La traducción intralingüística: también llamada adaptación, es la traducción dentro de una misma lengua; por ejemplo, en español una traducción de este tipo sería: perro - can.
2. La traducción interlingüística: también llamada “proper translation” es la traducción de una lengua a otra; un ejemplo simple de este tipo de traducción sería de español a holandés: perro – hond.
3. La traducción intersemiótica o transmutación es la traducción de un sistema verbal a un sistema no verbal. Un ejemplo de este tipo de traducción es la música .

Sin embargo, dentro de la traducción, la adaptación no tiende a ser dejada de lado; y muchos afirman, tal como lo hace el mismo Jakobson que “la traducción propiamente dicha es es una interpretación de los signos verbales mediante cualquier otra lengua.” (1959/1975: 69 en Hurtado, 2011: 26) Es decir, que la traducción real es aquella que envuelve la utilización de dos lenguas: siendo una de ellas la lengua original del texto y la otra la lengua meta a la que será traducido el texto. A pesar de la aseveración de Jakobson es innegable que traducción es un campo que describe un proceso complejo y bastante amplio, que no se puede reducir a tan solo una de sus formas. Así vemos que por otro lado, actualmente existe la tendencia a tener una visión más amplia de lo que comprende la traducción. Para Morry Sofer, por ejemplo, la traducción abarca al proceso comunicativo desde su forma más básica, y comenta en la introducción de su libro “The translator’s handbook”: “When you stop and think about it, everything in life is translation. We translate our feelings into actions. When we put anything into words we translate our thoughts.” (2006:xi) Hurtado, por su parte explica que actualmente las líneas divisorias entre estos tipos de traducción ya no son tan marcadas como lo eran en los inicios de la traductología, y nos dice que: “en la concepción moderna que se tiene de la traducción, entendida como un acto de comunicación el que intervienen procesos interpretativos y semióticos, los límites entre los tres tipos de traducción señalados por Jakobson se difuminan y los tres conceptos se integran al estar relacionados entre sí por las transformaciones de diversa índole (semióticas y lingüísticas) que requiere el acto traductor.” (2011: 28). A pesar de esta aseveración, el autor deja en claro que su libro Introducción a la

Traductología, se enfoca en la traducción interlingüística. No obstante, no existen teorías específicas para el sub campo de la adaptación; y como hemos señalado, la adaptación y la traducción interlingüística siguen las mismas líneas teóricas básicas, por lo que podemos adaptar la literatura existente sobre traducción interlingüística y utilizarla para realizar nuestras adaptaciones.

Hurtado nos dice existen tres características esenciales que definen a la traducción: acto de comunicación, operación textual y actividad cognitiva. Cada uno de estos elementos se refiere a un punto específico de la traducción

- El acto de comunicación se refiere al destinatario al que está dirigida la traducción, su contexto, cultura y lengua
- La operación textual hace referencia al texto original, su contexto, lengua y cultura.
- La actividad cognitiva se refiere a las competencias específicas que debe tener el traductor.

A continuación analizaremos cada uno de estos aspectos y sus implicaciones para la adaptación.

- Dentro del 'acto de comunicación' Hurtado nos indica que: “...se traduce con una finalidad comunicativa, para que un destinatario que no conoce la lengua en que está formulado el texto pueda comprender ese texto. A la hora de reproducir en otra lengua y cultura ese texto, el traductor debe considerar que no se trata de plasmar la cobertura lingüística sino las intenciones comunicativas que ha detrás de ella...” (2011: 40)

Con estas palabras el autor implica que al momento de traducir, se debe tomar en cuenta que la lengua es el reflejo de una cultura, por lo tanto al momento de realizar una traducción se debe conocer el grupo para el cual está destinada la traducción, su cultura y su contexto. De la misma manera, Elías nos menciona que: “El conocimiento previo de su público y su mundo alrededor con las tradiciones, los ideales y su conocimiento histórico está considerado clave para una adaptación exitosa” (en Hurtado 2011; 398). Una lengua no es espejo de otra; es decir que cada lengua tiene aspectos culturales y lingüísticos específicos que deben ser tomados en cuenta a la hora de traducir. Además conocer la lengua en la que se traduce, es necesario estar familiarizado con el grupo, y el propósito por el cual se realiza la traducción, ya que ambos dictarán el estilo y lenguaje que el traductor elija al momento de realizar su trabajo.

- La operación textual: el texto original, su cultura y su lengua: “la traducción no se sitúa en el plano de la lengua sino en el plano del habla y que no se traducen unidades aisladas, descontextualizadas, se traducen textos. Si se traducen textos a la hora de analizar la traducción, hay que tener siempre presentes los mecanismos de funcionamiento textual (los elementos de coherencia y cohesión, los diferentes tipos y géneros textuales)...” (2001: 41)

Conocer la lengua original también significa conocer el contexto en el que el texto se originó. En el caso de la traducción de una obra literaria, es necesario que el traductor conozca las circunstancias en las que se originó el texto; esto conlleva conocer el contexto histórico, el contexto literario y rasgos generales de la vida del autor; así como un análisis profundo del texto a ser traducido. Formarse una imagen general del contenido del texto y comprender el texto en su totalidad es el primer paso (Linn y Slager, 15, 23) La familiarización con estos elementos, provee al traductor de las herramientas que le ayudarán a crear un texto paralelo en la lengua meta.

- La actividad cognitiva: las diferentes cualidades y conocimientos de un traductor “... no puede olvidarse que la traducción es una actividad de un sujeto (el traductor) que necesita de una competencia específica (la competencia traductora) y que éste, para traducir esos textos, debe efectuar un complejo proceso mental que consiste en comprender el sentido que éstos transmiten, para luego reformularlo con los medios de otra lengua, teniendo en cuenta las necesidades del destinatario y la finalidad de la traducción. Se trata de interpretar primero (el texto, el contexto, la finalidad de la traducción), para comunicar después.” (2011: 41)

No podemos olvidar que al final de cuentas el traductor es aquel que moldea el texto y lo presenta, en la mayoría de casos, a un público que por primera vez se encuentra en contacto con dicho texto; el cual a pesar de haber sido manipulado deberá estar exento de rasgos característicos del traductor. Así pues, el traductor tiene la responsabilidad de crear una imagen fiel del texto original, dejando de lado su estilo personal. Para lograr llevar a cabo este proceso, el traductor, de una manera óptima, necesita no solo tener un conocimiento profundo de la lengua original, el texto, el destinatario, su lengua y su contexto cultural; sino también de su propio estilo para no confundirlo con el del autor. Para lo cual, en el caso de textos literarios, el traductor tiene que pensar en el objetivo principal de su adaptación; algunos consideran que el contenido es lo esencial, mientras que otros opinan que la literalidad de la obra tiene que ser mantenida (Saez, 2005: 233). Cada traductor, basándose en sus conocimientos previos deberá escoger un objetivo u otro.

Linn y Slager (2007) explican que dentro del proceso de traducción, el traductor puede optar por una traducción explícita, en la que explique, más en profundidad, contextos y conceptos específicos sobre la cultura de la lengua original de la obra. También podría basar la historia en un contexto más conocido de la cultura meta (18). Sin embargo, estas medidas pueden resultar poco útiles si uno quiere captar la esencia literaria de una obra. Una historia que se sitúa en la Argentina dictatorial puede perder mucho significado cuando el contexto es trasladado a un argumento europeo. Varias explicaciones explícitas tampoco mejoran la experiencia literaria, así que el traductor puede optar por el uso de notas al final de la página o una introducción al inicio del texto (24-25).

En la literatura, el estilo de escritura, forma parte importante de las obras. En llamados textos expresivos errores ortográficos o gramaticales pueden tener un significado específico dentro de la obra. Efectos de estilo o registro también pertenecen al estilo de la obra. El traductor tiene que elegir los efectos que quiere conservar, teniendo en cuenta su relevancia para la historia, la literaridad de su texto y la posible dificultad que pudiesen tener los lectores con estos efectos de estilo.

Como hemos dicho anteriormente, las adaptaciones dentro de la educación cumplen un papel central; teniendo un rol privilegiado y especial, aquellas que son dirigidas a jóvenes, ya que sobre todo son utilizadas durante su formación (Saez 2005, 221). Para procurar que este grupo de lectores, muchas veces con poca experiencia con la literatura (sobre todo en una lengua extranjera), comprenda y disfrute de las diferentes obras, existen varios métodos. Los métodos que se utilizan con mayor frecuencia para simplificar una historia son:

- La supresión de capítulos e historias menos relevantes,
- La eliminación de frases
- La sustitución de narración por diálogo.

Adaptar la obra de manera musical o poética/ cinematográfica también es un tipo de adaptación que se usa frecuentemente (Saez 2005, 224-225).

No todos los tipos de textos son igualmente indicados para ser adaptados. Cuentos populares, historias universales o, más recientemente, novelas de aventura, son los géneros más frecuentemente adaptados (225,227). Históricamente las primeras dos categorías tienen muchas versiones diferentes, porque cada cultura conoce y ha transmitido, durante siglos, su propia versión de diversos cuentos de hadas, historias que estaban sujetas a constantes cambios por ser transmitidas oralmente. En la enseñanza secundaria, una versión traducida a la lengua meta y adaptada a su nivel puede ayudar para que alumnos se acostumbren a leer en una lengua extranjera.

El conocimiento previo de la historia les permitirá, en un inicio, enfocarse en la lengua meta en sí, y más tarde en las diferencias entre la versión adaptada y la versión que los alumnos conocen. Las novelas de aventura por otro lado, suelen tener una estructura fija lo que hace que su lectura sea más fácil. Además, este tipo de novelas suele ser bastante popular entre los jóvenes.

En conclusión, la adaptación es un proceso complejo que puede ser de gran utilidad en las clases de lengua. Para sacar el mayor provecho de los textos, se debe ser cuidadoso en el proceso de adaptación; tomar en cuenta las necesidades y habilidades de nuestro público: sus antecedentes culturales, su conocimiento, nivel de la lengua y cultura hispana; y su experiencia con la literatura en general.

## Capítulo 4: Análisis de las adaptaciones

### 4.1 La gallina degollada

#### 4.1.1. Resumen del cuento

Mazzini y Berta están casados y desean tener hijos. Su primogénito nació totalmente sano, pero al vigésimo mes sufre de convulsiones que le causan la idiotez total. No reconoce a sus padres, casi no se mueve, babea mucho y nunca podrá hablar bien. El médico cree que es un caso perdido y piensa que la herencia genética de los padres puede ser un factor originario para la idiotez del niño, aunque no lo puede señalar con certeza.

Los padres están inconsolables, pero aman a su hijo con toda el alma. Berta se embaraza otra vez, y este bebé también se vuelve idiota. La historia se repite con los gemelos que nacen después. Con cuatro hijos idiotas, los padres se descomponen. Siempre hablan de ‘tus hijos’ como si fuera solamente la responsabilidad del otro. Después de una pelea entre la pareja, se reconcilian y después de nueve meses nace otro bebé: una hija. Milagrosamente esta niña es totalmente sana. Al cabo de los años la niña es extremadamente mimada: tiene todo lo que desea y es la niña preferida de sus padres. Berta y Mazzini descuidan poco a poco a sus primeros cuatro hijos y cuando su hija Bertita cae enferma empiezan de nuevo echarse la culpa el uno al otro por la idiotez de sus hijos. Bertita no tenía más que una ligera indigestión.

Los hijos idiotas no suelen hacer más que sentarse afuera en un banco. Un día entran a la cocina donde una sirvienta está degollando una gallina. Observan lo que pasa hasta que Berta les grita que se vayan afuera, a su banco.

Después del almuerzo, tanto los padres como la sirvienta están fuera de la casa y la hija Bertita decide trepar el cerco. Los niños idiotas la ven con una mirada bestial y la cogen de la pierna. Bertita grita, pero nadie la oye. Uno de sus hermanos la aprieta por el cuello mientras los otros la arrastran hasta la cocina. Cuando sus padres la van a buscar, llegan demasiado tarde. Su hija Bertita está muerta, sobre un mar de sangre, como si fuera una gallina degollada.

#### 4.1.2. Biografía del autor

##### *Vida y puestos*

Horacio Silvestre Quiroga (1878-1937) creció en Salto (Uruguay), una pequeña ciudad burguesa. Asistió a varios colegios y los resultados que obtuvo variaron mucho, sus iniciales notas perfectas se convirtieron en resultados insuficientes y no terminó sus estudios. En 1896, el segundo marido de su madre se suicidó después de quedarse paralizado (su padre había muerto cuando Quiroga tenía apenas unos meses de nacido). Quiroga leía bastante, pero le interesaban más la mecánica y el ciclismo. Sin embargo, empezó a escribir para expresarse y dar sus opiniones. Trabajó como periodista y más tarde decidió ir a París en 1900. Se sintió solo y empezó a echar de menos a su patria, que describió con todas sus otras experiencias en su 'Diario de viaje a París' (1900).

Con unos amigos fundó el 'Consistorio del Gay Saber', que se dedicaba a ejercicios literarios. A fines de 1901 escribió su primer libro: "Los Arrecifes de coral", que consistió en varios cuentos y composiciones cortas. En marzo de 1902 perdió a un amigo suyo, mientras le enseñaba cómo usar una pistola, lo asesinó por accidente. Fue a Buenos Aires a vivir con su única hermana viva, y allí dio clases de castellano. Escuchó sobre una expedición para estudiar las ruinas del imperio fundado por los Jesuitas y logró acompañar al grupo como técnico. Aunque no pareciera muy bien preparado para el ambiente salvaje, Quiroga se adaptó notablemente (aunque no totalmente). Allí desarrolló una fascinación por la naturaleza que duró hasta su muerte y sería visible en sus obras posteriores.

En 1904 apareció su segunda obra, que incluyó influencias modernistas y tendencias del autor Edgar Allen Poe. Regresó a Buenos Aires donde escribió: 'Cuentos de amor, de locura y de muerte' (1917) 'La gallina degollada y otros cuentos' (1925), entre otros.

### *Amores y familia*

Con su primera mujer tuvo una hija llamada Egle (1911) y un hijo, Darius (1912). Viviendo en la selva, investigando y trabajando, Quiroga se sintió muy responsable por su familia. Aún así, no pudo evitar la depresión de su mujer y posterior suicidio. Quiroga no da muestras de su dolor, pero no publica casi nada ese año. Más tarde se enamora con una chica joven, pero su relación no duraría mucho por la desaprobación de los padres de la muchacha. Su tercer amor fue una amiga de su hija Egle, con quien tuvo una hija.

### *Muerte*

La vida de Horacio Quiroga está marcada por la tragedia. Enfermedades, suicidios y escasez económica. Cuando los doctores le descubrieron un cáncer gástrico, Quiroga decidió tomar su propia vida. Murió el 19 de Febrero de 1937.

#### 4.1.3. Dentro de la historia

Quiroga conoció en su vida diferentes partes del mundo. Además del mundo urbano pasó gran parte de su vida investigando la naturaleza. Ambos mundos están presentes en la obra de Quiroga, pero la naturaleza salvaje suele tener un papel mayor en sus cuentos (Reck 1966, 73.). La realidad literaria en sus libros consiste en la sociedad civilizada, la naturaleza salvaje, la imaginación y lo sobrenatural (65). En ‘La gallina degollada’ vemos perfectamente que la vida civilizada está interrumpido por actos violentos y salvajes. Percibimos, así mismo, cuanto cuesta a los padres amar a sus hijos idiotas, porque su comportamiento no está en línea con la vida civilizada y pintoresca que desean tener sus padres. Vemos que los temas más importantes (muerte, fatalidad, locura y amor) están interrelacionados.

Una característica importante de ‘La gallina degollada’ es la presencia de elementos reales pero feos en su contenido. Esto pertenece al Naturalismo, un estilo literario que deriva del Realismo, pero se que difirió de este género por su énfasis más grande hasta las capas más abjetas de la sociedad (Franco 2004, 179). El Naturalismo muestra el lado oscuro del mundo, de la naturaleza y, sobre todo, de las personas en su totalidad, que muchas veces resulta, por decirlo menos, desagradable. En este cuento de Quiroga vemos varios ejemplos de esta oscuridad. En el artículo ‘La muerte en los cuentos de Horacio Quiroga’ está dicho que la muerte suele tener un papel bastante importante en los cuentos de Quiroga y está tratado en todos sus aspectos: sin embargo, los muertos tienen por lo menos un aspecto que consideramos anormal (Collard 1958, 278). Collard apunta que tenemos que examinar esta anormalidad. En ‘La gallina degollada’ la muerte de Bertita no parece más que un asesinato



brutal y horrorífico. Sin embargo, cuando miramos de manera más crítica a los cuatro idiotas, vemos que su brutalidad tiene unas raíces que no son de ningún parte anormal en la sociedad 'moderna'. Su estado mental es explicable científicamente por la meningitis que sufrieron. La falta de amor paternal y sus consecuencias son aspectos psicológicos bien observados en el mundo científico; y, habla de casos semejantes: la locura de los cuatro hijos se la puede explicar médicamente. Podemos concluir entonces que el sentido de anormalidad que siente el lector, se lo puede contradecir. Quiroga no habla de temas sobrenaturales, sino más bien de temas hipernaturales; que, a primera vista, parecen ser exagerados o incluso falsos, pero que resultan ser posibles.

Cuando el lector se da cuenta que la historia de los cuatro idiotas no es tan increíble, pueden surgir cuestiones interesantes. ¿Quién tiene la responsabilidad por la muerte de Bertita? Son los cuatro hijos que la mataron o fue la falta de amor y cuidados paternos que la ocasionó. El uso de niños en los cuentos de Quiroga es bastante común: los niños pequeños suelen funcionar como símbolo del sufrimiento de los inocentes, por el hecho que no tienen voz propia y no pueden hablar, reclamar, pedir o pensar. Jóvenes más maduros suelen ser más capaces de sufrir (Ray 1953, 274, 291). Según esta explicación los hijos idiotas son inocentes y tanto ellos como su hermanita son las víctimas de los 'adultos', o sea sus padres, que quitaron su amor paternal de los cuatro varones. Es este desamor que propició la fatalidad en la historia.

#### 4.1.4. Estilo

La gallina degollada es una historia corta que está narrado de manera extradiegética y heterodiegética. Es un narrador descriptivo que incluye aspectos poéticos en sus descripciones como '... aquella espantosa ruina de su primogénito' (Quiroga) para describir el hijo que se volvió idiota o de 'nuevas llamaradas del dolorido amor (...) cuando habla del deseo de tener un hijo sano. Sin embargo, cuando Quiroga llega a la parte final en lo que describe el fallecimiento de Bertita, quita sus tendencias poéticas y usa una técnica más fría: describe en detalle todo lo que pasa y así 'explota el horrorífico' (Niece). Después el inicio en lo que el narrador da una descripción y sumario de la situación actual, hay un analepsis hasta el momento que los padres decidieron tener hijos. El resto del cuento tiene un orden cronológico con unas elipses entre el nacimiento de los niños. Al final del cuento, cuando el narrador describe el fin horrorífico de Bertita, vemos una digresión reflexiva en la que todos los detalles están descritos en su totalidad, para alargar la experiencia y posponer el fin trágico, aumentando la angustia del lector.

#### 4.1.5. Introducción del cuento y motivación

‘La gallina degollada’ es un cuento corto con temas universales como amor y fatalidad, locura y muerte. Cuentos de Horacio Quiroga son una perfecta introducción en el mundo literario de Latinoamérica: contienen elementos modernistas y naturalistas (géneros literarios muy comunes en la literatura latinoamericana) además de elementos crueles y horroríficos que a primera vista parecen increíbles pero después pueden ser explicados, usando contextos históricos, literarios e incluso científicos. Además, el aspecto horroroso de los cuentos, suele gustar a los alumnos. El cuento contiene bastante diálogo y tiene una estructura bastante clara. Por esas razones elegimos este cuento para adaptarlo a un nivel A2. Las dificultades en el cuento consisten en el vocabulario (que a veces es poético), frases largas y el sentimiento de ‘foreignization’ que pueden tener los alumnos leyendo la historia. En la adaptación contamos más en concreto qué cambios realizamos para adaptar este cuento al nivel deseado

#### 4.1.6. Análisis de la adaptación

La gallina degollada es adaptada al nivel A2.

##### *Cambios de vocabulario*

Por este cuento de Quiroga damos una lista de vocabulario Español- Holandés en orden alfabético, para que el alumno pueda leer con más rapidez sin el uso frecuente de un diccionario. Alumnos del nivel A2 no tienen un vocabulario muy amplio: conocen sobre todo palabras y frases muy frecuentes y cotidianas. Por eso, optamos por reemplazar diferentes palabras poéticas y difíciles por un sinónimo, descripción o variantes más sencillas. Damos unos ejemplos en tabla E.

*Tabla E: cambios de vocabulario*

Palabra original en su contexto	Adaptación	Lista de vocabulario
.. cerrado al oeste por un <b>cerco de ladrillos</b>	...cerrado al oeste por una <b>pared</b>	-
.. allí se <b>mantenían inmóviles</b>	... allí <b>estaban</b>	-
La luz <b>enceguecedora</b> llamaba su atención	-	verblindend
... <b>zumbaban</b> horas enteras		zoemden ( ww. Zumber)
los ruidos fuertes <b>sacudían</b> asimismo su <b>inercia</b>	los ruidos fuertes sacudían asimismo su lentitud	schudden af ( ww. sacudir)
<b>mordiéndose</b> la lengua y <b>mugiendo</b>	mordiéndose la lengua y gritando	bijtend (ww. morder)
<b>empapando de glutinosa saliva</b> el pantalón	<b>babeando</b> en su pantalón	kwijlend (ww. babear)

### *Cambios gramaticales*

Gran parte de la historia es contada a través del uso del imperfecto, un tiempo verbal que los estudiantes ya conocen en el nivel A2. Los estudiantes están familiarizados con algunos verbos irregulares en este tiempo. Por otra parte el uso del gerundio y el imperfecto de subjuntivo son probablemente nuevas para los estudiantes. La forma del gerundio es normalmente bastante fácil de reconocer y sus reglas básicas son también sencillas. Por eso optamos conservar las construcciones del gerundio en nuestra adaptación. La abundante presencia de esta forma gramatical en el texto es una fuente para ejercicios gramaticales. El subjuntivo, por otra parte, es mucho más difícil para los alumnos en este nivel. Por eso optamos por evitar esta construcción, cambiando la frase, omitiéndola o presentando una traducción literal.

En tabla F presentamos algunos ejemplos:

*Tabla F: Cambios del subjuntivo*

<b>Fragmento original</b>	<b>Adaptación</b>	<b>Vocabulario</b>
... como si fuera comida	como miraron a un plato de comida	
.. ordenaron a la sirvienta que matara una gallina	.. ordenaron a la sirvienta matar una gallina	
.. no quería que jamás pisaran allí	no quería ver los niños nunca más en la cocina.	
¡Que salgan, María! ¡Échelos! ¡Échelos, le digo!	-	Jaag ze weg, María! Weg ermee! Weg ermee, zeg ik!

Otro elemento gramatical presente en el cuento es el objeto directo e indirecto. Los alumnos en el nivel A2 no están familiarizados con este aspecto de la gramática española. Por esta razón optamos por eliminar algunos objetos directos e indirectos y reemplazarlos por sus referentes. Además, en algunas ocasiones, incluimos el sujeto implícito en la frase ya que en holandés es normal que el sujeto se encuentre en forma explícita dentro de la oración. Este fenómeno lingüístico puede resultar confuso para los alumnos que no están familiarizados con todas las formas verbales. Para facilitar la experiencia de lectura y hacerla más agradable, incluimos regularmente el sujeto, como se muestra en el tabla G:

Tabla G: objeto directo/ indirecto

<b>Fragmento original</b>	<b>Adaptación</b>
Nació así una niña. Vivieron dos años con la angustia...	nació así una niña. Mazzini y Berta vivieron dos años con la angustia.
A Mazzini, bien que en menor grado, pasábale lo mismo	A Mazzini, bien que en menor grado, le pasó lo mismo
No los lavaban casi nunca	Los hijos no se lavaban casi nunca
Y el temor a verla morir	Y el temor de los padres de ver morir a Bertita
¿No puedes caminar más despacio?	¿No puedes caminar más despacio, Mazzini?

