

Memoria de máster

La educación literaria en la enseñanza de español

HACIA UN NUEVO ENFOQUE

Geertje van Moorsel | 3481069 | Spaanse taal- en cultuur:
educatie en communicatie | Universiteit Utrecht | 17 de
junio de 2016

Tutor: Ewout van der Knaap
Segundo lector: Reindert Dhondt

Resumen

En la enseñanza de lenguas modernas la educación literaria ocupa un lugar muy diferente que en la asignatura de holandés. Esto se debe a que el texto literario está estrechamente vinculado a la enseñanza de estas lenguas y sus culturas asociadas. Además, la búsqueda de textos literarios adecuados lleva consigo un verdadero problema. En primer lugar los textos literarios que eligen los profesores tienen que encajar con el nivel del MCER que tienen los alumnos, y además sería deseable si también encajaran con sus intereses. Sin embargo, sigue existiendo el problema de que los alumnos frecuentemente no tienen el nivel adecuado para poder leer los textos literarios y para reflexionar sobre sus experiencias de lectura en la lengua meta. Por tanto, en esta memoria de máster se investiga cómo dan sustancia a la educación literaria los profesores de español y qué libros son los más adecuados para los alumnos. Asimismo, se constituye un primer paso hacia un nuevo enfoque de la educación literaria en el que se vincula la competencia lingüística en la lengua meta con la competencia literaria en la lengua materna.

Quiero dar las gracias a Ewout van der Knaap y Reindert Dhondt, por sus estimulantes comentarios y buenas sugerencias. Además doy las gracias a mi familia y a los profesores de español de mi entorno. Gracias por vuestro continuo apoyo y consejos. ¡Sin vosotros no lo podría haber hecho!

Índice

o. Introducción.....	P. 5
1. La evolución de la educación literaria en la segunda fase	P. 8
1.1 La importancia de la literatura	P. 8
1.2 La educación literaria: una pincelada histórica y su estado actual	P. 9
1.3 Theo Witte y los niveles de desarrollo de la competencia literaria	P. 10
1.4 El sitio web <i>Lezenvoordelijst.nl</i>	P. 11
1.5 La composición y la actualización de los catálogos de <i>lezenvoordelijst.nl</i>	P. 12
2. La educación literaria en la enseñanza de las lenguas modernas	P. 13
2.1 La enseñanza de las lenguas modernas en la segunda fase	P. 13
2.2 La educación literaria en las lenguas modernas	P. 13
2.3 Los diferentes enfoques de educación literaria en la enseñanza de lenguas modernas	P.15
2.4 El nivel de idioma como obstáculo	P.16
2.5 Hacia un nuevo enfoque de la educación literaria en la enseñanza de idiomas	P. 17
3. Una encuesta sobre la educación literaria en la enseñanza del español	P. 19
3.1. La selección de los textos literarios	P. 19
3.1.1 La composición de la lista de títulos	P. 20
3.2 La difusión de la encuesta	P. 22
4. Un análisis de las repuestas	P. 24
4.1 El perfil de los profesores encuestados	P. 24
4.2 Las maneras en las cuales los profesores de español dan sustancia a la educación literaria	P. 26
Conclusión del capítulo 4.2	P. 29
4.3 El nivel del MCER de los alumnos	P. 29
4.4 La lista de títulos presentados a los profesores y sus niveles del MCER y de competencia literaria	P. 30
4.4.1 Los libros que casi todos los encuestados conocen	P. 34
4.4.2 Los títulos que más de la mayoría de los encuestados conoce....	P. 34
4.4.3 Los títulos que casi nadie conoce	P. 36

4.5 La opinión de los profesores sobre la lista de títulos	P. 36
4.6 Los textos literarios que trabajan con éxito los profesores	P. 36
4.7 Conclusión del capítulo 4	P. 37
Recomendaciones	P. 38
5. Material elaborado por <i>Lezen voor de lijst</i>	P. 41
5.1 Introducción	P. 41
5.2 Guía del profesor	P. 41
6. Conclusión	P. 46
7. Bibliografía	P. 49
8. Anexos	P. 51
Anexo 1: Los niveles de desarrollo de la competencia literaria de Witte	P. 51
Anexo 2: La encuesta	P. 55
Anexo 3: Los resultados de la encuesta	P. 61
Anexo 4: El material para <i>Lezen voor de lijst</i>	P. 84

o. Introducción

Hoy en día resulta difícil imaginar que hasta los años setenta la literatura ocupó un lugar muy importante en la enseñanza de lenguas modernas. En 1970 llegó a su fin una enseñanza en la que se hizo hincapié en la traducción de textos literarios a la lengua meta, es decir, al holandés (Kwakernaak, 2014: p. 27). El origen de este enfoque a la enseñanza de lenguas modernas puede ubicarse en la enseñanza del latín en las escuelas de latinidad que surgieron en la Edad Media y que existieron hasta el siglo XIX. En las escuelas de latinidad el objetivo principal de la educación literaria fue la adquisición de la competencia lingüística. Tomando como ejemplos la literatura clásica, los alumnos aprendían la gramática y aprendían a escribir y hablar latín. Al mismo tiempo los alumnos tomaron nota de las normas y los valores que fueron promovidos en los textos (Wilhelm, 2014: p. 14).