### *Cambios estilísticos*

Los cambios estilísticos consisten por una parte, en cambios de vocabulario y gramática. Ya que optamos por el uso de ciertas palabras y estructuras que concuerdan con el nivel de lengua de los alumnos; por ello, ciertos aspectos poéticos han sido eliminados. Sin embargo, dentro de la narración, conservamos el narrador extra- y heterodiegético; y evitamos la construcción de diálogos extras para mantener en lo posible el estilo original. Inicialmente pensamos en reconstruir la historia en orden cronológico, ya que su orden original podría causar confusión para los alumnos. Sin embargo, tal cambio en la estructura del cuento tendría un gran impacto en su estilo, por lo que decidimos optar por otra alternativa. Para mostrar la diferencia entre el pasado y presente, y evitar confusiones, incluimos subtítulos en los que especificamos el tiempo de la narración (Véase la adaptación completa).

### *Eliminación de fragmentos.*

Como ‘La gallina degollada’ es un cuento corto, evitamos dentro de lo posible la eliminación de fragmentos. Optamos por eliminar fragmentos cuando éstos contenían un nivel de lengua muy avanzado al de nuestro grupo meta y que no presentaban información central para la historia.

Tabla H: eliminaciones

<b>Fragmento original</b>	<b>Fragmento adaptado</b>
El banco quedaba paralelo a él, a cinco metros, y allí se mantenían inmóviles, fijos los ojos en los ladrillos	El banco estaba paralelo a esta pared y allí estaban inmóviles, mirando a los ladrillos.
Pero casi siempre estaban apagados en un sombrío letargo de idiotismo, y pasaban todo el día sentados en su banco, con las piernas colgantes y quietas, empapando de glutinosa saliva el pantalón.	Pero casi siempre pasaban todo el día sentados en su banco, babeando en su pantalón
¡Hijo, mi hijo querido! - sollozaba ésta, sobre aquella espantosa ruina de su primogénito	¡Hijo, mi hijo querido!- lloró ésta, sobre su niño desvalido.

Mas por encima de su inmensa amargura quedaba a Mazzini y Berta gran compasión por sus cuatro hijos. Hubo que arrancar del limbo de la más honda animalidad, no ya sus almas, sino el instinto mismo, abolido. No sabían deglutir, cambiar de sitio, ni aun sentarse.	Mazzini y Berta sintieron gran compasión por sus cuatro hijos. Los pobres chicos no sabían deglutir, cambiar de sitio, ni aun sentarse.
No satisfacían sus esperanzas. Y en ese ardiente anhelo que se exasperaba en razón de su infructuosidad, se agriaron. hasta ese momento cada cual había tomado sobre sí la parte que le correspondía en la miseria de sus hijos; pero la desesperanza de redención ante las cuatro bestias que habían nacido de ellos echó afuera esa imperiosa necesidad de culpar a los otros, que es patrimonio específico de los corazones inferiores.	Pero otro hijo no llegó, y los padres se agriaron*. La desesperación que sintieron ante sus cuatro hijos bestias despertó la necesidad de culpar al otro.
Berta, que ya se había lanzado corriendo a su vez al oír el angustioso llamado del padre, oyó el grito y respondió con otro. Pero al precipitarse en la cocina, Mazzini, lívido como la muerte, se interpuso, conteniéndola:	Berta oyó el grito y respondió con otro. pero al ir a la cocina, Mazzini, lívido como la muerte, dijo:

Los fragmentos 1-6 tienen un valor descriptivo que pueden ayudar al lector a formarse una imagen de la situación descrita. Sin embargo, en el nivel A2 los alumnos no poseen el vocabulario suficiente para comprender lo escrito, y tampoco para valorar el lenguaje poético que usa Quiroga. Por esa razón, optamos por cambiar las descripciones largas (como fragmento 5) en frases más concretas.

#### 4.1.7. Análisis de la batería de ejercicios propuestos

##### *Introducción*

A la obra: ‘La gallina degollada’, la consideramos como una introducción en el cuento Latinoamericano. Por lo tanto, tenemos que dar información general sobre el naturalismo y modernismo, dos corrientes muy importantes en esta Literatura; además, incluimos información sobre el autor, para dar el alumno un contexto más amplio alrededor del cuento. En un nivel A2, el alumno comprende textos cortos y sencillos con palabras cotidianos. Por lo tanto, es probable que tengamos que escribir textos específicamente dirigidos para ese nivel. Debido a nuestro análisis de diferentes métodos de aprendizaje, sabemos que en nivel A2 el alumno conoce diversos aspectos gramaticales como: pronombres, objeto directo/ indirecto y el uso de varios tiempos verbales; como: presente, indicativo, imperfecto, pretérito perfecto y indefinido; pero, en este nivel, el alumno todavía no conoce el subjuntivo y el condicional.

El alumno no será capaz de describir detalladamente su opinión en la lengua meta, por ello, si queremos incluir tareas de discusión, tenemos que pensar cómo diseñarlas: podemos discutir en la lengua materna de los alumnos o, si hay más tiempo, tratar de discutir en español con la ayuda del profesor, que escribe frases claves en la pizarra y enseña estructuras fijas e imprescindibles para discutir.

En cuanto a los niveles de Witte, determinamos que, al nivel A2, las tareas tienen que consistir en aspectos descubrientes (nivel 1), reconocientes (2) y, en menor grado, reflectivos (3).

### *Ejercicios gramaticales*

Como ejercicio gramatical optamos por la explicación del gerundio. El gerundio es un tiempo verbal que los alumnos, probablemente reconocen, pero no saben usarlo activamente. En el sistema moderno gramatical holandés no se usa mucho este tiempo verbal, y ejemplos del uso del gerundio en holandés se encuentran sobre todo en dichos o en construcciones arcaicas ('Al doende leert men').

Nuestro ejercicio consistirá en una explicación del uso y conjugación del gerundio en combinación con el verbo 'estar': los alumnos aprenden así el valor temporal del gerundio que podrán usar ellos mismos durante sus conversaciones en español. La introducción del tema y la explicación serán en holandés. Después hemos construido un ejercicio en el que los alumnos tienen que conjugar verbos en el gerundio y ponerlos en un texto de huecos, que estará basada en la historia que habían leído antes. Por este método se familiarizan con el gerundio y entran en contacto, otra vez con la historia.

### *Ejercicios de vocabulario*

Los alumnos tienen una lista de vocabulario Español- Holandés. Queremos que piensen en descripciones españolas para las palabras en su lista. Esta lista está dividida en partes y cada alumno piensa en las descripciones para unas palabras. Después de unos minutos, los alumnos comparan los resultados con la ayuda del profesor y corrigen sus descripciones, cuando sea necesario.

### *Ejercicios del contexto cultural*

Para el contexto cultural escribimos un artículo informativo que indica los estudiantes sobre el naturalismo, una corriente literal muy importante en la literatura Latinoamericana. Para averiguar si los alumnos comprendieron la información, incluimos varias preguntas de tipos diferentes, con las que los alumnos pueden practicar sus estrategias de lectura, además de aprender el contenido del artículo.

### *Ejercicios de profundización/análisis*

‘La gallina degollada’ contiene temas muy interesantes, de los que pueden surgir varios tipos de preguntas para una discusión entre los alumnos. Primero, el profesor pregunta las opiniones, en cuanto a la historia, a varios alumnos, que lo pueden responder en español con la ayuda de unas estructuras fijas y palabras claves en la pizarra. Después, la clase habla más en profundidad de la historia y sus temas. Teniendo en cuenta que el nivel A2 no será suficiente para discutir en la lengua meta, proponemos hablar en la lengua materna de los alumnos.

## 4.2. Hombre con un minotauro en el pecho

### 4.2.1. Resumen

Un joven nos cuenta su historia. Nacido en el seno de una familia católica y pobre de la ciudad de Cannes. Estando en la playa su padre lo envía a pedirle un autógrafo a Picasso. Picasso, al darse cuenta que el padre usaba al niño con intenciones económicas, decide darle una lección, y le tatúa al niño un minotauro en el pecho. Desde aquel momento la vida del niño cambia dramáticamente. El padre del muchacho, lejos de recibir una lección, vende a su hijo a la señora Reeves, una coleccionista de arte quien, lo exhibe entre sus amistades como la obra central de su colección. Bajo el cuidado de la coleccionista americana, el muchacho es tratado con delicadeza, como una obra de arte, con lujos.

Al llegarle la pubertad, el cuerpo del muchacho se llena de vello, cubriendo el tatuaje. En un intento por retirar el vello, la señora Reeves le hace una pequeña cortada que borra la firma de Picasso. Tras discutir con expertos de arte, la señora Reeves decide dejar en paz el vello del muchacho. El tatuaje cubierto de vello, se torna invisible lo que contradictoriamente atrae a más expertos de arte, quienes creían descubrir en aquel vello una nueva faceta en la obra de Picasso. Al morir la señora Reeves en su testamento, lejos de devolverle la libertad al muchacho, lo dona al museo de su pueblo natal, en los Estados Unidos. De esta manera, queda en custodia del notario de la difunta señora Reeves, de donde se escapa. Deambulando

por las calles de Nueva York se cruza con Franklin un ladronzuelo, quien en un principio lo acoge, pero al darse cuenta de la recompensa que se ofrecía por el muchacho, lo denuncia a la policía. Después de ser apresado, la policía lo envía al Museo de New Blackwood, en donde no permaneció mucho tiempo, ya que fue secuestrado por ladrones de museos y llevado, posteriormente hasta Hamburgo, en donde pasa a ser parte de la colección de Heinrich Kranz y su cruel esposa Uninge. Ambos esposos se dedicaban a maltratar el arte. Allí mantuvo relaciones sexuales con Uninge, quien después de maltratarlo y herirlo en la zona del tatuaje lo envía a un calabozo durante tres días.

Después de aquel tiempo, cansado y sin fuerza para huir, es enviado a complacer sexualmente a las amigas de Uninge. En su plenitud sexual de adolescente se convierte poco a poco en un prostituto. Escapa del castillo de los Kranz, se roba una pieza de arte con la que logra hacer un trato con la policía y salir libre. Huye a París en donde continúa acostándose, por dinero, con mujeres. Una clienta lo denuncia a la policía, que le ofrece una vida limpia: una pensión y una beca a cambio de posar en tres días en el centro Pompidou. Sin embargo, esta nueva vida no le llenaba y poco a poco se torna al alcohol. En un arranque de ira y locura se desgarró el tatuaje y lo borra con aguarrás. Ya sin el tatuaje va a mostrar su pecho a los inspectores del Ministerio, quienes lo apresan por haber destruido una obra de arte.

Desde la cárcel escribe cartas para que le ayuden. Al no conseguir respuesta decide escribir su historia.

#### 4.2.2. Biografía del autor

Enrique Serna nace el 7 de febrero de 1959 en Ciudad de México. Como ha comentado, en varias ocasiones, su amor por la literatura comienza desde muy joven “creo que yo por un afán de emulación de mi madre quien era una lectora omnívora [...] me hice lector, y gracias a ella pude entender lo que es la literatura ...” (Entrevista Enrique Serna: Conocer al autor; 00'50") De este modo descubre a lo que llama 'el otro lado de la literatura', como modo de entretenimiento, juego, en lugar de lo que era la usanza de su época escolar en la que “al alumno le hacían escribir, le hacían aprender de memoria fichas bibliográficas de autores atiborrándolos de datos inútiles en lugar de despertarle el gusto por la lectura.” (Entrevista Enrique Serna: Conocer al autor) En este contexto escribe su primer cuento “en una clase muy aburrida de literatura hispano americana que daba una profesora que se dedicaba a dictar fichas de autores” (Enrique Serna: Arte Afuera; 02'30").



Estudió en la Facultad de Filología y Letras en la Universidad Autónoma de México. Su primera colección de cuentos se titula Amores de Segunda Mano y su primera novela Señorita México; en ambos ámbitos literarios ha tenido gran éxito y ha ganado numerosos premios entre los que encontramos el premio Mazatlán de Literatura, Premio de la narrativa de Colima y Premio Anonin Artud. Sus obras han sido publicadas al inglés, italiano, francés y portugués. Actualmente escribe para la revista Letras Libres la columna Aerolitos. Su último libro de cuentos se titula Ternura caníbal y fue publicado el presente año.

### 4.2.3 Dentro la historia

A pesar de que los referentes culturales, dentro de esta historia, son abundantes, no es necesario que el lector esté familiarizado con ellos para comprender la historia, como el mismo autor señala: "Yo escribo para cualquier lector que esté dispuesto a hacer un esfuerzo creativo, sin que sea, necesariamente, un lector especializado o muy culto." (Entrevista a Serna: Conocer al autor; 02'21'') Esto lo podemos apreciar a través de la temática de esta obra en particular, que es universal y se refiere al valor del arte versus al valor de la persona.

Manickam analiza el cuento de Serna tomando como punto de partida el esquema de O'Neill en el que el cuerpo físico del protagonista es dividido en tres subcategorías: "el cuerpo biológico que representa la familia; el cuerpo productivo, que representa el trabajo; y el cuerpo libidinal que representa los vaivenes de la personalidad." (7) El autor señala que dentro de la historia podemos ver claramente el movimiento del protagonista dentro de estos tres 'cuerpos'; sin embargo, opinamos que el cuento de Serna merece una lectura más amplia; es decir, no solo tomando en cuenta el valor del cuerpo físico del protagonista sino también incluir a la sociedad como un personaje integrante del cuento. En cada uno de los personajes secundarios podemos observar la realidad de una sociedad en la que el valor económico es el predominante.

El referente histórico más importante dentro de la historia es la participación del pintor Pablo Picasso, quien es reconocido como uno de los artistas más influyentes del siglo XX. Sabemos que el artista nació en 1881 y murió en 1973 lo que coloca a la historia de Serna en un marco de tiempo definido en el que Picasso era un artista reconocido. Además el mismo Serna indica explícitamente el contexto tiempo y espacio de su obra anotando que: "A principios de los años 50 Picasso vivía en Cannes" (201) A pesar de que Picasso es el referente central, y provee un contexto espacio- temporal a la historia, éste no es imprescindible. Pues Serna pudo haber mencionado a cualquier otro pintor de igual fuerza y fama, como Salvador Dalí y la historia no cambiaría su desarrollo.

Como hemos expresado anteriormente, aunque los referentes artísticos y culturales son numerosos, en su gran mayoría no aportan más que su renombre y fama al desarrollo de la historia. Sin embargo, hemos optado por añadir una pequeña explicación de cada uno, para que los estudiantes, al leer la obra, tengan la posibilidad de familiarizarse con ellos (véase la adaptación completa). A continuación presentamos una lista de los referentes mencionados en la obra (tabla I)

*Tabla I: referentes artísticos e históricos*

Pablo Picasso	Litografía de Goya	Mercurio de Rodin
Hilo de Ariadna	Munch y Tamayo	La Mona Lisa de Macel Duchamp.
La señora de Guernamantes.	Judas	Jesucristo
El Guernica	Las señoritas de Aviñón	El Cristo amarillo de Gauguin
Mujeres en bronce de Henry Moore	Rembrandt	Icono ruso del siglo XIV
Bustos de Trajano y Marco Aurelio	Ánforas etruscas	Calígula
Cuadro de Chagal	La piedad	Las meninas
Venus de Rubens		

#### 4.2.4. Estilo

El estilo de la obra “Hombre con minotauro tatuado en el pecho” nos permite adentrarnos en la historia y ser parte de ella. El narrador es homodiegético; es decir, que es el protagonista y nos cuenta su historia, por lo que llegamos, como lectores, a conocer su impactante historia de primera mano, creando de esta manera un vínculo empático, compenetrado y hasta familiar entre el lector y el protagonista. Por otro lado, tenemos que el tiempo de la obra comienza como ulterior (se inicia en el pasado) y finaliza en simultáneo (el presente de la historia). El lector no sabe, sino hasta el final, que el relato se trata de una carta

de ayuda, de un clamor de libertad; y es gracias a este acercamiento al presente que el lector, al finalizar la obra experimenta, además de la compenetración y empatía con el protagonista, un acercamiento de su espacio con el del narrador, logrando así un acercamiento aún más profundo entre lector y narrador.

#### 4.2.5. Introducción del cuento y motivación

El cuento de Serna abarca diferentes temas universales como son: el valor del arte ante el valor del cuerpo, estereotipos, sexualidad, la aplicación ciega de democracia, y la deconstrucción de valores. “La mayor parte de lo que he escrito se inscribe dentro del realismo, entonces a pesar de que yo no quiera ser un escritor de denuncia o un escritor comprometido, y mucho menos panfletario. El simple hecho de ubicar los personajes en un contexto histórico social, me obliga a mostrar una realidad que muchas veces es opresiva injusta y peligrosa... (Entrevista a Enrique Serna: Conocer al autor: 01´49´´) Debido a esta variedad en temas y el nivel intelectual que requiere su análisis, es preferible que los estudiantes hayan tenido algún contacto previo con el mundo de la literatura, además para lograr un productivo análisis de la obra es deseable que los estudiantes tengan un nivel intermedio de lengua. Hemos escogido este cuento, para adaptarlo al nivel B1 ya que a pesar de su complejidad temática, contiene un lenguaje bastante sencillo y su estructura es clara. Además, con la utilización de este tipo de obras literarias, pretendemos demostrar que, para el análisis de temas complejos, no necesariamente se requiere tener un nivel avanzado de lengua; pues, siendo este cuento sencillo y claro en estructura, proveerá al estudiante desde el inicio de la lectura un alto grado de entendimiento, mediante el cual buscamos motivar al estudiante a seguir leyendo.

#### 4.2.6. Análisis de la adaptación:

‘Hombre con minotauro tatuado en el pecho’ es adaptado al nivel B1.

El cuento ‘Hombre con minotauro tatuado en el pecho’ contiene un lenguaje bastante sencillo; sin embargo, debido al nivel de lengua de los alumnos, existen palabras que las consideramos de difícil comprensión; por lo que presentamos una lista de vocabulario Español- Holandés al final de la adaptación. Además mediante el uso de esta lista de vocabulario específico, buscamos que el alumno logre leer el cuento con mayor fluidez, evitando el uso de un diccionario. Los alumnos en el nivel B1 no tienen un vocabulario

específico, conocen principalmente palabras de uso frecuente y situaciones cotidianas, pero comienzan a familiarizarse con los distintos tiempos verbales.

Para hacer la adaptación aun más sencilla hemos optado por evitar la utilización de sinónimos, y la hemos reemplazado por la repetición de palabras nuevas para que el alumno se familiarice con éstas. Presentamos algunos ejemplos en tabla J:

*Tabla J: Cambios de vocabulario*

Dio su consentimiento	Aceptó
De mil amores	encantado
Concedido	Regalado
La rapiña comercial	La suciedad comercial
Anécdota	Historia
Solicitar	Pedir
Anhelaba	Quería
Impedirle	evitar
Exhibirme	mostrarme
niegan	No quieren
refunfuñaba	Gruñía (es más común)
cubierto de lodo	sucio
tener que soportar	recibir
Goma	Cera
Consentí	Dejé
Atuendo	Ropa

### *Cambios gramaticales*

Dentro de esta obra Serna hace uso varios tiempos gramaticales, como: el pretérito perfecto simple (pasado simple), gerundio, pretérito imperfecto, condicional y presente; sin embargo, debido a que en la narración prevalecen los tiempos simples no se realizaron muchos cambios gramaticales. Además se intentó mantener las estructuras gramaticales para que los estudiantes se familiaricen con las distintas conjugaciones verbales en contexto. Dentro de los cuales podemos señalar:

Tabla K: cambios gramaticales

Comprara	compre
Mi padre había visto	Mi padre vio

o

*Cambios estilísticos*

Debido a que la complejidad, característica de las oraciones en la lengua española, no se presenta en el holandés, optamos por simplificar algunas oraciones largas, manteniendo en lo posible la carga semántica de las mismas. De esta manera buscamos facilitar la comprensión del texto, sin disminuir gravemente su volumen ni su poder descriptivo.

Tabla L: cambios estilísticos

Fingiéndose cautivado por la gracia del niño,	Pretendiendo aceptar,
Vio regresar a su hijo	Su hijo regresó
Para impedirle comerciar con ella	Para evitar su venta.
Todos festejan el incidente, creyendo que Picasso dio una lección a los mercaderes del arte.	Todos creen que Picasso triunfó sobre los comerciantes de arte.
Para comenzar, quiero dejar bien en claro que mi padre no era turista ni tomó vacaciones mientras yo viví con él	Para comenzar, quiero decir que mi padre no era un turista y nunca tomó vacaciones mientras yo vivía con él.
pero no consentí que me aprisionaran los pies en ridículos zapatos de charol que la señora Reeves subvencionó,	Pero no permití que me pusieran los ridículos zapatos que la señora Reeves había comprado.
Y como nuestros ingresos, indiferentes al precepto bíblico, ni crecían ni se multiplicaban, sufríamos una miseria que andando el tiempo llegó a lindar con la desnutrición.	A mi familia católica y pobre, Dios le daba un hijo cada año.
En un sorpresivo arrebato de ternura me tomó entre sus brazos, triturando mis	De repente, me abrazó con toda la fuerza de sus 200 kilos y sin pedir el permiso de mis

costillas con toda la fuerza de sus 200 kilos, y sin pedir la autorización de mis padres organizó una cena de gala para exhibirme entre sus amistades	padres organizó una cena de gala para mostrarme a sus amigos.
---	---

#### *Eliminación de fragmentos.*

Como hemos dicho anteriormente, evitamos en lo posible la eliminación de fragmentos, para no afectar el volumen ni la carga semántica del texto. Sin embargo, en ciertos casos decidimos eliminar información que era semánticamente compleja y que no aportaba información relevante a la historia.

#### 4.2.7. Análisis de la batería de ejercicios propuestos

##### *Introducción*

En ‘Hombre con minotauro tatuado en el pecho’ vemos Serna abarca varios temas complejos y diversos; lo que hace que encasillarlo dentro de un género literario sea imposible. Aprovechando la universalidad de este cuento podemos lograr que los estudiantes logren empatía con el personaje principal y crear controversia en la clase para provocar discusiones. Además, contiene temas con los cuales los alumnos se pueden identificar, los que podemos usar como base para que ellos produzcan sus propias historias.

A través del análisis de diferentes métodos, sabemos que en el nivel B1, los estudiantes aprenden distintos aspectos gramaticales de la lengua como: el uso de conectores de argumentación, concordancia sujeto- adjetivo, condición (si), contraste entre el perfecto y el indefinido, comienzan a familiarizarse con el subjuntivo, el pluscuamperfecto y el futuro.

En este nivel los alumnos se ejercitan para dar su opinión sobre distintos temas en la lengua meta, es decir en castellano. Además conjugando los aspectos gramaticales que están estudiando los alumnos pueden crear sus propias historias, aprenden a narrar. A través de la historia de Serna y temas universales podemos fomentar la creatividad y expresividad de los alumnos. Este nivel es perfecto para presentar situaciones hipotéticas y distintos temas controversiales como las que nos ofrece Serna en su cuento corto.

En cuanto a los niveles de Witte encontramos que en el nivel B1 la lectura debe ser reflectiva, lo que encaja de manera óptima con nuestro acercamiento a esta obra.

### *Ejercicios gramaticales*

En cuanto a los ejercicios gramaticales, optamos por hacer una recopilación de tiempos gramaticales simples, ya que los alumnos en este nivel están familiarizados con ellos. Sin embargo, debido a la complejidad que presenta este aspecto de la lengua castellana para los alumnos holandeses, su énfasis y repetición es recomendable.

### *Ejercicios de vocabulario*

Al final de la adaptación los alumnos tienen una lista de vocabulario Español-Holandés, que busca eliminar posibles confusiones. Gracias a la traducción al holandés de las palabras difíciles, sabemos que los estudiantes conocen el significado de las palabras, por lo que podemos enfocarnos en diferentes estrategias comunicativas, como el uso de sinónimos o una representación no verbal de ciertas palabras que consideramos difíciles. Por esto hemos optado añadir un ejercicio en el que los estudiantes deberán representar (actuar o dibujar) una palabra en lugar de parearla con su significado. Además, en este nivel, los estudiantes están en condiciones de utilizar las palabras del vocabulario en contexto, por lo que añadimos un ejercicio en el que los estudiantes deberán crear una historia corta utilizando 5 palabras del vocabulario.

### *Ejercicios del contexto cultural*

Ya que deseamos que los alumnos produzcan la lengua meta, hemos enfocado los ejercicios de 'contexto cultural' en el aspecto oral de la lengua. En el primer ejercicio de esta sección, los estudiantes deberán preparar una pequeña presentación sobre uno de los diferentes referentes históricos y artísticos que se encuentran en el cuento. Además, de ser una manera útil de presentar un elemento nuevo, las presentaciones cortas ofrecen una oportunidad de utilizar el vocabulario nuevo, en un contexto controlado y preparado de forma previa. El segundo ejercicio, asimismo, pretende motivar a los estudiantes a discutir sobre uno de los temas incluidos en el cuento.

### *Ejercicios de profundización y análisis*

A través de los ejercicios de profundización y análisis queremos lograr que los alumnos se internen en la historia y la hagan propia. Por esto hemos propuesto una serie de preguntas y situaciones irreales en las que los alumnos deben identificarse con situaciones descritas en la obra.

Además, hemos añadido para esta adaptación un ejercicio de lectura y comprensión en el que los alumnos deberán asociar los comentarios de cinco personas con diferentes textos, en los que se describen salas de un museo. El propósito de este ejercicio es familiarizar a los estudiantes con la diversificación de los museos, y lograr que a través de ella observen la utilidad de las referencias artísticas que ofrece el cuento.



# Parte 3

---

## Capítulo 5: Los productos finales

### 5.1. Adaptación: La gallina degollada

#### **La gallina degollada (Horacio Quiroga)**

##### **Los idiotas en el banco (presente)**

Todo el día, sentados en un banco estaban los cuatro hijos idiotas de Mazzini y Berta. Los chicos tenían la lengua entre los labios, los ojos estúpidos, y volvían la cabeza con la boca abierta.

El banco estaba frente a una pared y allí estaban inmóviles, mirando a los ladrillos\*. Cuando el sol brillaba\*, los idiotas tenían fiesta. La luz enceguecedora\* del sol llamaba su atención en un principio. Poco a poco sus ojos se animaban; los idiotas reían al fin, llenos de una hilaridad ansiosa. Miraron al sol con alegría bestial, como mirando a algo delicioso.

Otras veces, sentados en el banco, zumbaban\* horas enteras: imitando el tranvía\* eléctrico. Los ruidos fuertes sacudían\* su lentitud, y corrían entonces, mordiéndose\* la lengua y gritando. Pero casi siempre pasaban todo el día sentados en su banco, babeando en su pantalón.

El mayor hijo tenía doce años y el menor, ocho. En su aspecto sucio y desvalido\* se notaba la falta absoluta de un poco de cuidado maternal.

##### **¿Un hijo radiante? (pasado)**

Sin embargo, esos cuatro idiotas habían sido un día el orgullo de sus padres. A los tres meses de casados, Mazzini y Berta quisieron tener un hijo. ¿Qué sería mejor para demostrar su amor? Cuando su hijo nació, Mazzini y Berta fueron unos padres muy felices. Su hijo creció bello y sano, hasta que tuvo año y medio. Pero una noche del 20vo mes sufrió convulsiones\* terribles. A la mañana siguiente no reconocía más a sus padres. El médico examinó al niño.

Después de algunos días el niño pudo mover los miembros\* paralizados otra vez; pero la inteligencia, el alma, incluso el instinto del niño se habían ido.; estaba profundamente idiota y babeaba.

—¡Hijo, mi hijo querido! —lloró su madre, sobre su hijo desvalido.

El padre, desolado\*, acompañó al médico afuera.

—Creo que es un caso perdido- dijo el doctor-. Podrá mejorar, pero no más allá de su idiotismo

—¡Sí!... ¡Sí! —dijo Mazzini—. Pero dígame: ¿Usted cree que es herencia\*?

—En cuanto a la herencia paterna, ya le dije lo que creía cuando vi a su hijo. Respecto a la madre, hay allí un pulmón que no funciona bien. No veo nada más, pero hay un soplo\* un poco rudo. Hágala examinar con cuidado.

Con el alma triste Mazzini redobló el amor a su pequeño hijo idiota. Pensaba que su hijo sufría los excesos de su abuelo. Tuvo que consolarse\* a si mismo, porque Berta necesitaba toda su energía: la mujer estaba herida gravemente por aquel fracaso de su joven maternidad.

### **Más hijos idiotas (pasado)**

Como es natural, los padres quisieron otro hijo. Este hijo nació, y su salud reencendió\* la esperanza de sus padres. Pero a los 18 meses las convulsiones del primogénito se repetían. Al día siguiente el segundo hijo también era idiota.

Esta vez los padres cayeron en honda\* desesperación. ¡ Su amor estaba maldito! ¡Su amor! 28 años él, 22 ella, y con toda su apasionada ternura no podían crear un hijo normal. No pedían belleza o inteligencia como en el primogénito; ¡pero un hijo, un hijo como todos! Berta se embarazó otra vez. Sobrevinieron gemelos, que punto por punto repitieron el proceso de los dos mayores.

Mazzini y Berta sintieron gran compasión\* por sus cuatro hijos. Los pobres chicos no sabían deglutir, cambiar de sitio, ni sentarse. Aprendieron al fin a caminar, pero chocaban contra todo: no se daban cuenta de los obstáculos. Cuando los lavaban gritaban hasta la cara se les enrojecía\*. Se animaban sólo al comer, o cuando veían colores brillantes u oían truenos. Se reían entonces, con la lengua afuera, y con ríos de baba, como animales. No tenían otro talento que una cierta facultad imitativa.

Con los gemelos su deseo de más hijos pareció haber concluido. Pero después de tres años desearon de nuevo ardientemente otro hijo. Esperaban que el largo tiempo pasado fuera suficiente para evitar otro desastre.

### **Peleas y reconciliaciones (pasado)**

Pero otro hijo no llegó, y los padres se agriaron\*. La desesperación que sintieron por sus cuatro hijos bestias despertó la necesidad de culpar al otro.

—Me parece —dijo una noche Mazzini a Berta,—que podrías tener más limpios a los muchachos.

Berta continuó leyendo y pretendió a no oír a su marido.

—Hombre, es la primera vez —dijo ella— que te veo preocuparte de tus hijos.

Mazzini la miró con una sonrisa forzada:

—De nuestros hijos, ¿me parece?

—Bueno, de nuestros hijos. ¿Te gusta así? —alzó\* ella los ojos.

Esta vez Mazzini habló claramente:

—¿Creo que no vas a decir que es culpa mía, no?

—¡Ah, no! —se sonrió Berta, muy pálida— ¡pero creo que yo tampoco, !... ¡No faltaba más!... —murmuró.

—¿Qué no faltaba más?

—¡Que si alguien tiene la culpa, no soy yo, entiéndelo bien! Eso es lo que te quería decir.

Su marido la miró un momento, con el deseo de insultarla.

—¡Dejemos! —articuló\*, secándose por fin las manos.

—Como quieras; pero si quieres decir...

—¡Berta!

—¡Como quieras!

Éste fue el primer choque y hubieron otros. Pero después de las disculpas, sus almas se unían con doble deseo y locura por otro hijo.

### **El nacimiento de Bertita (pasado)**

Nació así una niña: Bertita. Mazzini y Berta vivieron dos años con un miedo enorme, esperando siempre otro desastre. Nada pasó y los padres le dieron todo su amor a su hija. Por eso la niña era malcriada y mimada\* al extremo.

Antes Berta cuidaba siempre de sus hijos, pero cuando nació Bertita la madre se olvidó casi del todo de los otros: su solo recuerdo la horrorizaba. A Mazzini, en menor grado, le pasó lo mismo. Antes Mazzini y Berta compartían la mutua\* falta de éxito; ahora, teniendo su hija sana, ambos sentían mayor la infamia de los cuatro idiotas. Empezaban a pensar que el otro le forzó a crear hijos, y los padres se perdieron el respecto.

### **La fiebre de Bertita (pasado)**

Entretanto, los cuatros hijos idiotas no recibieron ni un poco de amor. La sirvienta los vestía, les daba de comer y los acostaba, con visible brutalidad. Los hijos no se lavaban casi nunca. Pasaban todo el día sentados frente a la pared, abandonados de toda caricia.

De este modo Bertita cumplió cuatro años. Esa noche, la criatura tuvo algún escalofrío y fiebre. Era el resultado de las muchas golosinas\* que los padres no querían negarle. El temor a ver Bertita morir o quedar idiota, reabrió la eterna herida.

Los padres hace tres horas no hablaban. El motivo fue, como casi siempre, los fuertes pasos de Mazzini.

—¡Mi Dios! ¿Mazzini, no puedes caminar más despacio?

—Bueno, es que me olvido; No lo hago a propósito.

Ella se sonrió, desdeñosa\*: —¡No, no te creo tanto!

—Ni yo jamás creí tanto a ti... ¡tisiquilla\*!

—¡Qué! ¿Qué dijiste?...

—¡Nada!

—¡Sí, te oí algo! Mira: ¡yo no sé lo que dijiste; pero te juro que prefiero cualquier cosa a tener un padre como el que has tenido tú!

Mazzini se puso pálido.

—¡Al fin! —murmuró con los dientes apretados\*—. ¡Al fin, víbora\*, has dicho lo que querías!

—¡Sí, víbora, sí! Pero yo he tenido padres sanos, ¿oyes?, ¡sanos! ¡Mi padre no ha muerto de delirio\*! ¡Yo podría tener hijos normales, como los de todo el mundo! ¡Los idiotas son hijos tuyos, los cuatro tuyos!

Mazzini explotó a su vez.

—¡Víbora tísica! ¡Pregunta al médico quién tiene la mayor culpa de la meningitis de tus hijos: mi padre o tu pulmón picado, víbora!

Continuaron su pelea en casa, cada vez con mayor violencia, hasta que un sonido de Bertita selló\* sus bocas instantáneamente. A la una de la mañana Bertita se sentía bien: la ligera indigestión había desaparecido. La reconciliación llegó, tan rápido como sus luchas.

### **La gallina degollada (presente)**

El día siguiente, mientras Berta se levantaba escupió\* sangre. Las emociones y mala noche pasada tenían, sin duda, gran culpa. Mazzini la abrazó largo rato, y ella lloró desesperadamente. Nadie se dijo una palabra. A las diez decidieron salir, después de comer. Ordenaron a la sirvienta matar una gallina.

El día radiante había arrancado\* a los idiotas de su banco. Mientras la sirvienta degollaba al animal en la cocina, desangrándolo\* con cuidado, creyó oír algo tras ella. Miró y vio a los cuatro idiotas, mirando estupefactos\* la operación...

— Rojo... rojo... — dijeron los hijos. Les gustó mucho el color. La sirvienta llamó a Berta:

—¡Señora! Los niños están aquí, en la cocina.

Berta llegó; no quería ver los niños nunca más en la cocina. ¡Y ni aun en esas horas de olvido y felicidad, podía evitarse esa horrible visión! Porque, naturalmente, cuando más intensos eran los raptos de amor a su marido e hija, más irritado era su humor con los monstruos.

—¡Que salgan, María! ¡Échelos! ¡Échelos, le digo!\*

Las cuatro pobres bestias, sacudidas, brutalmente empujadas\*, fueron a su banco.

### **Bertita trepa la pared (presente)**

Después de almorzar salieron todos. La sirvienta fue a Buenos Aires y los padres iban a pasear por las quintas\*. Berta quiso saludar un momento a sus vecinas de enfrente. Entretanto los idiotas estaban todo el día de su banco. Miraban los ladrillos de la pared, más lentos que nunca.

De pronto algo se interpuso entre su mirada y la pared. Era Bertita, cansada de cinco horas paternales. Detenida al pie de la pared, miraba pensativa. Quería trepar\*, no había duda. Bertita usó una silla, pero aun no alcanzaba. Recurrió entonces a un cajón de kerosene, y su instinto topográfico le hizo colocar\* vertical el mueble, con lo cual triunfó.

Los cuatro idiotas, con la mirada indiferente, vieron cómo su hermana lograba dominar el equilibrio. En puntas de pie apoyaba la garganta sobre la cresta\* de la pared, entre sus manos tirantes. La vieron mirar a todos lados, y buscar apoyo con el pie para alzarse más.

Pero la mirada de los idiotas se había animado; una misma luz insistente\* estaba en sus pupilas. Miraban todos a su hermana. Una sensación de gula\* bestial cambiaba cada línea de sus caras. Lentamente movieron hacia la pared. Bertita había logrado calzar\* el pie. Iba ya a montar a horcajadas\* y a caerse del otro lado. De repente sintió que alguien cogió la pierna. Debajo de ella, los ocho ojos clavados\* en los suyos le dieron miedo.

### **Bertita la gallina (presente)**

—¡Soltáme\*! ¡Déjame! —gritó Bertita. Pero fue atraída.

—¡Mamá! ¡Ay, mamá! ¡Mamá, papá! —lloró imperiosamente\*. Se sintió arrancada\* y cayó.

—Mamá, ¡ay! Ma. . . —No pudo gritar más. Uno de los chicos apretó el cuello de Bertita. Apartó los cabellos\* de la chica como la sirvienta antes apartaba las plumas de la gallina. Los otros chicos la arrastraron\* de una sola pierna hasta la cocina, donde esa mañana se había desangrado a la gallina, arrancándole la vida segundo por segundo.

Mazzini, en la casa de enfrente, creyó oír la voz de su hija.

—Me parece que te llama—le dijo a Berta.

Los padres escucharon, inquietos, pero no oyeron más. Más tarde, después de la despedida Mazzini avanzó en el patio.

—¡Bertita!

Nadie respondió.

—¡Bertita! —alzó más la voz, ya alterada.

Y el silencio fue tan mortal para su corazón siempre aterrado, que la espalda se le heló de horrible presentimiento.

—¡Mi hija, mi hija! — Mazzini corrió ya desesperado hacia el fondo. Pero al pasar frente a la cocina vio en el piso un mar de sangre. Empujó\* violentamente la puerta, y lanzó un grito de horror.

Berta oyó el grito y respondió con otro. Pero al ir en la cocina, Mazzini, lívido\* como la muerte, dijo

—¡No entres! ¡No entres!

Berta vio el piso inundado de sangre. Sólo pudo echar sus brazos sobre la cabeza y hundirse\* a lo largo de él con un ronco\* suspiro.

### 5.1.1. Vocabulario

Español	Holandés
¡Que salgan, María! ¡Échelos! ¡Échelos, le digo!	Jaag ze weg, María! Weg ermee! Weg ermee, zeg ik!
¡Soltáme!	Laat me los! (Argentijnse vorm van de gebiedende wijs ‘¡Sueltame!’)
Agriarse	Verbitterd raken (letterlijk:verzuren)
Alzar	Verhogen
Apretado/ -a	Strak
Arrancar	Scheuren
Arrancar	Scheuren
Arrastrar	Slepen
Articular	Hier: benadrukken (letterlijk: articuleren)
Brillar	Schijnen
Calzar	Dragen
Clavados/-as (Clavarse)	De blik strak gericht op

Colocar	plaatsen
Compasión	Medeleven
Consolarse	Zich troosten
Convulsiones	Stuiptrekkingen
Cresta	Hier: top
Delirio	Delirium
Desangrar	Leeg laten bloeden
Deseñoso/-a	Minachtend
Desolado/ -a	Verslagen, troosteloos
Desvalido/ -a	Gehandicapt, mislukt
Empujar	Duwen
Enceguecedor/ -a	Verblindend
Enrojarse	Rood worden
Escupiar	Ophoesten
Estupefacto/-a	Verbluft
Golosinas	Snoepjes
Gula	Gulzigheid
Herencia	Erfelijkheid
Hondo/ -a	Diep
Horcajadas	Schrijlings
Hundirse	Zinken, zakken
Ladrillos	Stenen, metselwerk
Lívido/-a	Razend
Miembros	Ledematen
Mimado/ -a	Verwend
Morder	Bijten
Mutuo/-a	Wederzijds
Quinta	Boerderij
Reencender	Opnieuw oplaaien

Ronco ,/ -a	Hees
Sacudir	Schudden
Sellar	Verzegelen
Soplo	Ademteug
Tisiquilla	‘teringlijer’
Tranvía	Tram
Trepar	Klimmen
Víbora	Slang
Zumbar	Zoemen

### 5.1.2. Ejercicios

#### *Ejercicio 1: El gerundio*

‘El gerundio’ is een Spaanse werkwoordsvorm die nog het meeste lijkt op het Nederlandse ‘tegenwoordig deelwoord’. Voorbeelden hiervan zijn ‘lopend’, ‘etend’ of ‘zittend’. Een van de manieren om de gerundio te gebruiken is in combinatie met het werkwoord ‘estar’. Met deze constructie geef je aan dat er iets aan de gang is/ was:

**‘Estoy caminando’**

**‘Ik ben aan het wandelen’**

**‘Juan estaba esperando largo tiempo’**

**‘Juan was lange tijd aan het wachten’**

Hieronder staat een gatentekst. Vul de gaten door de juiste werkwoorden in een gerundio-constructie te zetten, zodat je een kloppend verhaal krijgt.

*Aprender/Caminar/Comportarse/Degollar /Gritar /Hablar/Hacer /Llorar /Matar /Mimar / Mover/Olvidar/Pensar /Preparar/Trepar /Visitar*

Mazzini y Berta estaban muy tristes. Estaban \_\_\_\_\_ por sus hijos, que eran idiotas. No estaban \_\_\_\_\_, no estaban \_\_\_\_\_ como otros: pues no se estaban \_\_\_\_\_ normal.

Los padres siempre están \_\_\_\_\_ en el futuro. Quieren un hijo normal con toda la alma. Después de muchos años nace Bertita, una hija que está \_\_\_\_\_ cada día más. Porque sus padres son tan felices, ellos la están \_\_\_\_\_ mucho y poco a poco están \_\_\_\_\_ a sus otros hijos.



Un día, los cuatro hijos iban a la cocina. Vieron como la sirvienta estaba \_\_\_\_\_ una gallina. Cuando la sirvienta veía los hijos, llamó Berta. Ella gritó:

¿Qué estáis \_\_\_\_\_ aquí? ¡Fuera!

Más tarde, los hijos estaban solas: sus padres estaban \_\_\_\_\_ sus vecinos. De repente vieron su hermanita. Bertita estaba \_\_\_\_\_ la pared. Sus hermanos estaban \_\_\_\_\_ hacia la pared. Cogieron la pierna de su hermana. Bertita estaba \_\_\_\_\_, pero sus padres no oyeron nada.

En la cocina, los idiotas están \_\_\_\_\_ a su hermana, como la sirvienta estaba \_\_\_\_\_ la gallina. Mazzini y Berta encontraron su hija en un mar de sangre.

### *Ejercicio 2: Vocabulario*

Werk in groepjes van 4 personen. Je leraar geeft je groepje aan aantal woorden uit de woordenlijst. Probeer van deze woorden een omschrijving in het Spaans te geven en schrijf deze op. De antwoorden worden klassikaal besproken.

### *Ejercicio 3: Contexto cultural*

Lees de volgende tekst:

#### *Cartas de los lectores*

*Estimado profesor Fernando,*

*He leído el cuento 'La Gallina Degollada' para mi clase de Español. Mi profesor me dio la tarea de buscar elementos 'naturalistas' en el cuento. Busqué la definición en Wikipedia, pero no lo comprendí bien. Dice que el Naturalismo habla de cosas realistas o algo así. Pero 'La Gallina Degollada' no es tan realista, ¿verdad? ¿Puede ayudarme con una explicación del Naturalismo y sus características?*

*Un cordial saludo,*

*Juan*

*Estimado Juan,*

*Primero, hablando como profesor: ¡Wikipedia no es una buena fuente para usar en el colegio! Siempre trata de usar fuentes en papel, como libros o enciclopedias, que están mejor controlados. Segundo: tu pregunta del naturalismo. El Naturalismo tiene mucho en común con el Realismo. Ambos son corrientes literarios que hablan de temas 'reales' y el mundo normal. Sin embargo, el naturalismo da más atención a los aspectos feos en el mundo:*

*violencia, muerte, enfermedades y mala suerte. Además, el naturalismo habla más de las clases más bajas de la sociedad.*

*'La Gallina Degollada' es una historia de mala suerte. La historia es extrema, pero el contenido sí esta realista. Un ejemplo es la locura de los niños: era causado por meningitis, una enfermedad muy común en todo el mundo, incluso hoy en día. Y desgraciadamente, asesinatos tampoco son actos violentos que solamente suceden en historias ficticias.*

*Creo que está buena idea leer la historia otra vez. ¡Seguro que vas a encontrar muchos aspectos naturalistas!*

*Un cordial saludo,*

*Tu profesor Fernando*

## PREGUNTAS

1¿Cuales son los problemas de Juan?

1. *No comprende lo que es el Naturalismo*
  2. *No le gustó el cuento porque no era realista*
  3. *Tiene que leer 'La Gallina Degollada'*
  4. *Tiene que nombrar aspectos naturalistas en el cuento*
- a. Respuesta 1 y 2
  - b. Respuesta 2 y3
  - c. Respuesta 1 y 4
  - d. Todas las respuestas
  - e. Ninguna de las respuestas

2. Noem 2 verschillen tussen het realisme en het naturalisme:

---

---

---

3. Escribe si estos frases son verdaderos (V) o falsos (F)

1. El realismo viene del naturalismo V/F
2. La novela naturalista es irrealista V/F

3. 'La gallina degollada' contiene solamente pocos aspectos naturalistas V/F

5. El realismo y el naturalismo tienen mucho en común V/F

4. Beschrijf in je eigen woorden wat het naturalisme is.

---

---

---

5. Benoem minimaal één aspect uit de tekst dat naar jouw mening naturalistische kenmerken heeft. Onderbouw dit.

---

---

---

---

---

---

*Ejercicio 4: Ejercicios de profundización/análisis*

Habla con tus compañeros sobre vuestras opiniones personales del cuento. Usa las palabras/ construcciones siguientes. Haz frases enteras.

Frases claves

Este cuento (no)me gustó, porque... Pienso que.... es un personaje....

Lo que (no) me gustaba/extrañaba, era que.... El fin era....

El narrador era.... ..

Palabras claves

interesante	soso	extraño	difícil
Fácil	gracioso	horrífico	conocido
fantástico	irreal	realista	....

### *Ejercicio 5: Discusión.*

Ga met je klas dieper in op de inhoud van het verhaal. Gebruik eventueel de volgende vragen/ stellingen als discussiepunten.

- Zie je naturalistische kenmerken terug in dit verhaal? Zo ja, wat zijn deze volgens jou?
- Wat is je mening over dit verhaal?
- Wie is naar jouw idee verantwoordelijk voor het gedrag van de vier ‘idiotas’ in het verhaal?
- Zijn Mazzini en Berta goede ouders? Waarom wel/ niet?
- Had Bertita’s dood voorkomen kunnen worden? Hoe?
- In hoeverre is ‘La Gallina Degollada’ realistisch te noemen?

## 5.2. Adaptación: Hombre con minotauro tatuado en el pecho

### **Hombre con minotauro tatuado en el pecho (Enrique Serna)**

Voy a contar la historia del niño que pidió un autógrafo a Picasso. A principios de los años 50 Picasso vivía en Cannes y todas las mañanas tomaba el sol en la playa de La Californie. Su pasatiempo favorito era jugar con los niños que hacían castillos de arena. Un turista envió a su hijo a pedir un autógrafo al pintor. Después de oír al niño, Picasso miró con odio al hombre que usaba a su hijo como intermediario. Si algo detestaba de la fama era que la gente compre su firma y no sus pinturas. Pretendió aceptar y le dijo al padre que quería llevarse al niño para obsequiarle un dibujo. El turista aceptó encantado y media hora después su hijo regresó con un minotauro tatuado en el pecho. Picasso le había regalado la firma que tanto quería, pero impresa en la piel del niño, para evitar su venta.