Sin embargo, en ‘nuestra’ enseñanza de lenguas modernas frecuentemente se ha dejado de lado la educación literaria. Esto se debe a la transición al enfoque comunicativo en el que se considera muy importante que los alumnos sean capaces de hablar y escribir en la lengua meta. A pesar de que sí se establecieron objetivos mínimos para todos los dominios de la literatura, estos objetivos están formulados de una forma tan vaga que cada profesor de lenguas modernas puede dar sustancia a la educación literaria como lo crea conveniente (Bloemert et al, 2016: p. 3).

Durante mis años en la escuela secundaria y durante mis prácticas en la enseñanza secundaria, he observado que este también es el caso en la enseñanza de español. Los profesores de español pueden elegir libremente la cantidad de horas que dedican a la literatura en sus clases y los textos literarios que sus alumnos tienen que leer para cumplir los objetivos mínimos (Jacobs, 2011: pp. 38-40). Lo que falta es un método que ofrezca un asidero. Otro problema al que los profesores de español que enseñan en la segunda fase se enfrentan, es que sus alumnos no tienen un nivel de idioma adecuado para poder leer textos literarios y para poder hablar sobre sus experiencias literarias en la lengua meta.

No obstante, durante los últimos años se ha encontrado una posible solución para el problema que afrontan los profesores de lenguas modernas. Para la asignatura de alemán y la asignatura de francés se ha vinculado la competencia lingüística en la lengua meta a la competencia literaria en la lengua materna (Hommersom-Schreuder, 2010; van der Knaap, 2015). Esto se hace utilizando los niveles comunes de referencia del MCER y la clasificación de niveles literarios de Theo Witte. Incluso se construyó un catálogo para el alemán en el que tanto los profesores como los alumnos pueden encontrar libros (y ejercicios correspondientes) adecuados a distintos niveles. Este catálogo se puede encontrar en la página web de *lezenvoordelijst.nl*. Además la página web ofrece información útil sobre el desarrollo de los niveles de la competencia literaria e información sobre los diferentes libros, como por ejemplo el contenido, el nivel y las dificultades.

Desafortunadamente todavía falta un catálogo para el español en *lezenvoordelijst.nl*. De todas maneras, opino que la adición de un catálogo español a este sitio web beneficiará mucho a la educación literaria en la enseñanza de español. Por tanto, con este trabajo espero constituir un primer paso en esta dirección. Asimismo me resulta interesante investigar las maneras en las cuales los profesores de español que enseñan en la segunda fase en Holanda dan sustancia a la educación literaria. Las preguntas a contestar son las siguientes:

- **¿Cómo dan sustancia a la educación literaria los profesores de español (que enseñan en la segunda fase)?**
 - *¿Qué objetivos persiguen los profesores de español en la educación literaria?*
 - *¿En qué medida los profesores utilizan textos literarios traducidos en la educación literaria?*
 - *¿Qué libros permiten los profesores leer a sus alumnos y a qué niveles del MCER y de competencia literaria corresponden?*

- **¿Qué libros encajan mejor con los niveles (del MCER y de competencia literaria) que tienen los alumnos de la segunda fase?**
 - *¿A qué nivel de competencia literaria los alumnos de la segunda fase leen en español?*
 - *¿Qué nivel del MCER tienen los alumnos de la segunda fase?*

Para poder responder a estas preguntas, elaboré una encuesta en la que planteé una serie de preguntas a los profesores de español¹ para constatar el estado actual de las cosas y para determinar a qué nivel cualifican los textos literarios propuestos por mí.