Esta es la historia que narran los biógrafos del pintor. Todos creen que Picasso triunfó sobre los comerciantes de arte. Yo debí contradecirlos hace mucho tiempo, pero no quería decir la verdad, no era bueno para mí. Sé que tienen información de segunda mano. Todos mienten. Yo era el niño del tatuaje y mi vida es una prueba de que la suciedad\* comercial triunfó sobre Picasso.

Para comenzar, quiero decir que mi padre no era un turista y nunca tomó vacaciones mientras yo vivía con él. Él y mi madre nacieron en Cannes, donde trabajaban cuidando la casa de la señora Reeves, una millonaria de 50 años, obesa y por supuesto norteamericana. La señora Reeves pasaba los veranos en la Costa Azul y el resto del año repartía su ocio\* – un ocio\* tan grande que no entraba en una sola ciudad- entre Florencia, París, Valparaíso y Nueva York. A mi familia católica y pobre Dios le daba un hijo cada año. Mi padre vio en el periódico la foto de Picasso y quiso ganar dinero con su autógrafo. La broma\* del pintor no lo desanimó. Cuando la señora Reeves llegó a la casa me ordenó que le mostrara el pecho. Ella era coleccionista de arte y al ver el minotauro quedó maravillada. De repente, me abrazó con toda la fuerza de sus 200 kilos y sin pedir el permiso de mis padres organizó una cena de gala para mostrarme a sus amigos.

Yo era un niño antisocial y no me gustaba saludar con los adultos. Gruñía\* cuando las amigas de mi madre me hacían cariños, yo intentaba estar siempre cubierto de lodo\* para no recibir sus besos. Decidí arruinar mi debut en sociedad. Protestando dejé que me vistieran con un estúpido traje de marinerito y me pusieran cera en el cabello. Pero no permití que me pusieran los ridículos zapatos que la señora Reeves había comprado. Escondido bajo la cama oía los regaños\* de mi madre y a la señora Reeves ofreciéndome caramelos, pero me quedé en mi escondite hasta que mi padre vino a sacarme a patadas\*.

Si Dios y el infierno existen, le deseo a mi padre la peor de las torturas. Desde que Picasso puso su firma en mi pecho, dejé de ser su hijo y fui el negocio de mi padre. Recuerdo que sus ojos brillaron cuando la señora Reeves, me llevaba con el pecho descubierto al centro del círculo que formaban sus amigos. Eran profesionales y aristócratas. Ellos veían el tatuaje con esa cara adoración y éxtasis que ponen los esnobs cuando creen estar frente a las obras maestras del Arte con Mayúsculas.

*-Isn't it gorgeous?*-preguntó la gorda con mucho orgullo.

*-Oh, yes, it's gorgeous-* respondieron todos los invitados.

En la mesa yo tenía reservado el sitio de honor. Mi madre intentó ponerme la camisa, para que no me enfermara, pero la señora Reeves lo prohibió. Una de las invitadas, que tenía el mal de Parkinson, me dio de comer en la boca pero ninguna de las temblorosas\* cucharadas llegó a mis labios. La comida cayó en mi pecho, en la cabeza del minotauro. La señora Reeves ordenó a mi padre que limpiara la mancha con un algodón y agua tibia. Yo no entendía por qué me trataban con tanta delicadeza, pero sabía que ese día yo era el rey de la casa. Por eso,

mientras mi padre limpiaba los cuernos del minotauro, derramé\* sobre sus pantalones un plato de sopa caliente.

En esa cena la señora Reeves obtuvo un gran éxito social. Yo le abrí las puertas del paraíso. Por esa razón, cuando llegó el fin del verano quiso mantenerme a su lado. Recuerdo poco de una discusión entre mis padres, el llanto de mi mamá cuando preparó las maletas y la despedida con todos mis hermanos. Entonces no supe bien lo que pasaba. Creía la dulce mentira de mamá: - “la señora Reeves te lleva de vacaciones en su yate porque te tiene mucho cariño”. No extrañé a mi familia durante el viaje por el Mediterráneo. Además de comer como un rey, la señora Reeves me permitía correr, jugar y torturar a su gato. El precio de mi libertad fue el de no exponer el pecho al sol. La muy hipócrita decía que era para proteger mi salud. Me di cuenta de lo que pasaba demasiado tarde, cuando tomamos el avión para Nueva York. En la escalera la señora Reeves se despidió de mí con un seco *take care*. Dos empleados me levantaron delicadamente, como un objeto frágil y valioso. En esos momentos me sentía un pequeño rey y pensé que me llevarían al interior del avión. Me llevaron dentro, pero no a la sección de primera clase, sino al depósito de animales. Ahí me cubrieron el pecho para proteger el minotauro. El gato de la señora Reeves maulló\* vengativamente cuando me pusieron junto a él. En su jaula\*, parecía mucho más libre y humano que yo. Entonces entendí que me habían vendido. Entonces lloré.

No fue una venta abierta. Los abogados de la señora Reeves engañaron a las autoridades francesas. Ellos presentaron la venta como una beca\*. Ella pagaría mi comida, ropa, casa y educación y yo mostraría el tatuaje. Mi padre recibió una boca menos y 50 mil francos. No sé en qué lugar de su conciencia cristiana pudo poner ese acto.

Endurecido\* por la pena decidí aprovechar mi nueva situación y olvidarme para siempre del hogar perdido. Era un esclavo\*, sí, pero un esclavo\* con lujos. La señora Reeves me daba comodidad. Desde que llegué a su piso en Park Avenue me hizo una lista de privilegios y tareas. Quería ser una madre para mí. Tenía maestros privados de inglés, piano, equitación y esgrima, los mejores juguetes y la ropa más cara. Pero cuando llegaban sus invitados yo debía estar tan inmóvil como un mueble. Me puso en un lugar central en la sala, entre una litografía\* de Goya y una versión en miniatura del Mercurio de Rodin. Mi trabajo -si se puede llamar trabajo- era permanecer inmóvil mientras los invitados veían el minotauro. Pronto oí la palabra *gorgeous*. Los amigos de la señora Reeves no decían otra cosa. Pero los más

odiosos eran los “conocedores” que después de sus *gorgeous* daban su explicación personal de la obra.

- El minotauro es un símbolo de virilidad. Picasso ha tatuado en el pecho del niño sus ganas de ser joven, utilizaba el tatuaje como un hilo de Ariadna que le permite salir de su laberinto interior hacia la carne y el deseo.
- A Picasso siempre le gustó la figura humana. Es natural que su interés por el hombre lo haya llevado a cambiar el lienzo\* por la piel del hombre, para unir el sujeto y el objeto de su expresión plástica.

Los comentarios de esos imbéciles me hicieron odiar a Picasso y en consecuencia a mi mismo. No entendía de qué hablaban, pero comenzaba a sentirme invisible, disminuido, ninguneado, menos que el tatuaje. El tatuaje recibía más atención y respeto que yo. Incluso algunos invitados no me veían la cara: solo veían el minotauro. Yo era un marco\* de carne y hueso. Me habría suicidado antes de cambiar los dientes de leche, pero la señora Reeves, cuando no tenía invitados, era cariñosa conmigo. Yo no sabía que las obras de arte necesitan cuidados. La señora Reeves solo protegía su propiedad. Ella me cuidaba a mí como cuidaba sus cuadros de Munch y Tamayo, y yo -le gustara o no- formaba parte de la obra.

Tenía 16 años cuando mis hormonas se rebelaron en contra del arte contemporáneo. Primero, vellos\* negros cubrieron las piernas del minotauro. Después, subieron desde el ombligo hacia la cabeza del toro y, finalmente cubrieron todo el dibujo. Cuando la señora Reeves me compró no pensó en que su propiedad sería un hombre de pelo en pecho. Desesperada intentó rasurarme\*. Cuando comenzó me hizo una pequeña herida -para su desgracia y mi felicidad – que borró la O de la firma de Picasso. Después de pegarme, como si yo controlara mis hormonas, bebió una fuerte dosis de tranquilizantes. Ella llamó a varios expertos en conservación de pinturas. Para ellos el problema no era técnico sino estético. ¿Tenían derecho detener la evolución de una obra que debía transformarse? ¿Habría utilizado Picasso la piel humana si no hubiese querido que los pelos ocultaran el tatuaje cuando yo creciera? Un poeta que decía ser amigo de Picasso dio la respuesta. El poeta dijo: “Eliminar los vellos\* sería un crimen, una bestialidad, como rasurar\* el vello\* de la Mona Lisa bigotuda de Macel Duchamp.”

La señora Reeves no quería parecer una enemiga del arte, y aceptó dejar el minotauro cubierto de vello\*. Yo creí que mi libertad había llegado. ¿Quién estaría interesado en un Picasso invisible? No sabía que cuando menos se disfruta de la obra, se hace más grande, un mito. Si el minotauro desnudo tenía tanta fama, cubierto de vellos\* llegó a tener un éxito espectacular. Orgullosa, la señora Reeves se creía de la realeza. Aunque ofrecía tres fiestas cada semana,

tenía una lista de espera. La alta sociedad se peleaba el privilegio de NO ver el tatuaje. Ahora los *gorgeous* eran de locos, dementes. Algunos invitados querían hacer más que ver el tatuaje, algunos querían tocar el vello\* de mi pecho. Según ellos la intención de Picasso había sido crear un objeto para el tacto\*. Del tacto\* masculino me defendía con patadas\* y golpes, pero mis golpes los animaban. Algunos querían, con permiso de la señora Reeves, que les pegara otra vez y con más fuerza. Un día un crítico del New Yorker, sangrando por la nariz y la boca dijo: “Cuando el muchacho golpea, la protesta implícita en el minotauro va al espectador, haciéndole sentir en carne propia la experiencia estética.”

Aquella época fue difícil. No sabía si detener o no mi agresividad. Pero aquello terminó cuando la señora Reeves sufrió un ataque de embolia y murió. #Quiero detener la historia por un momento para escupir\* sobre su recuerdo.# Después de muerta la señora Reeves siguió burlándose\* de mí. No esperaba mucho de su testamento, solo poco de dinero por todos los años de servicio. Nunca imaginé que me contaría entre sus propiedades. Fui donado al museo del pueblo en donde nació (New Blackwood, North Carolina). Su testamento decía: “con el deseo de que en mi pueblo se conozcan las obras más importantes del arte moderno”.

Ese acto acabó con mi paciencia. Estaba claro que nunca me darían la libertad. Yo debía ganarla con mi propio esfuerzo. El abogado de la señora Reeves se tardó abiertamente en hacer los papeles para la donación. El quería mostrar a sus amigos la obra de arte. Era un hombre odioso y vulgar. Hirió\* mi dignidad humana depilándome, pues no le importaba ser sofisticado. También lastimó mi orgullo artístico. Yo que estuve entre obras importantes en la sala de la señora Reeves, no podía aceptar que me pusieran entre obras de poco valor. ¡Yo, un Picasso, junto a una reproducción de la Última cena de Salvador Dalí!

Escapé de la casa del abogado bastante desanimado y con mi sensibilidad herida. Caminando por las calles de Manhattan llegué a Greenwich Village. Allí me hice amigo de un carterista\* de Puerto Rico, Franklin Ramírez. El me enseñó a robar, yo era su ayudante. Trabajábamos en el metro cuando había más gente. Yo dejaba caer unas monedas y Franklin robaba a los inocentes que me ayudaban a recoger las monedas. Con él pasé los días más felices de mi vida. Alguien me trataba como ser humano. Era libre, tenía un compañero de aventuras, me ganaba la vida haciendo algo más divertido que ser un muñeco de lujo. Lo que más me gustaba de Franklin era su sinceridad sobre la pintura. El minotauro no le gustaba. Decía que la cabeza del toro estaba mal dibujada. Decía que aquello era un muñeco sin forma. Como ejemplo de calidad artística me mostraba su propio tatuaje: una rubia con las piernas abiertas que le habían tatuado en la cárcel\*. Franklin me daba el 20 por ciento de lo robado y pagaba



mi alimentación y alojamiento. A su manera era más generoso que la señora Reeves, pero no dejaba de ser un malviviente.

Le dije a Franklin que no tenía familia y que había salido del reformatorio\* hace poco. El dijo que me creía, pero Franklin sabía que mi historia no era verdadera. Pobre Franklin, no lo culpo. Cuando vio mi foto en el periódico y el dinero que ofrecían por mi, creyó que podría ganar mucho dinero conmigo. Creyó que haría el primer negocio limpio de su vida. La policía llegó de muy temprano al sucio hotel donde dormíamos. Cuando noté\* que mi socio no estaba en el cuarto comprendí todo. Ya estaba grande para llorar. Hice algo más inteligente: denunciarlo por corrupción de menores. Cuando fue a cobrar la recompensa lo arrestaron. Pobre Franklin. El actuó como Judas pero yo no era Jesucristo.

Franklin volvió a la cárcel\*, pero yo tuve un destino peor: el museo de New Blackwood. Allí me pusieron en una jaula\* de vidrio. Junto al vidrio estaba escrito “Hombre con minorauro en el pecho: En agradecimiento a la señora Reeves por su generoso donativo”. El título sugería que no sólo el tatuaje sino yo, éramos creaciones de Picasso. Por pelear contra esa barbaridad me gané la enemistad del director del museo. Era un funcionario gris y mezquino\*, para él mis necesidades -un trato humanitario- no eran otra cosa que extravagancias. Decía: “ ¿Por qué protestas si vives sin hacer nada?” Me daba poca comida, según él porque el museo no tenía dinero. Ese era un museo democrático. No se podía gastar más en mí que en otras obras. Democráticamente quería que yo estuviera inmóvil durante horas. Tenía que sonreír cuando los visitantes me tomaban fotos. Además, cuando me limpiaban el polvo, no podía estornudar\*. Estando ahí contra mi voluntad, yo no quería colaborar con él. Tenía una actitud rebelde y grosera. Cubría los vidrios con vapor, me tapaba el pecho, mostraba el pene\* a las jovencitas. Además me burlaba\* de los maestros de Historia del Arte, interrumpía sus clases con gritos: ¡No le hagan caso a ese imbécil! ¡El Guernica es una basura! Las señoritas de Aviñón eran unas putas iguales a ustedes!

Las quejas\* llegaron hasta el alcalde del pueblo. El director del periódico local pensaba que ninguna obra de arte tenía derecho a insultar a los que la veían. Para la iglesia metodista, si Picasso era ateo yo podía ser el Anticristo, ellos querían que saliera de New Blackwood. Pero los liberales no permitirían que alguien religioso sacara una obra artística del pueblo. Para que todos fueran felices, el alcalde decidió que era mejor tenerme atado\*. Ni las bestias del zoológico recibían un trato así.

La gente dice que mientras peor es el problema, más cerca está la solución. Ladrones de museos habían visto la noticia de mi arresto en Nueva York. El museo de New Blackwood

estaba mal protegido. Entraron por la noche, los dos vigilantes lentos y sin práctica fueron fáciles de neutralizar. Cuando los ladrones me iluminaron con sus linternas yo grité de alegría. Los ayudé a desconectar la alarma de la vitrina y les dije: “Llévenme a donde quieran pero sáquenme de aquí. Yo mismo buscaré mi comprador. No los molestaré.” Mi buen ánimo no les importó. Sentí un golpe en la cabeza y una aguja\* en el brazo. El mundo se cayó sobre mi ....

Desperté 48 horas después en un sótano\* de mal olor. Creo que me pusieron una droga para dormir animales. Nunca vi las caras de los asaltantes. Me llevaban la comida con máscaras del Pato Donald. En una cama sucia, oía la lluvia, un teléfono y tranvías lejanos. No me importaban las incomodidades, pero odiaba no saber cuál sería mi futuro. ¿Pedirían recompensa al museo de New Blackwood? ¿Me cortarían el tatuaje para venderlo en el mercado negro?

Me tranquilicé cuando uno de los secuestradores\* me informó que estaba en Hamburgo. Ellos trabajaban para el millonario alemán Heinrich Kranz. Kranz era conocido como el Rey de las Nieves por su pequeña participación en el tráfico internacional de cocaína. Kranz dijo que no me sacaran del sótano hasta el día del cumpleaños de su mujer. Kranz quería darle una sorpresa. Con los ojos tapados me llevaron a su castillo de la Selva Negra -el lugar de descanso de los Kranz-. Allí tuvo lugar la fiesta. En un gran salón, iluminado como una discoteca, estaban los más corruptos del jet set europeo. Cuando pude abrir los ojos miré con horror varias escenas que más tarde serían familiares. El invitado más serio tenía el pelo pintado de verde, era un boy scout de setenta años que tocaba las nalgas\* de un muchacho muy joven. En un podio circular bailaban tres hermafroditas. Junto a la pista de baile había una piscina llena de lodo\* en la que habían parejas desnudas.

Recorrí el salón con una copa de champaña que alguien puso en mi mano. Había mucha cocaína. Un travesti vestido de monja\* me besó. Las mujeres de verdad -muy bellas casi todas- se mordían\* los labios, como invitándome a tener sexo enfrente de sus maridos. Su conducta era tan obscena como la decoración del castillo. Los Kranz tenían una impresionante colección de pintura y escultura, pero maltrataban a propósito a sus tesoros. No sentían ningún cariño por ellos. El Cristo amarillo de Gauguin estaba colgado de cabeza, como en misa negra, y tenía pegada en la boca un pene\* de plástico. Había unas Mujeres en bronce de Henry Moore disfrazadas de putas, con ropa interior transparente y de brillos. Yo vi a un bárbaro apagando un cigarrillo en un autorretrato de Rembrandt, a otro que derramó\* su copa sobre un icono ruso del siglo XIV ¿Cómo usarían mi tatuaje?

No quise saberlo. Corrí buscando de una salida. Cuando trataba de saltar por la ventana, dispuesto a romperme todo si era necesario, me tomó por el cuello un guardaespaldas\* chino.

“La señora está esperándolo” (La señora está esperándolo), gruñó\*, mostrándome un revolver. Tuve que acompañarlo al salón de cultura grecorromana. Estaba decorado como un lugar de última categoría. Una luz roja, como de las prostitutas, iluminaba estatuas de atletas olímpicos, bustos de Trajano y Marco Aurelio, ánforas etruscas donde la gente escupía\*. Se oía música country. El chino me ordenó tomar asiento en una mesa. Allí estaba una prostituta flaca y ojerosa\* que llevaba puntos negros en la cara y una camiseta impresa con: Fuck me and leave me. Era mi nueva propietaria: la perversa Uninge. Me saludó como saluda Calígula, apretándome los testículos.

-Bienvenido al Club de Maltratadores del Arte. No sabes cuánta falta le hacías a mi colección. Tú eres algo distinto. Ya estaba cansándome de las obras inmóviles. Aunque las odie mucho a veces me canso de maltratarlas.

-¿Por qué odia usted el arte? - pregunté, asustado por su dulce saludo.

-Qué maravilla. Además de guapo eres tonto- la perversa Uninge me miró con compasión y desprecio- ¿Crees que debemos respetar tu tatuaje? No, mi cielo, aquí no. Yo me río de Picasso y de la gente que lo admira. Como tu antigua dueña, que en paz descansa. Pobre ballena\*. Se creía la gran cosa. Yo ya pasé por esa etapa. Ahora es la edad de la falsedad, cariño. El arte murió desde que nosotros le pusimos precio. Ahora solo sirve para jugar a la Bolsa. Yo muevo un dedo y el trapo\* que valía 100 dólares en la mañana, vale 50mil por la noche. Si hago esos milagros, ¿no crees que también puedo quitarle valor al arte? Eso hago desde hace algunos años. Heinrich podría comprarme todo lo que yo quisiera, pero me gustan las obras robadas. Es un primer paso para quitarles su valor, para quitarles ese brillo de dignidad que tienen en los museos. Después viene lo más divertido: escupirlas\*, ensuciarlas, hacer de todo con ellas. ¿Y sabes por qué, ricura\*? Porque cuando lo hago me destruyo a mí misma, porque ya no puedo creer en nada. Tampoco creo en este juego que vuelve locos a estos idiotas, pero a mí ya no me llena. Quisiera que alguien me tratara a mí como trato a las obras de mi colección. Para eso te necesito. ¡Maltrátame, amor, pégame, destruye a tu puta!

La perversa Uninge lloró, como una puta que frente a la muerte pide perdón por sus culpas. La verdad es que lo que dijo me había conmovido. Desde niño sufrí todo lo que Uninge describía. Los comerciantes del arte me habían arruinado la niñez. Picasso dibujó el tatuaje para insultarlos, y ellos, en vez de ofenderse, le demostraron sobre mi felicidad que hasta sus burlas\* valían oro. Limpié las lágrimas de Uninge. Pobre mujer. En el fondo era una moralista, como todos los grandes libertinos. La abracé para decirle sin palabras que yo la comprendía y la respetaba. Fue un error imperdonable. Después de su momento de debilidad creyó que trataba de burlarme\* de ella. En sus ojos brilló el odio.

-¡Li Chuan, ven para acá! - el chino fue corriendo-. Llévalo a mi cuarto y que se quite la ropa. Odio a la gente que me tiene compasión.

Y mirandome dijo: “Prepárate muñeco, porque vas a conocer a la perversa Uninge.”

En su cuarto perdí toda mi castidad\*. No fui su objeto sexual porque mi cuerpo no le importaba. Toda su lujuria\* se concentraba en el tatuaje. Lo lamió y mordió\* hasta quedar con la lengua seca. Le ponía jalea de manzana cuando se aburría de saborear mi piel. Le hice el amor cubierto la cabeza, porque Uninge no quería verme la cara. Estaba dentro de su cuerpo pero no existía para ella. Mi primer encuentro amoroso tenía sabor a frustración. Después los latigazos\*, no a mí sino al minotauro, no a Picasso, a la propia conciencia de Uninge. Yo no recibía el latigazo\*, pero era yo quien sangraba. Derramó\* limón en mis heridas, volvió a tener sexo conmigo. Cuando se acercaba el momento del orgasmo me hirió\* con una aguja en el pecho. El dolor fue tan intenso que perdí el conocimiento. Uninge me dio sales de amoniaco para prolongar mi dolor. Había frente a la cama un cuadro de Chagall que de vez en cuando se movía y dejaba ver en un círculo en la pared, seguramente para un voyeur. ¿Sería Heinrich Kranz o alguno de los amantes de Uninge?

Cuando ya no tenía fuerzas ni para pedir piedad\* me encerraron en una celda tres días. En los muros había fotos de famosos maltratadores del arte. Allí estaban en una especie de altar: el bárbaro que atacó La piedad\*, la viejita que derramó\* ácido sobre Las meninas y varios dibujos de aves. Uninge las amaba, no porque fueran símbolos de la paz, porque su mierda que destruye el exterior de las catedrales.

Esos días en la celda mataron mi rebeldía. La perversa Uninge era mi dueña y yo no lograría nada con negarme a sus deseos. Cando salí estaba listo para hacer todo lo que ella dijera. Uninge, por el momento, se había cansado de mí, y me ordenó satisfacer a sus amigas. Seguí con mucho gusto sus órdenes. Quien crea que mi conducta es sinvergüenza o cínica debe pensar también en que yo era un adolescente lleno de lujuria\*. Si yo participé con entusiasmo en orgías y camas redondas, si llené de placer a las amigas de Uninge, si dejé que me orinaran\* el tatuaje y les pegué y me vestí de minotauro para cumplir sus fantasías, fue porque yo estaba en la primavera de mi sexualidad. No me arrepiento\* de nada, excepto de haber permitido que me usaran de intermediario para tener sexo con Picasso.

Uninge y Heinrich eran de lo más alto del crimen internacional, es decir, tenían relaciones con banqueros y presidentes constitucionales. No es fácil salir moralmente limpio de un contexto así. Aprendí a mentir, a robar a mis amantes, a chantajearlas, a actuar para que me dieran propinas. Me hice -digámoslo claro- un vulgar prostituto. Como prostituto que tuve la idea de obtener los derechos para ganar dinero con el minotauro. Seguí el ejemplo de los futbolistas

profesionales, que cuando no se sienten bien en un club compran su carta para venderse. ¿Por qué debía seguir en el equipo de Uninge si era el dueño natural del tatuaje?

Huir de Alemania no era difícil. Pero necesitaba liberarme de las autoridades de New Blackwood, que tratarían de hacerme volverme al museo. Lo preparé todo con mucha inteligencia. Primero robé del castillo de la Selva Negra una Venus de Rubens y la escondí en una cabaña abandonada. Nadie lo notó\*. Uninge organizó una fiesta que duraría todo el fin de semana. Llamé a la policía, y llegó a la medianoche, cuando todos usaban cocaína en grandes cantidades. Como yo aún era menor de edad salí primero de la cárcel\*. En la salida me esperaban dos detectives de New Blackwood. Pero me dejaron libre, a cambio de la Venus de Rubens (una obra de mucho más valor que yo). También le pedí 10mil dólares, pero no me los dieron.

Tomé el primer avión a París, quería volverme rico con el tatuaje. Rápidamente llamé a varias mujeres millonarias y excéntricas. Ellas pagarían muchísimo dinero por acostarse con una obra maestra del arte contemporáneo. Tenía un lujoso departamento en el barrio de Saint Germain. Recibía dos o tres mujeres por la noche, las llevaba a diferentes habitaciones, como los dentistas que tienen a varios pacientes al mismo tiempo. Cobraba extra por sacarme la camiseta y a las mujeres que intentaban arañarme les prohibía acercarse al tatuaje. Acostarse conmigo era tan prestigioso como llevar un modelo exclusivo de Cocó Chanel. Cuando tuviera mi primer millón de dólares tenía pensado comprar una casa en Cannes. Quería comprar la casa que fue de la señora Reeves, para que mi padre se muriera de ira\* al verme con tanto dinero. No pensé en los malditos inspectores del Ministerio de Cultura.

Llegaron a mi departamento un domingo. Una clienta, que no tenía suficiente para pagar mis servicios, había llamado a los inspectores. Me hicieron varias preguntas. Ellos habían descubierto que el negocio de mi padre con la señora Reeves era inhumano y anticonstitucional. Les dije: “Gracias por la noticia.” Les conté mi historia, desde la venta en Cannes hasta la prostitución en París. Hablé de una manera melodramática, llorando. En esa historia en el que yo era siempre la víctima: la sociedad era culpable de todas mis dolores, fui peor que un esclavo\*, etcétera. Los inspectores lloraron. Uno de ellos me pidió disculpas a nombre de la humanidad.

El gobierno francés con de su máscara humanitaria, en el último instante me dio una patada\*. Les daba mucha pena mi caso. Por todos mis maltratos, psicológicos y físicos me daban una beca\* para estudiar. Pero, un Picasso era un Picasso y tres a la semana tendría que posar en el centro Georges Pompidou, donde me respetarían.

Entré a estudiar Ingeniería Industrial con mucho ánimo. Quería ser normal, salir con muchachas de mi edad, trabajar en algo bueno. Iba puntualmente al Centro Pompidou, era amable con todos los visitantes. También era amable con los odiosos fanáticos de Picasso que pasaban tardes enteras mirando el tatuaje. El más terrible era un profesor marxista de Estética que quería usarme para fundamentar su tesis de doctorado sobre la manipulación del gusto en la sociedad burguesa. Tampoco para él era yo una persona.

Ellos no me importaban, pero ser una persona común y corriente me volvía loco. Mi nueva vida, una vida sana y sencilla, me dejaba vacío por dentro. Pensé que me faltaba una pareja. Intenté relacionarme con mis compañeras de estudios. Ellas nos sabían nada del tatuaje, pero descubrí con horror que no podía sentir cariño por ellas. Quería de ellas el maltrato inhumano que había recibido como objeto artístico. Era un exhibicionista, y había desarrollado un sentimiento de inferioridad hacia el minotauro. Sentía un enfermo placer en ser el vacío complemento de la obra que llevaba tatuada en el pecho. Esas chicas ni siquiera veían el tatuaje. Me amaban a mí, un hombre que nada podía darles, un hombre que no tenía la mínima autoestima.

No me iba bien ni en el amor y ni en los estudios. La gente dice que el arte inútil o no es arte, mi carácter es una prueba. No podía trabajar mentalmente por un largo tiempo. Estaba acostumbrado no hacer nada, y al ocio\*. Fuera y dentro de las clases solo disfrutaba. No hacía nada, y prefería hacer nada en el Centro Pompidou. Allí me pagaban las horas extras a 300 francos. Necesitaba estar en exhibición para no deprimirme. Pero al remedio era pero que la enfermedad. Huyendo del trabajo productivo me hundía\* más en mi triste condición decorativa. Esa contradicción me llevó a la bebida. Tomaba solo o acompañado, en la calle o en los baños del Centro Pompidou. Tomaba coñac, cerveza, ron, desinfectante, lociones para después de afeitarse o vinagre. Tenía resacas\* horribles. En mis delirios\* veía luchar a Picasso contra Dios. ¿Cuál de los dos era el Todopoderoso? La muerte, comparada con esa oscura vida parecía una solución amable, feliz. Casi me lanzo al Sena, pero en el último momento preferí suicidarme con pastillas\*. Había tomado cuatro cuando tuve una idea brillante. En las últimas semanas, sin un centavo, había estado bebiendo aguarrás\*. Derramé\* un poco en un trapo\*. Presionando con fuerza primero borré los colores del tatuaje. La mano me temblaba\*, tuve que tomar valor bebiendo un poco de aguarrás. Borré todo el dibujo con mil fricciones dolorosas. Finalmente, borré con fuerza la firma de Picasso. Había roto mis cadenas. Yo era yo.

Me sentía desnudo, nuevo, vivo. Fui corriendo a mostrar mi pecho a los inspectores del Ministerio de Cultura. Quería que sepan lo que hice, demostrarles quién había ganado. Pero

ellos sabían mejor las reglas del juego. La cláusula 6ta del párrafo 3ro de la Ley de Protección al Arte. La encantadora cláusula dicta 20 años de cárcel\* para la persona que maltrate o destruya obras de arte. “¿Y qué pasa cuando una obra maltrata a un hombre?” les pregunté con mucha ira\*. “¿Si hubiera muerto por culpa del tatuaje, quién sería el culpable?” Me dijeron que no podía huir de la ley. Me trajeron a esta prisión. Aquí, desde hace meses escribo cartas al secretario general de la ONU. Le pido al secretario que me ayude, en nombre de los Derechos Humanos. Como el secretario no ha respondido todavía, he decidido publicar este panfleto para que todos conozcan mi situación.

¡Quiero libertad para hacer con mi cuerpo lo que yo quiera!

¡No más crímenes en nombre de la cultura!

¡Muera Picasso!

### 5.2.1 Vocabulario

En español	Forma neutra	En holandés
aguarrás (s)		terpentijn
aguja (s)		naald
Arrepiento	arrepentir (v)	spijt hebben
atado	atar (v)	gebonden
ballena (s)		walvis
beca (s)	becar (v)	beurs
broma (s)	bromear (v)	grap
burlándose	burlarse (v) burla (s)	uitlachen
cárcel (s)	encarcelar (v)	gevangenis
carterista (s)		zakkenroller
castidad (s)		kuisheid
Delirios	delirio (s) delirar (v)	waanideeën
Derramé	derramar (v) derrame (s)	morssen
endurecido (adj)	endurecer (v)	gehard
esclavo (s)	esclavizar (v)	slaaf
escupir (v)		spugen

estornudar (v)	estornudo (s)	niesen
gruñia	gruñir (v) gruñido (s)	grommen
guardaespaldas	guardaespalda (s)	lijfwacht
Hirió	herir (v) herida (s)	pijn doen
Hundía	hundir (v)	zinken
ira (s)		boosheid
jaula (s)	enjaular (v)	kooi
latigazos (s)	(de látigo)	zweepslagen
lienzo (s)		canvas
litografía (s)		lithografie
lodo (s)	enlodar (v)	modder
lujuria (s)		lust
marco (s)	enmarcar (s)	lijst
maulló	maullar (v) maullido (s)	miauwen
mezquino (s)	mezquinar (v)	gierig
monja (s)		non
mordían	morder (v) mordida (s)	bijten
Nalgas	nalga (s)	billen
Notó	notar (v)	opmerken
ocio (s)		luiheid
ojerosa	ojeroso (adj) ojera (s)	iemand met wallen onder zijn ogen
orinaran	orinar (v)	plassen
Pastillas	pastilla (s)	pillen
Patadas	patada (s) patear (v)	schoppen
pene (s)		penis
piedad (s)		vroomheid
quejas	queja (s) quejar (v)	klachten
Rasurarme	rasurar (v)	scheren
Realeza (s)		van koninklijke huize



reformatorio (s)	reformatar (s)	jeugdgevangenis
Regaños	regaño (s) regañar (s)	stantje
Resacas	resaca (s)	kater (van drank)
ricura (s)	(de rico)	lekker ding
secuestradores	secuestrador (s) secuestrar (v)	ontvoerder
sótano (s)		kelder
suciedad (s)	ensuciar(v) sucio(s)	vuiligheid
tacto (s)	tocar (v)	voelen (zintuig)
Temblorosas	tembloroso (adj) temblar (v) temblor (s)	trillende
trapo (s)		doekje
Vellos	vello (s)	lichaamshaar

(adj): adjetivo -bijvoeglijk naamwoord-

(s): sujeto -zelfstandigenaamwoord-

(v): verbo -werkwoord-

#### Referencias culturales e históricas

**Minotauro:** el Minotauro es una criatura de la mitología griega que tiene el cuerpo de hombre y la cabeza de toro. El mito dice que el minotauro fue encerrado en un laberinto diseñado por Dédalo a donde hombres y mujeres eran llevados como sacrificio para que el Minotauro que se los coma.

**Picasso:** Pablo Picasso (1881-1973) fue un pintor y escultor español. Es considerado uno de los artistas de mayor influencia del siglo XX. Fue uno de los creadores del movimiento cubista.

**Goya:** Francisco de Goya y Lucientes (1746 –1828) fue un pintor y grabador español. Su obra abarca diferentes estilos. Se puede decir que la obra de Goya da inicio a una época en el arte, ya que tiene características típicas de la vanguardia que caracterizan el arte del siglo XX.

**Rodin:** Auguste Rodin (1840-1917) fue un escultor francés, pertenece a la corriente impresionista. Una de sus obras más importantes y reconocidas es el Pensador.

**Hilo de Ariadna:** Teseo decide ir al laberinto del Minotauro para matarlo y terminar con los sacrificios humanos de su pueblo. Para que Teseo no se pierda en el laberinto, Ariadna le da un hilo que lo conectaba a la salida. Gracias al hilo de Ariadna, Teseo logra salir del laberinto.

**Munch:** El pintor y grabador noruego Edvard Munch (1863-1944) fue sumamente influyente en el expresionismo alemán de comienzos del siglo XX.

**Tamayo:** Rufino Tamayo (1899-1991) fue un pintor mexicano que combinó estilos europeos con temas folclóricos mexicanos.

**Macel Duchamp:** Fue un artista francés (1887 -1968). Es reconocido por su actividad artística, su obra tuvo mucha influencia en la evolución del movimiento pop en el siglo XX.

**Judas:** Según el Antiguo Testamento Judas Iscariote fue uno de los doce apóstoles de Jesucristo. Es conocido por haber traicionado a Jesucristo por treinta monedas de plata.

**Jesucristo:** La figura central de cristianismo es usualmente enmarcado como un personaje de sabiduría y perdón.

**El Guernica:** Es uno de los cuadros más famosos de Pablo Picasso. Allí se hace referencia al bombardeo de la ciudad española de Guernica durante la Guerra Civil Española.

**Las señoritas de Aviñón:** Cuadro de Pablo Picasso que se encuentra en el museo de Arte Moderno de Nueva York.

**Gauguin:** Eugène Henri Paul Gauguin (1848-1903) fue un pintor postimpresionista francés. Es considerado el pintor francés más importante del siglo XIX y su obra influyó de gran manera en el arte del siglo XX.

**Henry Moore:** Escultor inglés (1898–1986) es conocido por sus esculturas abstractas de bronce y mármol.

**Rembrandt:** El holandés Rembrandt Harmenszoon van Rijn (1606–1669) es considerado como uno de los pintores y grabadores más importantes dentro del arte barroco.

Icono ruso del siglo XIV

**Busto:** Un busto es generalmente una escultura en la que se representa la parte superior del cuerpo humano, la cabeza, hombros y el pecho o parte de él.

**Trajano:** Marco Ulpino Trajano (53-117) fue emperador romano, ocupó este cargo por 9 años, hasta el día de su muerte. Nació en la actual Sevilla-España es fue el primer emperador no itálico.

**Marco Aurelio:** Marco Aurelio Antonino Augusto (121–180) es también conocido también como el Sabio. Fue emperador por 19 años y es reconocido como uno de los personajes más importantes de la filosofía estoica.

**Ánfora:** La ánfora es un recipiente hecho de cerámica que es de gran tamaño y tiene dos asas a cada lado y un cuello pequeño.

**Etrusco:** Los etruscos fueron en la antigüedad y pueblo que vivió en lo que ahora es la región de Tosacana- Italia.

**Calígula:** Cayo César Augusto Germánico (12dc- 41dc), conocido como Calígula fue el tercer emperador romano. Es conocido su crueldad, extravagancia y perversiones sexuales.

**Chagall:** Marc Chagal (1887-1985) a pesar de haber nacido en Bielorrusia es considerado como un pintor francés, su obra es reconocida como uno de los pilares del surrealismo.

**La piedad:** Esta estatua fue realizada en mármol por el famoso Miguel Ángel (1475–1564) se encuentra en la Basílica de San Pedro del Vaticano.

**Las meninas:** Esta pintura es reconocida como la obra maestra del español Diego Velázquez. La obra es también llamada *La familia de Felipe IV* y se la considera una de las más importantes el mundo del arte.

**Rubens:** Peter Paul Rubens o Pedro Pablo Rubens (1577-1640) nació en la actual Alemania y fue un pintor barroco de la escuela flamenca.

### 5.2.2. Ejercicios

#### *Ejercicio 1 (gramática)*

Con ayuda del cuadro, complete con la forma correcta del verbo.

No ..... una venta abierta. Los abogados de la señora Reeves ..... a las autoridades francesas. Ellos presentaron la venta como una beca. Ella ..... mi comida, ropa, casa y educación y yo ..... el tatuaje. Mi padre ..... una boca menos y 50 mil francos.

No.	a	b	c
1	Es	fue	era
2	engañar	engañarían	engañaron
3	pagará	pagó	pagaría
4	mostraría	mostrará	mostró
5	recibió	recibir	recibe

## Ejercicio 2 (Lectura y asociación)

Eres un guía de turismo en el Museo del Prado en Madrid. A continuación se encuentran los comentarios de 5 personas sobre sus obras de arte favoritas y 5 textos sobre distintas salas del museo. Relacione los comentarios de las personas con los textos de las salas del museo. Escriba su respuesta en el siguiente cuadro:

No.	Nombre	Salas del Museo
1.	Susana	
2.	Pedro	
3.	María	
4.	Diego	
5.	Roberto	

Comentarios:

1. **Susana:** Mi cuadro favorito es una representación histórica de un momento muy triste para mi querida España; en él se puede ver el dolor de la gente en ese momento histórico tan oscuro.

2. **Pedro:** No hay nada que hacer, que para mi no hay nada mejor que la escultura. La mejor manera de transmitir una idea es presentándola en 3 dimensiones. ¡Si quisiera una imagen, tomo una foto y listo!

3. **María:** Creo que lo más importante para mis estudiantes de Historia del Arte es saber que el arte es subjetivo. Sobre el arte no hay nada escrito en piedra. Pero a través de las diferentes obras podemos llegar a conocer no solo el pensamiento del artista sino y su contexto histórico.

4. **Diego:** Como psicólogo me interesa mucho conocer los grandes mitos. Esas historias que sobreviven a través de los años me encantan, ahí se ve reflejado el pensamiento y la conducta humana.

5. **Roberto:** La verdad no soy muy religioso, pero me llaman mucho la atención esas historias de la Biblia. Nadie puede negar que es un libro sumamente interesante y que ha sido una gran inspiración artística.

Salas de Exposición en el Museo del Prado:

**a. La colección de pintura española**

La colección de pintura española es la más completa y amplia de todas del Museo del Prado y constituye el núcleo central de sus fondos. Su importancia radica no sólo en ser un muestrario de la pintura realizada en España durante un período de ocho siglos, sino en conservar numerosas obras maestras de artistas españoles considerados genios universales de la pintura.

**b. Escultura antigua**

Este conjunto está integrado por más de 250 piezas entre retratos, figuras mitológicas, relieves, urnas funerarias o representaciones de animales. Una de sus obras centrales representa el famoso mito de Pandora. En la obra vemos que los dioses del Olimpo envían a la hermosa Pandora a la tierra con una caja que no debía abrir. Llena de curiosidad Pandora abre la caja, dejando salir a todas las enfermedades y penas que encontramos en el mundo.

**c. Colección de esculturas y artes decorativas**

Los que piensan en el Prado únicamente como una pinacoteca olvidan que guarda un valioso conjunto de más de 900 esculturas que, al tiempo que permiten recorrer la historia del género, complementan y enriquecen la visión de sus pinturas, con las que en más de una ocasión compartieron espacio en el pasado. Como en el caso de la pintura, el coleccionismo de la realeza vuelve a estar en el origen de muchas de estas piezas que los reyes españoles destinaron a adornar sus palacios, jardines, iglesias o capillas privadas.

**d. Pintura gótica**

Lo que caracteriza a la pintura gótica en España es la evolución de las formas románticas precedentes, combinadas con influencias extranjeras, especialmente francesas e italianas. Varias de las piezas que se exponen en esta colección fueron realizadas por religiosos y pertenecieron a diferentes iglesias dentro y fuera de España. Una de las obras centrales de esta muestra es *el Retablo de la traición de Judas*, que es procedente de la Bañeza (León) y se conserva prácticamente completo.

### **e. Pintura de Historia**

La pintura de historia ha sido uno de los géneros más valorados a lo largo de los siglos. De ello encontramos sobrados ejemplos en el Museo del Prado. El género ha adquirido mayor relevancia a partir del siglo XIX coincidiendo con la llegada del Romanticismo y la generalización de las ideas nacionalistas. En los cuadros presentados en esta exposición podemos ver una parte más oscura, pero de gran importancia de la historia española.

#### *Ejercicio 3( Vocabulario)*

Escriba un pequeño cuento (mínimo 100 palabras) con ayuda de las siguientes palabras:

regañar

burlarse

derramar

hundir

ocio

#### *Ejercicio 4 (Vocabulario)*

¡Caras y gestos!

La clase está dividida en dos grupos. Cada grupo escribe 10 palabras del vocabulario del cuento “Hombre con minotauro en el pecho”. Cada palabra debe escribirse en un trozo de papel. Doblados los trozos de papel son colocados en una bolsa. Por turnos un miembro de cada grupo saca un trozo de papel y lo actúa (haciendo caras y gestos) o lo dibuja (en la pizarra) para que su grupo pueda adivinar la palabra. Cada estudiante tendrá 45 segundos para actuar o dibujar su palabra.

***Reglas:***

***¡El alumno que se encuentra frente a su grupo no puede hablar ni hacer sonidos o perderá su turno!***

### *Ejercicio 5 (contexto cultural)*

En el cuento hay varias referencias a artistas, sus obras y personajes mitológicos. Adjunto al cuento hay una pequeña descripción estas referencias. Cada alumno escogerá un artista, un personaje o una obra en particular para investigar y hacer una pequeña presentación sobre ella. La presentación debe contener:

Artista	Personaje	Obra
- Información sobre su vida personal.	- Resumen corto de su historia/mito.	- Descripción de la obra
- Obras más conocidas/importantes	- Razones por las que su historia es interesante (o aburrida).	- Razones por las que la obra es interesante (o aburrida).
- Comentario personal sobre el artista	- Comentario personal sobre el personaje	- Comentario personal sobre la obra

### *Ejercicio 6 ( contexto cultural)*

#### **Estereotipos**

Preguntas de discusión en clase:

¿Qué son los estereotipos?

¿Hay estereotipos negativos y positivos?

¿Puedes señalar cuáles son los estereotipos en el cuento?

¿Conoces estereotipos similares? Sobre un grupo de personas/ un oficio / una religión/

¿Qué tienen en común los estereotipos que conoces con los del cuento?

### *Ejercicio 7(Profundización/análisis)*

***¡Usted ha ganado una lotería muy especial!***

***¡Tiene la posibilidad de llevarse una obra de arte a su casa! ¡Puede escoger cualquier obra en el mundo!***

Responda las siguientes preguntas:

¿Qué artista creó esa obra?

---

¿Por qué ha escogido esa obra en particular?

---

---

---

¿Qué es lo que más te llama la atención de esa obra?

---

---

---

¿En dónde se encuentra en estos momentos?

---

---

¿Qué haría con ella? ¿Por qué?

---

---

---

*Ejercicio 8 (profundización/ análisis)*

Discutimos en clase

**¿Cuál es tu tatuaje?**

**Responda las siguientes preguntas:**

¿Qué sabes sobre los tatuajes? ¿De dónde vienen? ¿Qué tipos hay?

¿Te gustaría tener un tatuaje? ¿Por qué? o ¿Por qué no?

Si tuvieras que tener un tatuaje ¿Cuál te gustaría tener?

En qué lugar de tu cuerpo te lo tatuarías?

*Ejercicio 9 (profundización/ análisis)*

Trabajo individual:

En el cuento “Hombre con minotauro en el pecho” Picasso tatúa un minotaruno en el pecho del muchacho. ¿Si tu fueras Picasso qué tatuaje le hubieras puesto al niño? ¿Por qué?



### *Ejercicio 10 (profundización/ análisis)*

La historia continúa:

¿Qué piensas que pasó con el muchacho después de escribir su historia? ¿Podrías terminar el cuento? (mínimo 200 palabras)

## Capítulo 6: Guía de profesores

### 6.1. Holandés

#### 6.1.1. Docentenhandleiding: La gallina degollada

##### **Inleiding**

‘La Gallina Degollada’ is een kort verhaal geschreven door de Uruguayse schrijver Horacio Quiroga. In dit tragische verhaal vinden we universele thema’s zoals liefde, dood en krankzinnigheid. Mede door de heftige gebeurtenissen in dit verhaal verwachten we dat de thematiek leerlingen zal aanspreken. Het verhaal is aangepast op leerlingen van A2-niveau en is zodoende zeer geschikt als een eerste introductie in de Latijns- Amerikaanse literatuur. Om het leesgemak en zodoende de succeservaring van de leerlingen te vergroten, hebben we een woordenlijst toegevoegd. Ter controle van het tekstbegrip en ter verdere verdieping zijn diverse oefeningen toegevoegd, die grammatica-, vocabulaire- en tekstbegripoefeningen combineren.

##### Algemene kerndoelen:

- De leerling een eerste kennismaking bieden met Latijns- Amerikaanse literatuur.
- De leerling een literaire tekst in de doeltaal laten lezen.
- De leerling laten nadenken, discussiëren en reflecteren over de inhoud van de gelezen tekst.
- Verschillende vaardigheden integreren in één lesmethode.

##### **Voorbereiding en het lezen van de tekst**

##### Doelen

- De leerlingen bekend maken met de tekst.
- Het begrip van de gelezen tekst controleren.
- De leerlingen motiveren hun mening te uiten.

De docent vertelt de leerlingen dat ze deze les aan de slag gaan met Latijns-Amerikaanse literatuur. Hij legt uit dat deze tekst geschikt is voor hun niveau. De tekst en woordenlijst worden uitgedeeld en de leerlingen lezen individueel of klassikaal de tekst, waarbij ze hulp kunnen vragen aan de docent. Indien er een zeer beperkte lestijd is, kan er ook voor gekozen worden om de tekst als huiswerk te lezen en slechts de oefeningen in de les te maken.