Esta tesina consiste de diferentes partes. En el primer capítulo profundizo en la evolución de la educación literaria en la segunda fase y la importancia de la literatura. Además presto atención a los diferentes enfoques de la didáctica de la literatura y explico el sistema del desarrollo de competencia literaria de Theo Witte. El segundo capítulo se centra en la enseñanza de las lenguas modernas en la segunda fase y más específicamente en la educación literaria en la enseñanza de las lenguas modernas. Hablo sobre la educación literaria en las lenguas modernas y los diferentes enfoques de la educación literaria que hay. Después identifico un problema significativo que afrontan los profesores de las lenguas modernas y ofrezco una posible solución. Sobre la base de la información de los dos primeros capítulos, que conforman el marco teórico, he establecido la investigación. En el tercer capítulo explico el método que he utilizado. Entre otros discuto cómo llegué a la lista de títulos que planteé a los profesores de español y cómo difundí la encuesta. Después, en el capítulo cuarto,

¹ Que enseñan en la segunda fase.

presento las preguntas de la encuesta y analizo las respuestas de los encuestados a estas preguntas. También doy una recomendación. En el capítulo 5 presento el material que he elaborado para *Lezen voor de lijst* y ofrezco una guía del profesor que ayuda a los profesores a utilizar el material. En la conclusión intenté encontrar respuestas a las preguntas de la investigación con los resultados de la encuesta. Además, hago recomendaciones para el futuro.

Capítulo 1: La evolución de la educación literaria en la segunda fase

1. 1 La importancia de la literatura

Leer simplemente no está en nuestros genes, es una manera de procesar información en la que diferentes partes del cerebro deben participar en una cooperación compleja. La lectura requiere atención y concentración, y por eso puede producir fatiga mental fácilmente (Huysmans, 2013: p. 7). Además de eso, hoy en día la posición de la literatura y la educación literaria están sometidas más que nunca a mucha presión. La transición hacia la era digital ha supuesto una transformación enorme de los medios de comunicación. La llegada de estos medios es uno de los principales motivos por los que la lectura de medios impresos ha disminuido mucho. Como resultado de esto, la literatura se ha embarcado cada vez más en una situación marginada (Schram, 2011: pp. 10-11). Por lo tanto, no es sorprendente que la necesidad de destacar la importancia de la literatura sea cada vez mayor.

¿Para qué leer libros, si también podemos obtener mucha información mediante medios de información sociales como la televisión, el ordenador portátil y el teléfono inteligente? Respuestas a esta pregunta proceden entre otros de consideraciones generales, resultados de estudios empíricos, conocimientos de la ciencia literaria y observaciones y experiencias individuales (Schram, 2011: p. 12). A continuación se profundizará en diferentes razones para explicar por qué vale la pena leer textos literarios.

Ya desde la Antigüedad, la importancia de la lectura (literaria) fue un tema importante. Nadie menos que Aristóteles escribió en su *Poetica* sobre la importancia particular del texto literario. Aristóteles abordó temas que aún ahora forman la base de la reflexión sobre la importancia de la lectura: la relación entre ficción y realidad y la manera en la que la ficción nos provee de experiencias de realidad, la experiencia estética y el efecto moral y afectivo de la lectura. A finales del siglo XIX, desde el surgimiento de la ciencia de la literatura, se puede ver un resurgimiento de las opiniones de Aristóteles en algunos enfoques teóricos como en el enfoque psicoanalítico de Freud, en el que se centró en la reacción inconsciente y emocional a la literatura (Schram, 2011: p. 12).

A lo largo del tiempo, después del surgimiento de la ciencia de la literatura en el siglo XIX, se han perseguido varios objetivos en la educación literaria. Esto se debe a que en los diferentes enfoques teóricos, el centro de atención (y con esto los objetivos de aprendizaje) se cambió una y otra vez. Profesores de literatura persiguen hasta el día de hoy objetivos como el desarrollo personal, una preparación de la entrada de la sociedad, la formación estético-literaria, el desarrollo de la competencia literaria y la transmisión cultural (Herrlitz & van de Ven, 2007: p. 550; van Iseghem, 2015: p. 43).

1.2 La educación literaria: una pincelada histórica y su estado actual

Se da por sentado que la educación secundaria aporta una valiosa contribución a la formación y educación literaria de los jóvenes. Varios estudios han mostrado que la educación literaria en la escuela influye en el nivel de lectura y también en los textos literarios que elegimos y en la manera en la que leemos estos textos literarios. Además se ha probado que las personas que han tenido educación literaria leen novelas de un nivel más alto que las personas que no han tenido educación literaria (Kraaykamp, 1993; Andringa 1991; Janssen, 1998). A pesar de que también se presta atención a la literatura y al desarrollo de la competencia literaria en el primer ciclo de la enseñanza secundaria, la segunda fase es vista como el lugar en el que realmente se forma la competencia literaria. No obstante, la manera en la que se presta atención a la literatura y la cantidad de tiempo dedicado a la educación literaria han cambiado a lo largo de los años. A continuación se discuten los cambios más importantes de la educación literaria en la segunda fase.