Wanneer het verhaal is gelezen houdt de docent een korte klassikale bespreking. Hierin wordt gevraagd of het verhaal duidelijk is, wat de moeilijkheden waren en wat de eerste impressie van de leerlingen was. Wanneer er na de gegeven antwoorden belangrijke delen van het verhaal nog niet zijn genoemd, vult de docent deze aan. De klas dient, samen met de docent, grofweg tot de volgende samenvatting te komen:

*Mazzini en Berta pas getrouwd en hebben een kinderwens. Wanneer deze wens in vervulling gaat, lijkt hun leven compleet, tot het kind in de twintigste maand stuiptrekkingen krijgt en hierbij een hersenbeschadiging oploopt. Het kind is geestelijk gehandicapt en kan weinig meer dan kwijlen. De volgende kinderen die het echtpaar krijgt wacht hetzelfde lot, wat zorgt voor grote spanningen in het huwelijk, omdat ze elkaar de schuld geven. Wanneer ze na het krijgen van 4 gehandicapte kinderen de moed lijken te hebben opgegeven, wordt er toch een gezond dochtertje geboren: Bertita. De ouders verwennen haar extreem en verwaarlozen hun andere kinderen.*

*Wanneer de meid op een dag het eten aan het bereiden is, blijken de vier zoons achter haar te staan wanneer ze een kip aan het plukken en onthoofden is. Ze is niet op haar gemak met de kinderen en roept Berta, die ze kwaad terug naar hun bankje jaagt. Niet veel later gaan zij en Mazzini een wandeling maken, en ook de meid gaat weg.*

*Bertita grijpt haar kans om even zonder overbezorgde ouders te zijn. Ze wil op het muurtje klimmen waarachter haar vier broers zitten. De jongens kijken op hun beurt toe hoe Bertita dit voor elkaar krijgt. Iets in hun ogen lijkt te veranderen. Ze staan op, lopen naar het muurtje en sleuren hun zusje er vanaf. Bertita is bang en schreeuwt om hulp, maar een van de jongens knijpt haar keel dicht. Ze wordt naar de keuken gebracht waar haar hetzelfde lot wacht als de kip van eerder die dag: haar haren worden uitgetrokken en ze wordt gedood. Als de ouders eindelijk thuiskomen en op zoek gaan naar Bertita is het te laat. Mazzini is de eerste die de zee van bloed in de keuken ziet.*

## Oefeningen

### De Gerundio (Oefening 1)

#### Doelen:

- Leerlingen kennis laten maken met de gerundio en de vervoeging hiervan.
- Leerlingen de gerundio actief laten vervoegen en verwerken in een lopende tekst.
- Het tekstbegrip van de leerlingen vergroten door het nogmaals geven van een samenvatting in de doeltaal.

De leerlingen lezen klassikaal de uitleg over de gerundio. Hierna zal de docent de vervoeging ervan uitleggen en de klas aantekeningen hiervan laten maken.

#### *Het vormen van de gerundio:*

*STAM werkwoord +*

*-ANDO (werkwoorden op -ar) of*

*-IENDO (werkwoorden op -er/ -ir)*

#### *Enkele onregelmatige voorbeelden:*

*Leer                      leyendo*

*Dormir                  durmiendo*

*Pedir                    pidiendo*

*Caer                    cayendo*

*Hacer                   haciendo*

*Ir                        yendo*

Wanneer de leerlingen de aantekeningen hebben gemaakt en de docent heeft gecontroleerd of de inhoud hiervan goed wordt begrepen, gaan de leerlingen individueel aan de slag met de oefening. Hierna wordt de oefening klassikaal nagekeken en worden eventuele fouten gecorrigeerd en uitgelegd.

#### Oplossing:

Mazzini y Berta estaban muy tristes. Estaban **llorando** por sus hijos, que eran idiotas. No estaban **caminando**, no estaban **hablando** como otros, y no se estaban **comportando** normalmente.

Los padres siempre están **pensando** en el futuro. Quieren un hijo normal con toda el alma. Después de muchos años nace Bertita, una hija que está **aprendiendo** cada día más. Porque

sus padres son tan felices, ellos la están **mimando** mucho y poco a poco están **olvidando** a sus otros hijos.

Un día, los cuatro hijos iban a la cocina y vieron como la sirvienta estaba **degollando** una gallina. Cuando la sirvienta veía los hijos, llamó Berta. Ella gritó:

¿Qué estáis **haciendo** aquí? ¡Fuera!

Más tarde, los hijos estaban solas: sus padres estaban **visitando** sus vecinos. Bertita estaba **trepando** la pared, mientras sus hermanos la estaban **mirando**. Lentamente estaban **moviendo** hacia la pared. Cogieron la pierna de su hermana. Bertita estaba **gritando**, pero sus padres no oyeron nada.

En la cocina, los idiotas están **matando** a su hermana, como la sirvienta estaba **preparando** la gallina. Mazzini y Berta encontraron su hija en un mar de sangre

## Woordenschat (Oefening 2)

### Doel:

- Leerlingen gebruik laten maken van de doeltaal.
- Het vergroten van de woordenschat.
- Het gebruik maken van compenserende strategieën.

De docent verdeelt de klas in groepjes van 4 personen. Ieder groepje krijgt 5 woorden uit de woordenlijst toegewezen, waar ze een Spaanse omschrijving van moeten opschrijven. De antwoorden worden klassikaal besproken. De leraar geeft feedback, eventuele andere opties en vraagt de rest van de klas actief mee te denken over de gegeven omschrijvingen. Deze oefening kan redelijk veel tijd kosten. Om dit enigszins te beperken zijn er twee opties mogelijk:

- a. Het beperken van het aantal woorden per groepje.
- b. Niet alle omschrijvingen bespreken.

Optie b. kan als gevolg hebben dat leerlingen minder gemotiveerd zijn om hun best te doen op de omschrijvingen. Wij raden daarom aan om bij deze optie de leerlingen hun lijst met omschrijvingen in te laten leveren, zodat de docent deze na kan kijken en schriftelijke feedback kan geven.

## Culturele context (Oefening 3)

### Doelen:

- De leerlingen kennis laten maken met enkele kenmerken van het naturalisme.
- Het vergroten van de leesvaardigheid van leerlingen.

- Leerlingen kennis laten maken met het teksttype ‘ingezonden brief’.
- Het extraheren en parafraseren van informatie uit de tekst.
- Het gebruiken van de verworven informatie om interpretaties van het verhaal te geven.

De leerlingen krijgen een fictieve ingezonden brief te zien, die zij individueel doorlezen. De bijbehorende vragen worden ook individueel gemaakt en later klassikaal besproken. De leraar is beschikbaar voor eventuele vragen.

Oplossingen:

1¿Cuales son los problemas de Juanito?

1. *No comprende lo que es el Naturalismo*
2. *No le gustó el cuento porque no era realista*
3. *Tiene que leer ‘La Gallina Degollada’*
4. *Tiene que nombrar aspectos naturalistas en el cuento*

- a. Respuesta 1 y 2
- b. Respuesta 2 y 3
- c. **Respuesta 1 y 4**
- d. Todas las respuestas
- e. Ninguna de las respuestas

2. Noem 2 verschillen tussen het realisme en het naturalisme:

**Het naturalisme legt meer nadruk op de lelijke aspecten van het leven.**

**Het naturalisme kijkt meer naar de marginale lagen van de samenleving.**

3. Escribe si estas frases son verdaderos (V) o falsos (F)

1. El realismo viene del naturalismo V/F
2. La novela naturalista es irrealista V/F
3. ‘La gallina degollada’ contiene solamente pocos aspectos naturalistas V/F
5. El realismo y el naturalismo tienen mucho en común V/F
4. Beschrijf in je eigen woorden wat het naturalisme is.

**Het naturalisme is een literaire stroming die op een realistische manier het leven weergeeft en daarbij meer de nadruk legt op duistere kanten hiervan dan het realisme.(Of soortgelijke antwoorden)**

5. Benoem minimaal één aspect uit de tekst dat naar jouw mening naturalistische kenmerken heeft. Onderbouw dit.

Voorbeelden:

- **De moeizame relatie tussen Mazzini en Berta**
- **De tragische dood van Bertita**
- **Het verwaarlozen van de vier gehandicapte jongens**
- **De ‘schuldvraag’: wie is verantwoordelijk voor wat?**

### **Verdieping/ Analyse (Oefening 4+5)**

Doelen:

- Leerlingen drukken hun mening uit in de doeltaal.
- Leerlingen leren te reflecteren op de gelezen tekst.
- Leerlingen gaan op zoek naar de diepere betekenissen in de tekst.
- Leerlingen raken bekend met discussiëren.

De leerlingen wordt gevraagd hun mening over het verhaal te geven in de doeltaal. Om ze op weg te helpen, krijgen ze enkele kernwoorden/ -zinnen. De docent geeft de beurt aan verschillende leerlingen. Onbekende woorden/ constructies schrijft hij op het bord en licht hij, waar nodig, extra toe.

Frases claves

Este cuento (no)me gustó, porque...	Pienso que.... es un personaje....
Lo que (no) me gustaba/extrañaba, era que....	El fin era....
El narrador era....	.....

Palabras claves

interesante	soso	extraño	difícil
fácil	gracioso	horrífico	conocido
fantástico	irreal	realista	....

Na het bespreken van de diverse meningen wordt er een einddiscussie over het verhaal gehouden. Gezien de beperkte taalvaardigheid van de studenten zal dit in het Nederlands zijn, zodat de drempel om te discussiëren lager is. De docent fungeert als gespreksleider. Hij vraagt waar nodig om een onderbouwing van de gegeven mening, stimuleert de leerlingen om actief deel te nemen en zorgt voor extra stellingen wanneer de discussie stil dreigt te vallen.

Eventuele stellingen:

- Wat is je mening over dit verhaal?
- Wie is naar jouw idee verantwoordelijk voor het gedrag van de vier ‘idiotas’ in het verhaal?
- Zijn Mazzini en Berta goede ouders? Waarom wel/ niet?
- Had Bertita’s dood voorkomen kunnen worden? Hoe?
- In hoeverre is ‘La Gallina Degollada’ realistisch te noemen?

### 6.1.2. Docentenhandleiding: *Hombre con el minotauro tatuado en el pecho*

#### **Inleiding**

‘Hombre con minotauro tatuado en el pecho’, geschreven door Enrique Serna, vertelt het verhaal van een jongetje dat door zijn vader op de schilder Pablo Picasso wordt afgestuurd om hem een handtekening te vragen. Zijn vader hoopt deze te kunnen verkopen. Picasso, die het zat is dat zijn handtekening worden verkocht, hoopt de vader een lesje te leren door de jongen een tatoeage op zijn borstkas te geven, met daarop de afbeelding van een minotaurus. De vader besluit zijn zoontje aan een kunsthandelaar te verkopen. De jongen vanaf dan behandeld alsof het een kunstwerk is, in plaats van een levend wezen. Hij belandt keer op keer bij andere eigenaren, komt in de prostitutie terecht en verwijderd uiteindelijk de tatoeage, wat hem volgens de politie een kunstvernieler maakt. Het verhaal is aangepast op leerlingen van B1-niveau. Naast een woordenlijst is een begrippenlijst bijgevoegd met culturele en historische referenties, die het lezen vergemakkelijken en de vele verwijzingen naar kunstwerken beter te begrijpen maken. Ook zijn er grammatica-, woordenschat- en verdiepingsoefeningen toegevoegd.

#### Algemene kerndoelen:

- De leerling laten kennismaken met een modern Latijns-Amerikaans literair verhaal.
- De leerling een literaire tekst in de doeltaal laten lezen.
- Verschillende vaardigheden integreren in één lesmethode.

## Vorbereiding en het lezen van de tekst

Leerlingen krijgen de tekst, samen met de woorden- en begrippenlijst als huiswerk mee. Aangeraden wordt om dit circa een week van tevoren op te geven. Op deze manier hebben ze voldoende tijd om de tekst te lezen, maar zit deze op het moment van de les nog wel vers in het geheugen. De leraar vraagt de leerlingen om dingen die ze niet begrijpen op te schrijven, zodat ze hier in de les over kunnen praten. Ook wordt aangeraden om aantekeningen te maken over het verhaal.

In de les houdt de leraar een klassikale bespreking met de leerlingen. De aantekeningen van de leerlingen worden besproken, evenals hun eerste impressie van het verhaal. De leerlingen dienen samen ongeveer tot de volgende samenvatting te komen:

*In 'Hombre con minotauro tatuado en el pecho' vertelt een jongetje zijn verhaal, waar hij door zijn vader op de schilder Pablo Picasso wordt afgestuurd voor een handtekening. Zijn vader, die kostwinner is van een arm gezin, wil deze voor geld verkopen aan verzamelaars. Picasso wil de vader een lesje te leren door de jongen een tatoeage op zijn borstkas te geven, met daarop de afbeelding van een minotaurus. De vader is echter niet geschrokken, maar besluit zijn zoontje aan mevrouw Reeves, een kunsthandelaar te verkopen. De jongen wordt daar met alle voorzichtigheid behandeld, alsof het een kunstwerk is, in plaats van een levend wezen. Wanneer hij in de pubertijd komt en borsthaar krijgt, willen ze dit in eerste instantie wegscheren, maar mevrouw Reeves snijdt per ongeluk in zijn vel, wat de handtekening van Picasso beschadigt. Men besluit hierop het haar te laten zitten en meent zelfs dat het een extra dimensie aan het kunstwerk toevoegt.*

*Wanneer mevrouw Reeves sterft, wordt de jongen gedoneerd aan een museum in de Verenigde Staten. Onder toezicht van de notaris ontsnapt hij echter. Helaas verraaft Franklin hem, een van zijn nieuwe kennissen, die een flinke beloning opstrijkt. De jongen blijft niet lang in het museum van New Blackwood, omdat hij bij een kunstroof wordt meegenomen naar Hamburg en in de collectie Heinrich en Uninge Kranz terecht komt. Dit echtpaar behandelt de jongen erg slecht, en het duurt niet lang voor hij als prostitué wordt gebruikt door Uninge en haar vriendinnen. Uiteindelijk weet hij te ontsnappen en vlucht hij naar Parijs. Ook daar verkoopt hij zijn lichaam. Wanneer de politie hem oppakt, wordt hem een nieuw leven aangeboden. Helaas kan hij hier niet mee omgaan en raakt hij aan de drank. In een vlaag van verstandsverbijstering snijdt hij zijn tatoeage weg en verwijdert de resten ervan met terpentijn. Hij meldt zich bij inspecteurs van het ministerie, die hem arresteren vanwege het vernielen van een kunstwerk.*



## Oefeningen

### **Werkwoordstijden (Oefening 1)**

#### Doelen:

- Leerlingen het betekenisverschil tussen de presente, de imperfecto, de condicional en de indefinido aanleren.
- Leerlingen verschillende werkwoordstijden laten toepassen in zinnen.

De leraar herhaalt kort de vorm van de presente, imperfecto, condicional en indefinido en vertelt in welke situaties iedere vorm gebruikt wordt. De leerlingen vullen hierna individueel de opdracht in, die vervolgens klassikaal nagekeken wordt.

*Presente: tegenwoordige tijd, gebeurtenis in het heden*

*Imperfecto: beschrijving, gewoonte in het verleden, continuïteit van een gebeurtenis*

*Indefinido: actie in het verleden, kortdurend,*

*Condicional: drukt een onzekerheid uit*

#### Oplossing:

No ....**b**..... una venta abierta. Los abogados de la señora Reeves .....**c**.... a las autoridades francesas. Ellos presentaron la venta como una beca. Ella ...**c**..... mi comida, ropa, casa y educación y yo ....**a**..... el tatuaje. Mi padre .....**a**.... una boca menos y 50 mil francos.

### **Lees- en associatieoefening (Oefening 2)**

#### Doelen:

- Leerlingen gebruiken eerder opgedane informatie om verbanden te leggen.
- Leerlingen leggen verbanden tussen verschillende tekstfragmenten.

De leraar geeft een van de leerlingen de opdracht om de taak voor te lezen. Wanneer hier geen vragen over zijn, gaan ze individueel aan de slag. Na enkele minuten worden de antwoorden nagekeken en waar nodig gecorrigeerd. De docent kan vragen naar de motivatie van leerlingen waarom ze bepaalde antwoorden aan elkaar gekoppeld hebben.

No.	Nombre	Salas del Museo
1.	Susana	e
2.	Pedro	c
3.	María	a
4.	Diego	b
5.	Roberto	d

### **Vocabulaire (oefening 3+4)**

#### Doelen:

- Leerlingen creatief laten schrijven in de doeltaal.
- Gebruik maken van compenserende strategieën.
- Gebruik maken van non-verbale communicatie.

Voor de eerste oefening, waarbij de leerlingen een kort verhaal moeten schrijven, zorgt de leraar dat de leerlingen beschikking hebben tot een Nederlands- Spaans woordenboek. De leraar blijft beschikbaar voor de leerlingen voor het stellen van vragen en schrijft eventuele belangrijke zinnen en woorden op het bord. Het is aan te raden om de verhalen na afloop op te halen, te voorzien van feedback en ze daarna terug te geven aan de leerlingen.

Bij de ‘Caras y Gestos’-oefening heeft de docent een coachende rol. Hij kijkt afwisselend bij de twee verschillende groepen, geeft aanwijzingen waar nodig is en zorgt ervoor dat iedereen aan de beurt komt.

### **Culturele context (oefening 5+6)**

#### Doelen:

- Leerlingen zelfstandig informatie laten zoeken over een specifiek onderwerp.
- Leerlingen leren presenteren en discussiëren in de doeltaal.
- Leerlingen bekend maken met verschillende culturele uitingen, artiesten of werken.
- Leerlingen kritisch laten kijken naar stereotypes .
- Leerlingen laten kennismaken met pragmatisch denken.

## Presentatie

De docent leest met de leerlingen de opdracht door. Leerlingen krijgen alvast de tijd om na te denken waar ze hun presentatie over willen doen en schrijven hun keuze op een intekenlijst. De docent zorgt dat er voldoende variatie in de onderwerpen zit. De eerstvolgende les geven de leerlingen hun mini- presentaties in het Spaans. Zij mogen gebruik maken van enkele steekwoorden op een briefje, maar mogen hun presentatie niet volledig uitgeschreven hebben. De docent meldt dit ruim van tevoren aan de klas, zodat er geen misverstanden kunnen ontstaan. Na de presentatie ontvangen de leerlingen feedback van de docent en de rest van hun klas.

## Discussie: stereotypes

Leerlingen houden een discussie over stereotypes in het Spaans. De docent houdt het gesprek draaiende en schrijft eventuele nuttige woorden/ constructies op het bord. Naast het oefenen van converseren in de doeltaal is het de bedoeling dat de leerlingen zich bewust worden van het effect van stereotyperingen en wat voorbeelden zijn binnen hun eigen leefomgeving.

### Discussievragen:

¿Qué son los estereotipos?

¿Hay estereotipos negativos y positivos?

¿Puedes señalar cuáles son los estereotipos en el cuento?

-Los norteamericanos son obesos y tienen dinero.

-Las familias católicas tienen varios hijos

-Los abogados son hombres “odiosos y vulgares”

-Los carteristas en Estados Unidos son puertorriqueños.

-Solo los niños pequeños lloran.

-Los banqueros y presidentes constitucionales son corruptos.

¿Conoces estereotipos similares? Sobre un grupo de personas/ un oficio / una religión/

¿Qué tienen en común los estereotipos que conoces con los del cuento?

## **Verdieping/ Analyse (Oefening 6+7+8+9)**

### Doelen:

- Leerlingen argumenteren en discussiëren op een spontane manier in de doeltaal
- Leerlingen schrijven in de doeltaal
- Leerlingen gaan dieper in op de inhoud van de gelezen tekst.

Oefening 6, het beschrijven van een favoriet kunstvoorwerp, is een individuele opdracht. De leraar is beschikbaar om vragen te beantwoorden. Na het maken van de opdracht krijgen enkele leerlingen de kans om over hun favoriete kunstwerk te praten. De docent stelt hen de vragen die ze zojuist beantwoord hebben en kan hier dieper op ingaan

Bij oefening 7, de klassikale discussie, blijft de leraar zoveel mogelijk op de achtergrond. Het is zijn doel om alle leerlingen aan het praten te krijgen. Indien nodig stelt hij extra vragen en houdt hij de discussie gaande. Nuttige zinnen/ woorden worden op het bord geschreven. Indien een bepaalde fout vaak voorkomt, wordt deze opgeschreven en na de discussie verbeterd en uitgelegd.

Vragen:

¿Cuál es tu tatuaje?

Responda las siguientes preguntas:

¿Qué sabes sobre los tatuajes? ¿De dónde vienen? ¿Qué tipos hay?

¿Te gustaría tener un tatuaje? ¿Por qué? o ¿Por qué no?

Si deberías tener un tatuaje ¿Cuál te gustaría tener?

En qué lugar de tu cuerpo te lo tatuarías?

Trabajo Individual

En el cuento Hombre con minotauro en el pecho, Picasso tatúa un minotauro en el pecho del muchacho. ¿Si fueras Picasso, que tatuaje le hubieras puesto al niño? ¿Por qué?

La historia continúa

¿Qué piensas que pasó con el muchacho, después de escribir su historia? ¿Podrías terminar el cuento? (mínimo 200 palabras)

De individuele opdrachten (8 en 9) zijn optioneel. Bij weinig tijd kan de leraar er voor kiezen om slechts één van de opdrachten te geven of de leerlingen er één te laten kiezen. Deze opdrachten worden bij voorkeur thuis gemaakt. De leraar maakt van te voren de eisen aan het werk duidelijk, zoals het minimum aantal woorden. De gemaakte opdrachten worden ingeleverd en nagekeken. De leerlingen krijgen inzage in de gemaakte opdracht.

## 6.2. Español

### 6.2.1. Guía para profesores: La gallina degollada

#### **Introducción**

‘La Gallina Degollada’ es un cuento corto escrito por el uruguayo Horacio Quiroga. El cuento presenta una historia trágica, en la que encontramos temas universales como el amor, la muerte y la locura. Esperamos que estos temas fuertes que contiene la historia conquisten el interés de los estudiantes. La adaptación está dirigida a los estudiantes del nivel A2, por lo que es bastante adecuada como introducción a la literatura latinoamericana. Para facilitar la lectura y producir una experiencia lectora exitosa, hemos añadido un glosario al final de la adaptación. Para comprobar la comprensión y profundizar en el aprendizaje del idioma español, proponemos ejercicios en donde encontramos gramática, vocabulario y comprensión.

#### Objetivos Generales:

- Ofrecer a los estudiantes un primer encuentro con la Literatura Latinoamericana.
- Conseguir que los estudiantes lean un texto literario en la lengua meta.
- Conseguir que los estudiantes piensen, discutan y reflexionen sobre el contenido de lo leído.
- Integrar distintas habilidades en un solo método de enseñanza.

#### **Preparación y lectura del texto**

#### Objetivos

- Que los estudiantes se familiaricen con el texto.
- Controlar la comprensión adecuada del texto.
- Motivar a los estudiantes a expresar sus opiniones.

El instructor inicia diciendo a sus estudiantes que en esta ocasión van a trabajar con literatura latinoamericana. Asimismo, explica que este cuento corto es apropiado para su nivel. El texto y su glosario son entregados a cada uno de los estudiantes presentes. La lectura del texto puede realizarse forma individual o grupal, dentro o fuera de la clase dependiendo del tiempo que se disponga para esta actividad, sin embargo, es importante anotar que los estudiantes podrán pedir ayuda a su instructor en caso de que exista alguna duda sobre el

contenido del texto. De igual manera, algunos de los ejercicios propuestos (aquellos que pueden ser realizados de manera individual) pueden ser realizados fuera de la clase y ser solamente revisados dentro de ella.

Posterior a la lectura de la historia, es recomendable que el instructor inicie una breve discusión en la clase, en donde se deberá preguntar a los estudiantes: si la historia es clara, las dificultades que encontraron y su primera impresión. Si dentro de la clase no se han tratado los puntos más significativos de la historia, el instructor los abarca. En la clase, junto con el instructor es necesario que se llegue a mencionar aproximadamente el siguiente resumen:

*Mazzini y Berta son recién casados y desean tener hijos. Cuando su deseo se realiza, creen que su vida es completa, hasta que su hijo cumple los 20 meses de nacido y sufre de ataques que le dejan con un daño cerebral. El niño queda discapacitado y no puede hacer mucho más que babear. El siguiente hijo de la pareja sufre la misma suerte, lo que causa mucha tensión entre la pareja ya que ambos se inculpaban por lo sucedido. Después de concebir dos hijos gemelos más que sufren el mismo mal, la pareja pierde casi toda esperanza, pero llega: Bertita. Ambos padres malcrian a su hija sana y descuidan a los demás.*

*Un día, mientras la sirvienta preparaba la comida, los cuatro hijos observan cuando ésta despluma y degolla a un pollo. La sirvienta se siente incómoda por la mirada de los niños y llama a Berta, quien aleja a los niños de la sangrienta escena. Poco después de este acontecimiento Berta y Mazzini salen a dar un paseo y la sirvienta también se aleja.*

*Bertita aprovecha la oportunidad de estar sin la supervisión de sus padres e intenta escalar una pared que se encuentra detrás del lugar donde sus cuatro hermanos se sientan. Los muchachos miran cómo Bertita intenta trepar el muro, mientras algo en los ojos de sus hermanos parece cambiar. Repentinamente los muchachos se levantan y agarran a su hermana. Bertita asustada llora y pide ayuda, pero uno de los chicos le aprieta la garganta. La niña es llevada a la cocina, donde sufre el mismo destino que el pollo de la comida; le tiran del pelo y la matan. Cuando sus padres llegan a casa, llaman a su hija sin recibir respuesta. Mazzini es el primero en ver el mar de sangre en la cocina.*

## Ejercicios

### El Gerundio (Ejercicio 1)

#### Objetivos:

- Que los estudiantes se familiaricen con el gerundio y sus conjugaciones.
- Que los estudiantes conjuguen el gerundio de una manera activa, dentro del contexto de la historia.
- Mejorar la comprensión del texto a través de la repetición del resumen de la historia.

Los estudiantes revisan dentro de la clase los usos del gerundio, después de lo cual el instructor señalará sus diferentes conjugaciones y los estudiantes tomarán notas.

#### *Las formas del gerundio:*

*RAIZ verbo +*

*-ANDO (verbos terminados en - ar) o*

*-IENDO (verbos terminados en -er/ -ir)*

*Algunos ejemplos de verbos irregulares:*

*Leer                      leyendo*

*Dormir                    durmiendo*

*Pedir                      pidiendo*

*Caer                        cayendo*

*Hacer                      haciendo*

*Ir                            yendo*

Cuando los estudiantes han tomado apuntes y el instructor ha controlado que los estudiantes comprenden el contenido, éstos realizan, de manera individual, los ejercicios propuestos.

Cuando los estudiantes han terminado de completar los ejercicios, sus respuestas serán revisadas y corregidas. De ser necesario el instructor deberá volver a explicar aquello que amerite hacerlo.

Respuestas:

Mazzini y Berta estaban muy tristes. Estaban **llorando** por sus hijos, que eran idiotas. No estaban **caminando**, no estaban **hablando** como otros, y no se estaban **comportando** normalmente.

Los padres siempre están **pensando** en el futuro. Quieren un hijo normal con toda el alma. Después de muchos años nace Bertita, una hija que está **creciendo** normalmente y **aprendiendo** cada día más. Porque sus padres son tan felices, ellos la están **mimando** mucho; y, poco a poco están **olvidando y descuidando** a sus otros hijos.

Un día, los cuatro hijos iban a la cocina y vieron como la sirvienta estaba **degollando** una gallina. Cuando la sirvienta veía los hijos, llamó Berta. Ella gritó:

¿Qué estáis **haciendo** aquí? ¡Fuera!

Más tarde, los hijos estaban solas: sus padres estaban **visitando** sus vecinos. Bertita estaba **trepando** la pared, mientras que sus hermanos la estaban **mirando**. Lentamente se estaban **moviendo** hacia la pared. Cogieron la pierna de su hermana. Bertita estaba **gritando**, pero sus padres no oyeron nada.

En la cocina, los idiotas están **matando** a su hermana, de la misma manera como la sirvienta estuvo **preparando** la gallina. Mazzini y Berta encontraron a su hija en un mar de sangre

## **Vocabulario (Ejercicio 2)**

### Objetivos:

- Que los estudiantes utilicen la lengua meta.
- Ampliar el vocabulario de los estudiantes.
- Que los estudiantes utilicen estrategias compensatorias.

El instructor divide a la clase en grupos de cuatro personas, cada grupo recibe 5 palabras de la lista de vocabulario. Cada grupo debe escribir una definición en español de las palabras señaladas. Las definiciones son discutidas dentro de la clase. El instructor comenta las respuestas, señala posibles alternativas; y promueve una discusión activa sobre las distintas descripciones realizadas. Realizar este tipo de ejercicios puede costar mucho tiempo, para evitarlo, tenemos dos opciones:

- a. Disminuir el número de palabras por grupo.
- b. Discutir en clase solamente una subsección de las palabras.

La opción b. puede resultar en la desmotivación de los estudiantes, por lo que recomendamos que de aplicarse esta opción, los estudiantes entreguen al final de la clase sus descripciones, para que el instructor pueda realizar observaciones posteriores.



### Contexto cultural (Ejercicio 3)

#### Objetivos:

- Que los estudiantes conozcan algunas características del naturalismo.
- Que los estudiantes mejoren sus habilidades de lectura.
- Que los estudiantes se familiaricen con el estilo de las cartas.
- Extraer y parafrasear información de un texto.
- Que los estudiantes utilicen la información adquirida para interpretar el cuento.

Los estudiantes leen de forma individual, una carta ficticia. De la misma manera, las preguntas correspondientes se hacen de forma individual y se discuten más adelante. El profesor deberá dar un espacio para responder las posibles preguntas que se presenten al realizar este ejercicio.

#### Respuestas:

1. ¿Cuales son los problemas de Juanito?

1. *No comprende lo que es el Naturalismo*
  2. *No le gustó el cuento porque no era realista*
  3. *Tiene que leer 'La Gallina Degollada'*
  4. *Tiene que nombrar aspectos naturalistas en el cuento*
- a. Respuesta 1 y 2
  - b. Respuesta 2 y 3
  - c. **Respuesta 1 y 4**
  - d. Todas las respuestas
  - e. Ninguna de las respuestas

2. Nombra dos diferencias entre el realismo y el naturalismo

**El naturalismo se enfoca en los aspectos feos de la vida.**

**El naturalismo describe las capas marginales de la sociedad.**

3. Escribe si estas frases son verdaderas (V) o falsas (F)

1. El realismo viene del naturalismo V/F
2. La novela naturalista es irrealista V/F
3. 'La gallina degollada' contiene solamente pocos aspectos naturalistas V/F
5. El realismo y el naturalismo tienen mucho en común V/F
4. Describe en tus propias palabras lo que es el naturalismo.

**El naturalismo es un corriente literaria en donde se escriben las situaciones de una majera realista, pero haciendo énfasis en el lado negativo y osbcuro de la realidad. (O respuestas parecidas)**

5. Nombre aspectos del texto en donde presente alguna característica naturalista. Explique su respuesta.

Ejemplos:

- **La relación entre Mazzini en Berta**
- **La trágica muerte de Bertita.**
- **El descuido de los cuatro muchachos discapacitados.**
- **La ‘culpa’: ¿Quién es responsable de qué?**

#### **Profundización y análisis (Ejercicio 4+5)**

Objetivos:

- Que los estudiantes expresen sus opiniones en la lengua meta.
- Que los estudiantes reflexionen sobre el texto leído.
- Que los estudiantes busquen significados profundos dentro del texto.
- Que los estudiantes se familiaricen con la discusión literaria.

El instructor pide a los estudiantes que expresen sus opiniones en la lengua meta, para lo cual el instructor provee algunas frases y palabras claves, que faciliten el proceso a los alumnos. El instructor hace las veces de mediador y da la palabra a distintos alumnos, por turnos. De presentarse construcciones gramaticales o palabras desconocidas el instructor deberá escribirlas en la pizarra y de ser necesario apoyar su comprensión con ejemplos y explicaciones.

Frases claves

Este cuento (no) me gustó, porque...	Pienso que.... es un personaje....
Lo que (no) me gustaba/extrañaba, era que....	El fin era....
El narrador era....	.....

## Palabras claves

interesante	soso	extraño	difícil
Fácil	gracioso	horrorífico	conocido
fantástico	irreal	realista	....

Después de observar y discutir sobre las diferentes opiniones, se discutirá la historia. Debido a las limitaciones lingüísticas de los estudiantes, esta discusión en grupo puede hacerse en holandés, para motivar la participación de los estudiantes. En este contexto el instructor actuará como facilitador y de ser necesario, realiza preguntas a los estudiantes para mantener el interés de los alumnos en la discusión.

Posibles opciones:

¿Qué opinas de esta historia?

¿En tu opinión, quién es el responsable del comportamiento de los idiotas en esta historia?

¿Opinas que Mazzini en Berta son buenos padres? ¿Por qué sí? o ¿Por qué no?

¿Se puede haber evitado la muerte de Bertita? ¿Cómo?

¿Hasta qué punto es ‘La Gallina Degollada’ un cuento realista?

## 6.2.2. Hombre con el minotauro tatuado en el pecho

### Introducción

En el cuento escrito por el escritor mexicano Enrique Serna, ‘Hombre con minotauro tatuado en el pecho’, el narrador nos cuenta su historia, que inicia cuando siendo niño su padre, lo envía a pedir un autógrafo a Picasso, con la intención de ganarse algún dinero con aquella firma. Picasso al darse cuenta que el padre utilizaba a su hijo para conseguir su firma, decide darle una lección y le hace un regalo especial: un minotauro tatuado en el pecho. Desde ese momento la vida del muchacho cambia dramáticamente y pasa de ser un niño a ser obra de arte, un objeto, propiedad del mejor postor. El estatus de obra de arte lleva al muchacho a tener distintos dueños, a la prostución y finalmente a la cárcel como un profanado de arte al deshacerse del tatuaje. Esta historia ha sido adaptada al nivel B1, además de una lista de vocabulario presentamos una lista con cortas explicaciones sobre las referencias artísticas e históricas que se presentan en el cuento, con el fin de facilitar la comprensión del mismo y familiarizar a los estudiantes con referentes artísticos internacionales. Además, una

batería de ejercicios de gramática, vocabulario, lectura, contexto cultural, profundización y análisis acompañan al cuento.

### Objetivos Generales:

- Que los estudiantes estén en contacto con una historia latinoamericana contemporánea.
- Que los estudiantes lean un texto literario en la lengua meta.
- Integrar diferentes habilidades dentro de un mismo método.

### **Preparación y lectura del texto**

Antes de la lectura del cuento, los estudiantes deberán proponer conceptos sobre los temas principales de la obra: estereotipos, el valor del arte y el valor del cuerpo. Este paso previo les servirá más tarde para comparar sus opiniones antes y después de haber leído el texto. Los estudiantes reciben el texto, junto a la lista de vocabulario y de referentes. Por tratarse de un cuento más extenso que el primer cuento propuesto (La gallina degollada) es aconsejable que los alumnos su lectura sea individual y fuera de las horas de clase, además se recomienda dejar un espacio de una semana entre su entrega y la realización de los ejercicios en clase, para que los estudiantes tengan tiempo para leerlo y que la información esté fresca en su mente. El instructor inicia preguntando si existen preguntas o inquietudes sobre el cuento, para revisarlas de manera colectiva dentro de la clase. Además se recomienda que los estudiantes preparen notas y apuntes sobre los puntos que más les llamaron la atención en el cuento.

En la lección, el instructor discute con los estudiantes sobre la obra, tomando como referencia los apuntes que cada uno tiene, sus primeras impresiones y aclara dudas que existan sobre el contenido del cuento. Es importante que los estudiantes tengan una idea clara de la historia presentada, por lo cual el instructor debe asegurarse que se haga referencia al contenido de la historia: como se hace en el siguiente resumen:

*Un joven nos cuenta su historia que inicia cuando su padre lo envía a pedirle un autógrafo a Pablo Picasso, para ganar dinero con él. Picasso, al darse cuenta de las intenciones del padre, decide dale una lección, y le tatúa al niño un minotauro en el pecho. El padre del muchacho, lejos de recibir una lección, vende a su hijo a la señora Reeves, una coleccionista de arte quien. Con la señora Reeves el muchacho es tratado como una obra de arte valiosa, en lugar de un ser humano. Cuando al muchacho le llega la pubertad, su pecho se llena de vellos, cubriendo el tatuaje. En una primera instancia deciden rasurarlo, pero al lastimar el*

*tatuaje y borrar una parte de la firma de Picasso deciden no hacerlo. El tatuaje cubierto de vello, invisible, atrae a más expertos de arte, quienes creían descubrir en aquel vello una nueva faceta en la obra de Picasso. Al morir la señora Reeves en su testamento, dona al muchacho al museo de su pueblo natal. Así queda en custodia del notario de la difunta señora Reeves, de donde se escapa. En las calles de Nueva York conoce a un ladronzuelo, quien en un principio lo acoge, pero al darse cuenta de la recompensa que se ofrecía por el muchacho, lo denuncia a la policía. Después de ser apresado, la policía lo envía al Museo de New Blackwood, de donde fue secuestrado por ladrones de museos y llevado hasta Hamburgo, en donde pasa a ser parte de la colección de Heinrich Kranz y su cruel esposa Uninge. Ambos esposos se dedicaban a maltratar el arte. Allí mantuvo relaciones sexuales con Uninge, lo envía a un calabozo. Cansado y sin fuerza para huir, es enviado a complacer sexualmente a las amigas de Uninge. Escapa del castillo de los Kranz, se roba una pieza de arte con la que logra hacer un trato con la policía y salir libre. Huye a París en donde continúa acostándose, por dinero, con mujeres. Una clienta lo denuncia a la policía, que le ofrece una vida limpia: una pensión y una beca a cambio de posar tres días a la semana en el centro Pompidou. Esta nueva vida no le llenaba y poco a poco se torna al alcohol. En un arranque de ira y locura se desgarró el tatuaje y lo borra con aguarrás. Ya sin el tatuaje va a mostrar su pecho a los inspectores del Ministerio, quienes lo apresan por haber destruido una obra de arte.*

## **Ejercicios**

### **Vocabulario (Ejercicio 1)**

#### Objetivos:

- Que los estudiantes practiquen el uso del presente, el imperfecto, el condicional y el indefinido.
- Que los estudiantes reconozcan los distintos tiempos verbales y su uso dentro de una oración.

De ser necesario el instructor explica de una manera muy concreta los usos y formas del presente simple, el imperfecto, el condicional y el indefinido. Los estudiantes completan el cuadro de forma individual, después de los cual se revisan las respuestas en la clase.

#### Respuestas:

No ....**b**..... una venta abierta. Los abogados de la señora Reeves .....**c**.... a las autoridades francesas. Ellos presentaron la venta como una beca. Ella ....**c**..... mi comida, ropa, casa y educación y yo ....**a**..... el tatuaje. Mi padre .....**a**.... una boca menos y 50 mil francos.

## Ejercicios de lectura y asociación (Ejercicio 2)

### Objetivos:

- Que los estudiantes utilicen información obtenida con anterioridad y puedan ubicarla en un contexto nuevo.
- Que los estudiantes observen las posibles conexiones entre diferentes fragmentos.

Los estudiantes deberán leer los fragmentos de textos, y de no haber preguntas deberán completar el cuadro con las respuestas que estimen correctas, después de algunos minutos se comprueban las respuestas y se hacen aclaraciones de ser necesario. Para motivar a sus alumnos el instructor puede preguntar las razones por las que ellos escogieron una respuesta específica y no otra.

No.	Nombre	Salas del Museo
1.	Susana	e
2.	Pedro	c
3.	María	a
4.	Diego	b
5.	Roberto	d

## Vocabulaire (oefening 3+4)

### Objetivos:

- Que los estudiantes practiquen una escritura en la lengua meta.
- El uso de estrategias compensatorias.
- El uso de la comunicación no verbal.

Para el primer ejercicio, en el que los estudiantes deberán escribir una historia corta, el profesor deberá asegurarse que los estudiantes tengan a su disposición un diccionario Holandés-Español. El profesor estará motivar a los estudiantes a hacer preguntas y deberá escribir algunas frases y clave en la pizarra. Es aconsejable que al finalizar la clase el instructor revise las historias y realice comentarios escritos para los estudiantes.

En el ejercicio de "Caras y Gestos" el maestro tiene un papel de asesor, él observa y controla a los dos grupos; además, proporcionará orientación cuando sea necesario y se asegurará que se respeten los turnos.

## Contexto cultural (ejercicio 5+6)

### Objetivos:

- Que los alumnos busquen individualmente información sobre un tema específico.
- Que los alumnos aprendan a presentar y discutir en la lengua meta.
- Divulgar entre los estudiantes las diferentes expresiones culturales, artistas y obras.
- Que los alumnos observen de una manera crítica a los estereotipos.
- Que los estudiantes se familiaricen con el pensamiento pragmático.

### Presentación

El instructor indica la tarea y provee a los estudiantes con el tiempo suficiente para realizarla, pueden anotarse en una lista en donde se encuentren los referentes presentados en el cuento. La siguiente clase los alumnos presentan sus mini-presentaciones en español, en las que pueden utilizar una ayuda en papel, que no deberá consistir de más de algunas palabras claves o difíciles. No se les permitirá leer la presentación. Al finalizar cada presentación el instructor presentará sus recomendaciones y observaciones, así como el resto de la clase.

### Discusión: estereotipos

Los estudiantes discuten sobre los estereotipos en la lengua meta. El instructor funciona como facilitador y mediador, de ser necesario anota en la pizarra construcciones o palabras claves que puedan ser de utilidad para la discusión. Este ejercicio busca, no solo que los estudiantes discutan en español sino que también estén conscientes de los diferentes estereotipos y sus efectos.

### Preguntas de discusión:

¿Qué son los estereotipos?

¿Hay estereotipos negativos y positivos?

¿Puedes señalar cuáles son los estereotipos en el cuento?

***-Los norteamericanos son obesos y tienen dinero.***

***-Las familias católicas tienen varios hijos***

***-Los abogados son hombres “odiosos y vulgares”***

***-Los carteristas en Estados Unidos son puertorriqueños.***

***-Solo los niños pequeños lloran.***

***-Los banqueros y presidentes constitucionales son corruptos.***

¿Conoces estereotipos similares? Sobre un grupo de personas/ un oficio / una religión/

¿Qué tienen en común los estereotipos que conoces con los del cuento?

### **Profundización y análisis (ejercicio 6+7+8+9)**

#### Objetivos:

- Que los estudiantes discutan y analicen de manera espontánea en la lengua meta
- Que los alumnos escriban en la lengua meta
- Que los estudiantes examinen el contenido del texto.

El ejercicio 6, en el que el alumno debe describir su obra de arte favorita, es una tarea individual. El profesor responderá las posibles preguntas. Después de realizar la tarea algunos estudiantes tendrán la oportunidad de describir su obra de arte favorita.

El ejercicio 7, consiste en un debate en el aula, el instructor participa lo menos posible. El objetivo es lograr que todos los alumnos se expresen. De ser necesario, el instructor puede hacer preguntas para avivar la discusión. Frases y palabras útiles son colocadas en la pizarra. Si un error en particular se presenta con frecuencia, se discute en grupo al finalizar la discusión.

#### Preguntas:

¿Cuál es tu tatuaje?

Responda las siguientes preguntas:

¿Qué sabes sobre los tatuajes? ¿De dónde vienen? ¿Qué tipos hay?

¿Te gustaría tener un tatuaje? ¿Por qué? o ¿Por qué no?

Si debieras tener un tatuaje ¿Cuál te gustaría tener?

En qué lugar de tu cuerpo te lo tatuarías?

Las tareas individuales (8 y 9) son opcionales. En contar con poco tiempo, el profesor puede optar por realizar sólo una de las dos tareas. Estas tareas se realizan de preferencia como tareas en casa. El profesor expone previa y claramente las líneas que debe seguir esta tarea, como los objetivos y el número mínimo de palabras. Las tareas realizadas se revisan, comentan y devuelven a los estudiantes para que éstos puedan revisarlas.



## Capítulo 7: Conclusiones y recomendaciones

La literatura es una herramienta no valorada dentro de la educación de lenguas, a pesar de sus elementos positivos para el aprendizaje. Como pretendemos demostrar a través de esta propuesta educativa, la literatura puede llegar a ser factor didáctico determinante para el aprendizaje de las lenguas. La literatura, abarca distintos aspectos culturales, históricos, sociales, sociológicos, costumbres y psicológicos que no hallamos en ninguna otra expresión comunicativa y a pesar de ello no es valorada como un instrumento completo y de fácil aprehensión. Es incomprensible que no se explote la utilidad didáctica que ofrece la literatura. Con el presente trabajo esperamos ampliar la oferta una literatura accesible para los alumnos del español como segunda lengua y; asimismo esperamos que nuestro método sea empleado en distintos colegios.

### **Recomendaciones**

- Que se utilicen para el aprendizaje de la lengua, textos literarios adaptados a los diferentes niveles de enseñanza de lengua.
- Que se instrumenten métodos de enseñanza en donde se exploten los beneficios de la literatura.
- Aplicar en diferentes colegios el método aquí propuesto para y a través de la investigación científica, determinar el nivel de comprensión de las obras literarias propuestas; así como los beneficios que ofrece la literatura dentro de la enseñanza del español.

## Bibliografía

Alonso, Encina y Neus Sans. *Gente Joven 1 (Tekstboek)*. Ed. Emma van Kampen y Nynke Scholtens: Amsterdam/ Antwerpen: Intertaal. 2007. Print.

Alonso, Encina, Matilde Martínez Sallés, Neus Sans. *Gente Joven 2 (Tekstboek)*. Ed. Yonina Pullens: Amsterdam, Antwerpen: Intertaal. 2009. Print

Beeker, Anne et. Al. “De niveaubeschrijvingen”. *Europees Referentiekader Talen*. 2001a. Web. 17 de mayo 2013.

Idem. “Eindtermen havo/ vwo”. *Europees Referentiekader Talen*. 2001b. Web. 17 de mayo 2013.

Boule-Christauflour, A. “Horacio Quiroga cuenta su propia vida”. *Bulletin Hispanique*. Vol. 77, Número 1-2. (1975): 74-106. Web

Bratosevich, Nicolás A.S. *El estilo de Horacio Quiroga en sus cuentos*. Madrid: Editorial Gredos, S.A. 1973. Print

Bügel, K. y P.F. Sanders. *Richtlijnen voor de ontwikkeling van onpartijdige toetsen*. Arnhem: Cito. 1998. Print

Castro, Fransisca. *Grammatica in gebruik- Spaans*. Ed. Marja Kusters: Amsterdam/ Antwerpen: Intertaal. 2009. Print.

Collard, Andrée. “La Muerte en los Cuentos de Horacio Quiroga”. *Hispania*. Vol. 77, número 3 (1958): 278-281. Web.

Echevarría, Roberto González. *Modern Latin American Literature: A Very Short Introduction*. New York: Oxford University Press. 2012. Print.

Entrevista a Enrique Serna: Conocer al autor (Junio 20, 2013). [Video file]. Retrieved from <http://www.youtube.com/watch?v=N3leRtgD84Q>

Entrevista a Enrique Serna: Enrique Serna en Arte Afuera. Rompeviento TV. 9/4/13 (Junio 20, 2013). [Video file]. Retrieved from <http://www.youtube.com/watch?v=NXdjVdtbFwk>

Franco, Louders. *Literatura Hispanoamericana*. México: editorial Limusa, S.A. de C.V. Grupo Noriega Editores. 2004. Print.

Görrissen, Margarita et. al. *Caminos nieuw 1*. Tekstboek. Amsterdam: Intertaal, 2006. Print

Idem. *Caminos nieuw 2*. Tekstboek. Amsterdam: Intertaal, 2006. Print

Idem. *Caminos nieuw 3*. Tekstboek. Amsterdam: Intertaal, 2006. Print

Instituto Cervantes en Utrecht. *Biblioteca virtual*. Web. 25 de mayo 2013

Linn, Stella y Miel Slager. *Vertalen uit het Spaans: Tekst en uitleg*. Bussum: Uitgeverij Coutinho, 2007. Print

Manickam, Samuel. *Las Traiciones de los cuerpos en tres cuentos de Enrique Serna*. A Journal of the Céfiro Graduate Student Organization. University of Oklahoma. Spring & Fall 2006. Print

*Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002. Web.