Ya desde la segunda mitad del siglo XIX se imparte la educación literaria en el segundo ciclo de secundaria. Entonces se presenta a los alumnos una vista general de la historia de la literatura holandesa y una selección de obras maestras de nuestro pasado literario. Se busca presentar la grandeza de nuestro pasado cultural. Además se da mucha importancia a datos biográficos, fechas, las características principales de períodos en la historia de la literatura holandesa, complementado con algunos fondos de la historia nacional (Janssen, 1998: p. 3). Se pensó que, al conocerse mejor las mejores obras literarias, el amor por la literatura surgiría automáticamente. Esta forma en la que los profesores imparten educación literaria (o enfoque) se llama el enfoque histórico-biográfico. Durante más de un siglo fue el único enfoque de la didáctica de literatura (Bolscher et al, 2004: p. 162).

En los años 1970 la situación cambió. En la ciencia literaria de repente se empezó a tratar el texto literario como una obra de arte autónoma (Bolscher et al, 2004: p. 162). Se centró en el análisis estructural, el análisis, la interpretación de los textos y la evaluación del texto en general. Los profesores de literatura también adoptaron este enfoque formalista. Para ellos lo más importante era que los alumnos pudieran dar una opinión sobre el valor estético del texto (Bolscher et al, 2004: p. 162; Janssen, 1998: p. 4). No obstante, como dice Bolscher et al. el enfoque histórico-biográfico no desapareció totalmente. Los profesores esperaban que una antología de la historia de la literatura holandesa garantizaría un aprecio de la literatura por parte de sus alumnos (2004: p. 162).

En la segunda mitad de los años 1970 también creció otro enfoque de la didáctica de literatura, conocido como el enfoque contextual. Se pone sobre todo mucho énfasis en el contexto social del texto literario. Se trata de la manera en que el texto literario está relacionado con la sociedad, la realidad política y socioeconómica y qué visión ofrece el texto al respecto de esto (Janssen, 1998: p. 6). En este enfoque se considera importante que el alumno, en comparación con los enfoques de la

didáctica de la literatura antes mencionados, desempeñe un papel más activo. El profesor ya no proporciona toda la información porque es muy importante que el alumno aprenda a acercarse a la literatura de forma independiente (Janssen, 1998: p. 6).

El último enfoque que Janssen distingue es el enfoque centrado en el lector. Con este enfoque, que se consolidó por la aparición del 'reader response criticism', se centra en el lector y el efecto que tiene un texto literario en esta persona. Es importante tener en cuenta que cada persona lee, interpreta y evalúa un texto a su propia manera. El desarrollo personal puede ser visto como un objetivo de educación general de este enfoque (Janssen, 1998: p. 7). Además hay que considerar las diferencias individuales entre los alumnos en el proceso de elegir los textos literarios.

Hoy en día se está extendiendo en la educación literaria sobre todo el enfoque centrado en el lector. La mayor atención prestada al alumno y la recepción literaria recibe asimismo apoyo de la industria editorial (Jacobs, 2011: p. 41). También Witte considera importante que los profesores, al elegir textos literarios y actividades de aprendizaje, tienen en cuenta las diferencias entre los alumnos (2008: p. 19). Dos objetivos que casi todos los profesores de literatura en la segunda fase persiguen son que sus alumnos desarrollen un interés para la literatura y que descubran el placer de la lectura (Janssen, 1998 citada en Witte, 2008). Sin embargo no siempre resulta fácil realizar estos objetivos (Witte, 2008: p. 19). Muchas veces los profesores sí son capaces de distinguir las diferencias entre sus alumnos. No obstante, no entienden muy bien el proceso de desarrollo lingüístico que siguen sus alumnos (Witte, 2008: p. 5).

1.3 Theo Witte y los niveles de desarrollo de la competencia literaria

Fue Theo Witte quien decidió cambiar esto. Junto con otros seis profesores, desarrolló un instrumento con el fin de trazar el mapa del desarrollo literario de los alumnos en la segunda fase de Havo y Vwo. Al examinar el desarrollo literario de los alumnos, Witte se basó específicamente en el concepto de la competencia literaria. Según él, en la educación literaria los alumnos adquieren experiencias literarias de una manera determinada, es decir, leen de una manera específica y comunican conforme a ciertas reglas y convenciones sobre sus experiencias e interpretaciones con su profesor y compañeros de clase. No obstante, hay que tener en cuenta que en el contexto de la educación literaria la competencia literaria está estrechamente vinculada a la situación (Witte, 2008: p. 93).