Murena, H.A. "El Horror". *Aproximaciones a Horacio Quiroga*. Ed. Angel Flores. Caracas: Monte Avila Editores (1976): 27-35. Print.

"Nederlands Schoolsysteem." InfoNU.nl. 2009. Web. Retrieved from <http://educatie-en-school.infoanu.nl/diversen/35968-nederlands-schoolsysteem.html>

Niece, Patrucua A. Horacio *Quiroga: The Poe of Latin America*. Yale- New haven Teacher Institute. Yale University and the New Haven Public Schools. N.d. Web. 1 de junio 2013.

Noijons, José, Henk Kuijper y Evelyn Reichard. *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid Arabisch, Russisch, Spaans en Turks aan het Europees Referentiekader*. Arnhem: Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling, 2007. Web

Parlevliet, Sanne. *Meesterwerken met ezelsoren*. Hilversum: Uitgeverij Verloren, 2009. Print.

Peris, Ernesto Martín y Neus Sans Baulenas. *Gente 1 Nueva Edición (Libro del alumno)*. Barcelona: Difusión, 2004. Print

Idem. *Gente 2 Nueva Edición (Libro del alumno)*. Barcelona: Difusión, 2004. Print

Peris, Ernesto Martín, Neus Sans Baulenas y Nuria Sánchez Quintana. *Gente 3 Nueva Edición (Libro del alumno)*. Barcelona: Difusión, 2005. Print

Ray, Gordon B. "Infancia, niñez y adolescencia, en la obra de Horacio Quiroga." *Revista Iberoamericana*. Vol. 18, número 36 (1953): 273-314.

Quiroga, Horacio. "La gallina degollada". *La gallina degollada y otros cuentos*. Buenos Aires: Centro editor de America Latina S.A., 1967. 87-94. Print.

Real Academia Española. *Real Academia Española*. Web. 25 de mayo 2013

Reck, Hanne Gabriele. *Horacio Quiroga- Biorafía y Crítica*. México: Ediciones de Andrea, 1966. Print.

Rubio, Rafael Muñoz. "Programa de Familiarización con el Marco de Referencia Europeo: las actividades Lingüísticas Comunicativas de Comprensión de Lectura para profesores de Español como Lengua Extranjera". Memoria de máster. Universidad Pablo Olavide (Sevilla) 2008. Web

Sáez, María Victoria Sotomayor. "Literatura, sociedad, educación: Las adaptaciones literarias." *Revista de educación*. Número Extra 1 (2005): 217-238. Web

Sallés, Matilde Martínez y Neus Sans. *Gente Joven 4 (Libro del alumno)*. Barcelona: Difusión. 2009. Print.

Slager, E. *Prisma Grammatica Spaans*. Houten: het Spectrum B.V. . 2008. Print.

Til, Alma van et. Al. *Toetsen en beoordelen met het ERK*. Arnhem/ Enschede: Cito/ SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling). 2011. Web.

Witte, Theo. *Het oog van de meester. De literaire ontwikkeling van havo- en vwo- leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs (samenvatting)*. Groningen : Universitair Onderwijs Centrum Groningen/ Rijksuniversiteit Groningen. 2008. Print

## Apéndice 1:

Estimados Señores,

Para nuestro trabajo final del máster educativo de español, en la Universidad de Utrecht, estamos investigando la situación de la literatura contemporánea dentro del aula de español. El propósito de nuestro trabajo es aportar a la educación secundaria en esta área, con adaptaciones de obras literarias contemporáneas acompañadas de ejercicios eficaces y atractivos. Para lograr nuestro propósito necesitamos información sobre los métodos utilizados y la apreciación de los profesores de español sobre la oferta literaria actual; por lo cual les pedimos comedidamente su colaboración llenando la siguiente encuesta.

Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Lois Rutters y Ana Julia Moreno Hidalgo

### **Encuesta**

Los datos obtenidos en la siguiente encuesta serán manejados con estricta confidencialidad y serán de uso exclusivo de las investigadoras: Lois Rutters y Ana Julia Moreno Hidalgo. En el trabajo final NO se nombrarán colegios/profesores/instituciones específicos, únicamente se observarán porcentajes y métodos didácticos (libros o series de libros utilizados por los distintos colegios). Además la información recolectada será destruida 6 meses después de la presentación de nuestro trabajo de máster (diciembre 2013 aproximadamente). Nuestro único propósito es aquel que nos permita tener una visión clara de la oferta y demanda de literatura en español para colegios en Holanda.

Nombre del Colegio:

¿Desde qué año se ofrece español en su colegio?

¿Qué método/libro/serie de libros se utilizan en las clases de español, en los distintos niveles?

De acuerdo con los estándares MCERL ¿Hasta qué nivel pueden llegar los estudiantes en el último año de colegio? ¿Qué nivel corresponde a cada año de estudios?

En su opinión: ¿El método que utiliza ofrece suficiente información sobre literatura hispana contemporánea?

¿Usa usted un método complementario para enseñar la literatura?

¿Cómo escoge usted material literario como material extra para los estudiantes?

¿Qué tipos de textos en español leen sus estudiantes? ¿En qué nivel(es)?

Texto	¿Lo leen?	Nivel
Artículos en el periódico	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
Artículos de revistas	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
Cuentos	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
Novelas cortas	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
Libros adaptados	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
Libros originales	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
Otro:	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
-	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
-	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1
-	Sí/ No	A1/A2/B1/B2/C1

9. ¿Es obligatorio que los estudiantes lean obras literarias en los distintos niveles?

10. ¿Cómo reaccionan sus alumnos ante las obras literarias en español?

Entusiastas/negativos.....

11. ¿Qué tipos de ejercicios hacen los estudiantes después de haber leído una obra literaria?

Ejercicios de comprensión

Ejercicios de resumir

Ejercicios de vocabulario

Ejercicios de profundización

Otros:

12. ¿Cree usted que hay una escasez de adaptaciones de obras literarias contemporáneas en español?

13. ¿Cómo cree usted que se podría mejorar la oferta de obras literarias contemporáneas en español?



## Apéndice 2

### Lista de colegios

Fuente:

[http://www.vdsn.nl/files/file/Spaans%20in%20NL/VDSN\\_Spaans%20in%20NL\\_VO.pdf](http://www.vdsn.nl/files/file/Spaans%20in%20NL/VDSN_Spaans%20in%20NL_VO.pdf)

Correo electrónico:

[info@daltonalkmaar.nl](mailto:info@daltonalkmaar.nl)

[i.engbers@noordik.nl](mailto:i.engbers@noordik.nl)

[info@canisius.nl](mailto:info@canisius.nl)

<http://www.hetbaken.nl/hetbaken/parklyceum/contact>

<http://ovc.nl/nl/contact>

Colegio	Email	Número telefónico	Observaciones
Ashram	<a href="mailto:info@ashram.nl">info@ashram.nl</a>		
Amstelveen College	<a href="mailto:info@amstelveencollege.nl">info@amstelveencollege.nl</a>		
Hermann Wesse	<a href="mailto:school@hermannwesselinkcollege.nl">school@hermannwesselinkcollege.nl</a>		
Berlage Lyceum	<a href="mailto:info@berlagelyceum.eu">info@berlagelyceum.eu</a>		
Damstede	<a href="mailto:damstede@damstede.net">damstede@damstede.net</a>		
H L Z	<a href="mailto:mmunoz@hlz.nl">mmunoz@hlz.nl</a> <a href="mailto:vdzward@hlz.nl">vdzward@hlz.nl</a>		Profesoras de español: drs. M. Muñoz y drs. V. de Zward
Amsterdams Lyceum	<a href="mailto:het@amsterdamslyceum.nl">het@amsterdamslyceum.nl</a>		
M S A	<a href="mailto:mco@msa.nl">mco@msa.nl</a>		
M L A	<a href="mailto:administratie@mmla.msa.nl">administratie@mmla.msa.nl</a>		
Nova	<a href="mailto:info@nova.espritscholen.nl">info@nova.espritscholen.nl</a>		
Sgreigersbos	<a href="mailto:info@sgreigersbos.nl">info@sgreigersbos.nl</a>		
Spinozalyceum:	<a href="mailto:info@spinozalyceum.nl">info@spinozalyceum.nl</a>		
Vossius Gymnasium:	<a href="mailto:kemerink@vossius.nl">kemerink@vossius.nl</a>		
Edison College:	<a href="mailto:info@edisoncollege.nl">info@edisoncollege.nl</a>		

Koninklijke SGS Apeldoorn:	info@ksg-apeldoorn.nl	055 - 521 26 55	Telefonisch zijn docenten en afdelingsleiders bereikbaar via de receptie:
Veluws College Walterbosch:	walterbosch@veluwscollege .nl	TL:055 - 35 79 825	
Lorentz College:	info@lorentzlyceum.nl	Tel. 026 - 3202850	
Olympuscollege	info@olympuscollege.nl	026-3202870	
Varendonck College	post@varendonck.nl	0493-672672	
Het Baarnsch Lyceum	hbl@hetbaarnschlyceum.nl	035-541 60 41	
Mollerlyceum	info@mollerlyceum.nl	0164 - 241550	
Heerbeek College	info@heerbeek.nl	0499 336233	
Het Nieuwe Lyceum	hnl@hetnieuwelyceum.nl	030-2283060	
Goois Lyceum	info@gl.gsf.nl	035-6933294	
Comenius College	mail@comenius.nl	010 459 59 79	
IJsselcollege	alkenlaan@ijsselcollege.nl	010-4514600	
Jac. P thijssecollege	school@jpthijsse.nl	(0251) 65 25 71	
Lek en Linge	info@lekenlinge.nl	(0345) 51 28 33	
aloyuscollege		tel: 070 324 44 00	
Chr. college de Populier	info@depopulier.nl	(070) 364 88 08	
Peellandcollege	pc@ivo-deurne.nl	0493-353400	
Revius Lyceum	info@reviusdoorn.nl	T (0343) 41 21 45	
Candea College	adm@candea.nl	0316-367800	
Pallas Athene College	info@pallasathenecollege.nl	(0318) 62 45 00	
Rhthovius College	info@rythovius.nl	(0497) 51 30 43	
pleincollege Bisschop Bekkers	info@bbekkers.nl	040 . 241 28 44	

Pleincollege st. Joris	info-sintjoris@sghetplein.nl	T: 040 - 2 11 60 90	
Stedelijk college Eindhoven	info@stedelijkcollege.nl	040 - 264 53 64	
Esdal college	info@esdalcollege.nl	088-0009600	
Hondsrugcollege	info@hondsrugcollege.nl	(0591) 657979	
Groevenbeek college	info@groevenbeek.nl	0341 27 49 50	
Scholengroep Pontes	info@pontes.nl	0113-212930	
Graaf Huyn College	info@ghc.nl	046 423 64 00	
Sint Willibrord College	info@willibrordgymnasium. nl	0493 314802	
Mill Hill college	<a href="http://www2.mill-hillcollege.nl/?page_id=1518">http://www2.mill-hillcollege.nl/?page_id=1518</a>		Sin email
Camphasium gymnasium	info@camphusianum.nl	0183622388	
De Goudse scholengemeenschap	administratie@gsgleovroman.nl	0182-513155	
Driestarcollege	post@driestarcollege.nl	t(0182) 69 16 91	
H.N. Werkmanncollege	<a href="http://werkmancollege.nl/contact/stuur-een-e-mail">http://werkmancollege.nl/contact/stuur-een-e-mail</a>		
Willem Lodewijk Gymnasium	info@wlg.nl	0505262094	
Linnaeuscollege.nl	info@linnaeuscollege.nl	0235428732	
Mendel College	info@mendelcollege.nl	023-5258421	
Christelijk College Nassau Veluwe	info@ccnv.nl	0341-436170	
Zernike College	info@zernike.nl	(050) 525 25 53	
Atheneum College Hageveld	college@hageveld.nl	023 5 100 100	
Grotiuscollege	j.ackermann@grotius-lvo.nl, info@grotius-lvo.nl	045-5713952	Ackermann, mw. J.L.J. (Spaans)

Gemeentelijk SGS Helinium	info@helinium.nl	0181 - 316 488	
dr. Knippenberg College	admin@drknippenbergcollege.nl	0492-597587	
Alberdingk Thijm College	atc@atscholen.nl	035-672 99 00	
St. Aloysius	aloyuscollege@atscholen.nl	035-624 74 81	
Kaj Munk College	info@kajmunk.nl	(023) 561 61 98	
Rooms Katholieke SGS Tabor	cb@tabor.nl	0229-283555	
Erfgooierscollege	administratie@erfgooierscollege.nl	035-5248020	
Reynaert College	info@reynaert.nl	0114-381818	
Andreas College	pietergroen@andreascollege.nl	071 402 42 01	
College Rolduc	info@novarolduc.nl	06-21215461	
Da Vinci College	info@davinci-leiden.nl		
Veurs College	info@veurslyceum.nl	070 - 4 199 100	
SGS De Rietlanden	info@rietlanden.nl		
SGS Lelystad			
Accent College, vestiging HAVO-VWO Reviusplein	reviuslyceum@lentiz.nl		
SGS Sint Maartenscollege	havovwo@sintmaartenscollege.nl		
Het Veenlanden College	info@hetvlc.nl		
Anna van Rijn College	info-albatros@annavanrijn.nl		

Maaswaal College	info@maaswaalcollege.nl		
Montessori College	info@montessoricollege.nl		
Nijmeegse SGS Groenewoud	nsg@groenewoud.nl		
Stedelijk Gymnasium Nijmegen	info@stedelijkgymnijmegen.nl		
Rijnlands Lyceum Oegstgeest	http://www.rlo.nl/content/contact		
Melanchton Schiebroek (fusie Henegouwen)	melanchton@melanchton.nl		
CSG Calvijn	vreewijk@calvijn.nl		
Erasmiaans Gymnasium Rotterdam	http://www.erasmiaans.nl/contact.php		
Libanon Lyceum	http://www.libanonlyceum.nl/Internet/Contact/tabid/54/Default.aspx		
Hildegardis Mavo (Lodewijk Rogier)	info@hildegardismavo.nl		
Rotterdamsch Lyceum	rladministratie@lmc-vo.nl		
Regius College Schagen	http://www.regiuscollege.nl/Regius_College_Schagen/contact/contactformulier		
Lyceum Schravenlant	info@schravenlant.nl		
SG Spieringshoek	info@spieringshoek.nl		
St. Jans Lyceum	administratie@sjl.nl		
Trevanium	info@trebianum.nl		
RSG Magister Alvinus	info@rsg-sneek.nl		

Theresia Lyceum	info@theresialyceum.nl		
Alkwin College	info@alkwin.nl		
Christelijk Gymnasium Utrecht	mail@cgu.nl		
Gerrit Rietveld College (fusie De Klop)	info@gerritrietveldcollege.nl		
Blariacumcollege	info@blariacum.nl		
SSG Scheldemonde	sgm@scheldemondecollege.nl		
Gymnasium Novum (fusie Huygens en Het Loo)	info@gymnasiumnovum.nl		
Casparus College	info@cc.gsf.nl		
Herman Jordan	info@hermanjordan.nl		
Baudartius College	info@baudartius.nl		
Develstein College	info@develsteincollege.nl		
Stedelijk gymnasium arnhem	a.vangeel@gymnasiumarnhem.nl		
Marnix college	l.spelt@marnixcollege.nl		

## Apéndice 3

El instituto Cervantes, en su sede de Utrecht, tiene una colección dedicada a la enseñanza del español que consta de 1920 items, esta colección contiene: diferentes “métodos de enseñanza de español como segunda lengua, materiales de apoyo para las clases y para los profesores, lecturas graduadas por niveles, y todo tipo de material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje del español.” (cervantes: web page) Esta colección está dirigida hacia los distintos grupos de estudiantes y profesores de la lengua española, desde niños hasta adultos y allí encontramos material para todos los distintos niveles, desde A1 hasta C2.

Nosotras hemos querido analizar esta colección por dos razones:

- Saber cuáles son los objetivos principales de métodos y materiales de apoyo disponibles en Holanda.
- Conocer más a profundidad las estrategias y tareas que se proponen, específicamente sobre literatura; para asegurarnos de que el método que proponemos pueda ser utilizado como material de apoyo; es decir, que sea un método que pueda ser usado paralelamente a los métodos disponibles.

Dada la gran cantidad de material, nos hemos enfocado en los siguientes puntos:

- material dirigido a adolescentes y adultos.
- Material dirigido a los niveles A2 y B1
- material que contenga referencias literarias
- material publicado después del año 200

Serie	Título	Autor	Año de publicación
	Las palabras que no se lleva el viento : literatura y enseñanza de español como LE/L2	Rosana Acquaroni.	2007
x	Prisma comienza : método de español para extranjeros : prisma de ejercicios	Evelyn Aixalá Pozas, Marisa Muñoz Caballero, Eva Muñoz Sarabia.	2004
	Muerte en Cancún	Adelaida Lucía Alavez Ramos.	2007
	Zoa : una misteriosa historia de amor	Pep Albanell ; traducción de Angelina Gatell	2004
	Un inventor en la Guerra Civil : nivel 3	Salvador Almadana, Elena del Pilar Jiménez Pérez.	2009
	Las lecturas en la clase : técnicas de clase	Isabel Alonso Belmonte, María Fernández Agüero	2006
	Embarque : curso de español lengua extranjera : [ELE]	Montserrat Alonso Cuenca, Rocío Prieto Prieto.	2011
x	Gente Joven	Encina Alonso y Neus Sans	2005
	Diálogos y relatos : con actividades para la clase de español	Luisa Alonso, Juana M. Blanco, Alberto Ramos.	2009
x	Bienvenidos :	Lucía Antolín, Margarita Goded y Raquel Varela	2005
x	Clave de sol : curso de español.	Lucía Antolín; Beatriz Rodríguez; María Luz Valencia.	2006
x	¡Apúntate! : Spaans voor het voortgezet onderwijs	---- intertaal	2011
	El retrato de Elisa : un caso del detective Sergio Cortés	textos y explotación didáctica José Aranda Pedrosa.	2002



x	¡Uno, dos y ... tres! ¡Qué fácil!	Carpani, Daniela Hériz, Ana Lourdes de.	2007
	Cuentos de la selva : cuatro relatos / Horacio Quiroga	adaptación didáctica, notas y actividades por Rosana Ariolfo	2008
	Selección de las vivencias poéticas : escritas por Manuel Arnau Rodríguez en un léxico sencillo y moderno adecuadas para los estudiantes extranjeros ilusionados en el estudio y conocimiento del idioma español.	Manuel Ardú	2005
x	Así me gusta	Gonzales Argüello, María Vicenta	2005
x	Aula internacional	Jaime Corpas... [et al.] ; coordinación pedagógica, Neus Sans.	2005
x	Aula latina	Maria Elena Arévalo, Edith Bautista, Jaime Corpas... et al.	2005
x	aula joven	Intertaal, dufusión	2008
x	Aula	Jaime Corpas ... [et al.]; coordinación pedagógica Neus Sans.	2007
	Expresión escrita : Nivel intermedio A2-B1	Marcelo Ayala González, Eugenia Criado Clemente	2007
	¡Viva la cultura! en España !	Amalia Balea, Pilar Ramos	2008
	Cultura española	Amalia Balea, Pilar Ramos	2007
	La cajita de hueso /	Clotilde de Toledo; adaptación didáctica, notas y actividades por Margarita Barberá Quiles.	2006

	Dos Leyendas / Gustavo Adolfo Bécquer	adaptación didáctica, notas y actividades por Margarita Barberá Quiles.	2000
	El secreto de Romina	Margarita Barberá Quiles	2005
	El sombrero de tres picos	Pedro Antonio de Alarcón ; adaptación didáctica y actividades por Margarita Barberá Quiles ; ilustraciones de Alfredo Belli.	2009
x	Nuevo Ele: curso de español para extranjeros.	Virgilio Borobio; [con la colaboración de Ramón Palencia]	2003
x	15 minuten Spaans : leer Spaans in slechts 15 minuten per dag	Ana Bremón ; traducido por Cristina Casas ... et al. ; red. ANWB, Janneke Verdonk	2006
x	Prisma progresa	María Ángeles Buendía Perni, María Bueno Olivares, Rosa María Lucha Cuadros.	2004
x	Camino nuevo	Varios	2006
x	Canal joven en español	[Isabel Santos... [et al.]	2003
x	Una rayuela	Pilar Candela, Gloria Banegas.	2003
x	Prisma comienza : método de español para extranjeros. prisma de ejercicios.	María Ángeles Casado Pérez, Anna Martínez Sebastiá, Ana María Romero Fernández.	2004
x	Compañeros : curso de español	Francisca Castro, Ignacio Rodero, Carmen Sardinero.	2008
x	Español en marcha	Francisca Castro Viúdez,	2005

		Carmen Sardinero Franco, Ignacio Rodero Díez.	
x	Español legua viva	Aurora Centellas, Dolores Norris y Juana Ruiz	2007
x	Club prisma	Paula Cerdeira, Ana Romero	2007
x	Pasaporte Español Lengua Extranjera	Matilde Cerrolaza Aragón; Óscar Cerrolaza Gili; Pilar Justo Muñoz.	2007
x	Chicos y chicas	Oscar Cerrolaza Gili.	2005
x	Etapas plus : curso de español por módulos.	Anabel de Dios Martín, Sonia Eusebio Hermida	2010
x	En acción: curso de español	Esther Gutiérrez (coord.), Amelia Blas, Belén G. Abia.	2010
x	Prisma continúa	Equipo prisma	2003
x	Es español	José Gómez Asencio y Julio Borrego Nieto.	2001
x	¡Es tu ritmo! : curso de español	Marisol Palés	2003
x	Wolters' Spaans in je pocket /	Kees van Esch ; [ill. Frans Le Roux].	2005
x	Español en marcha : curso de español como lengua extranjera.	Francisca Castro Viúdez ... [et al.].	2006
x	Redes. Guía didáctica : curso de español para extranjeros	Carmen García Oliva, María Jesús QuiñonesCalonge ; ilustración, Bartolomé Seguí].	2002
x	Acento español : curso de español para extranjeros	Mónica García- Viño Sánchez.	2005
x	Gente: nueva edición: Curso de español basado en el enfoque por	Ernesto Martín Peris,[et al.]	2005

	tareas.		
x	¡Vale!	G. Gerngross, S. Peláez Santamaría, H. Puchta.	2005
x	Eco : curso modular de Español Lengua Extranjera : ]	Alfredo González Hermoso, Carlos Romero Dueñas.	2003
x	! Hola, amigos!	Jamime Tenorio Pastoriza (coordinador)	2005
x	La pandilla	M Luisa Hortelano, Elena González.	2004
x	Mañana 1	Isabel López Barberá... [et al.].	2004
x	Nuevo Ven	Fernando Marín, Reyes Morales, Mariano del M. de Unamuno.	2005
x	Sin duda : usos del español : teoría y práctica comunicativa:	Carlos G. Medina Montero.	2001
x	Método Everest de español para extranjeros : español como segunda lengua	César Hernández Alonso... [et al.]	2001
x	Protagonistas	Pilar Melero, Enrique Sacristán, Belén Gaudioso].	2009
x	Aula Amigos: curso de español.	Clara Miki Kondo, Juan Antonio Ayllón, Teresa Chicharro.	2007
x	Rápido, rápido	Lourdes Miquel y Neus Sans.	2002
x	Avance : curso de español	Concha Moreno, Victoria Moreno, Piedad Zurita.	2003
x	¡Fiesta! : curso de español	Belén Muñoz L., Margarita L. Avendaño; coordinadora	2004

		Belén Muñoz L.	
x	¡Nos vemos!	Eva María Lloret Ivorra ... [et al.].	2010
x	Nuevo Zapín 3	Benet Inma... [et al.].	2005
x	Nuevo Español sin fronteras	Jesús Sánchez Lobato, Concha Moreno García, Isabel Santos Gargallo.	2005
x	Nuevo español 2000	Jesús Sánchez Lobato, Nieves García Fernández	2007

Notas:

“Textos literarios y ejercicios : nivel medio I” escrito por Concepción Bados Ciria ; está dirigido solo para niveles altos, de intermedio hasta avanzado (2001)