Teniendo esto en cuenta, Witte redactó un 'mapping sentence'. Es una frase que funciona como un mapa que nos guía en la investigación. El 'mapping sentence' de Witte sirve de punto de partida para poder dividir la competencia literaria de los alumnos en la segunda fase en niveles. Así dice que se puede atribuir a un alumno ciertas características que en conjunto constituyen un cierto nivel de competencia literaria. Este conjunto de características permite al alumno leer un texto

literario de un determinado nivel, realizar una actividad que está en un determinado nivel y evaluar esta actividad de acuerdo con los criterios de este nivel (Witte, 2008: p. 96). Para enlazar el nivel literario y los intereses de los alumnos de la mejor manera posible y para poder ofrecer textos literarios y actividades de aprendizaje adecuados a los alumnos, Witte distingue seis niveles literarios (véase anexo 1).

Según las normas de Witte el nivel 1 está por debajo del nivel deseado tanto para los alumnos de Havo 4 como los alumnos de Vwo 4. Aunque nivel 1 empieza con el alumno más débil de Havo 4, los alumnos de Havo/Vwo 4 preferiblemente están en el nivel 2 cuando inician la segunda fase de la educación secundaria. La norma mínima para el examen de Havo es nivel 3 y para el examen de Vwo es nivel 4. Sólo los mejores alumnos de la enseñanza secundaria preuniversitaria alcanzan el nivel más alto: el nivel 6 (Witte, 2008: p. 11).

1.4 El sitio web *Lezenvoordelijst.nl*

Con los resultados de su estudio de doctorado, Theo Witte presentó la iniciativa para la creación de la página web *lezenvoordelijst.nl* con el fin de contribuir al desarrollo de la competencia literaria de los alumnos. Junto con un grupo de profesores expertos elaboró el material didáctico para el catálogo de la asignatura de holandés. Aunque al principio la página web sólo constó de un catálogo para holandés, ahora también hay un catálogo para la asignatura de alemán.

La idea del sitio web es que tanto los profesores como los alumnos puedan encontrar libros (y ejercicios correspondientes) adecuados a los distintos niveles de competencia literaria. Para ello es necesario que ambos sepan la diferencia entre los distintos niveles y de qué manera desarrollen los niveles de la competencia literaria. En la página web también se formula qué nivel los alumnos de Havo y Vwo tienen que alcanzar para el examen de literatura. A través del catálogo y la amplia gama de libros y actividades en diferentes niveles, los alumnos pueden desarrollar su competencia literaria paso a paso hasta que alcancen la norma final mínima.

Para empezar es importante que el alumno, después de establecer su nivel literario, elija un libro (con la ayuda del profesor) que esté a su nivel y que además concuerde con sus intereses. Según Witte el estímulo más importante para el desarrollo de la competencia literaria es la lectura de un texto literario adecuado en el momento adecuado. Una elección correcta da al alumno la confianza y la satisfacción con el efecto de que el alumno considera la lectura como una actividad significativa (2008: p. 20).

Para que la competencia literaria se desarrolle, y para alcanzar un nivel literario más alto, las actividades también tienen que encajar con el nivel de los alumnos (*Lezen voor de lijst*, s.f.) Un libro que es adecuado para un cierto nivel (N) también puede ser leído tanto por alumnos que tienen un

nivel más bajo (N-1) como por alumnos que tienen un nivel más alto (N+1) (Witte, 2008: p. 12). En la página web *lezenvoordelijst.nl* por cada libro se pueden encontrar actividades del nivel correspondiente, de un nivel más bajo y de un nivel más alto. De esta manera los alumnos pueden alcanzar un nivel más alto leyendo un libro de su nivel actual pero haciendo una actividad de un nivel más alto.

1.5 La composición y la actualización de los catálogos de *lezenvoordelijst.nl*

Al componer los catálogos para el sitio web, han colaborado más de 1000 profesores. Asimismo cada año se complementan los catálogos con títulos nuevos. Primero la redacción compone una lista de títulos con precisión. Normalmente estos títulos son recientes pero también se añaden títulos menos recientes a la lista para poder ofrecer una representación de niveles, períodos, géneros y escritores equilibrada. También se seleccionan los títulos sobre la base de tres criterios. Primero el libro debe ser atractivo para los adolescentes. Además es importante que el libro tenga un valor histórico-cultural. Por último, el libro debe tener un potencial didáctico. El libro debe cumplir al menos dos de estos criterios. Después se presenta la lista a los profesores para que puedan participar también en la decisión. Sobre esta base, se añaden títulos nuevos a los catálogos (Lezen voor de lijst, s.f.).

Al añadirse los títulos nuevos, se los clasifican en niveles literarios y en el caso del catálogo alemán también en niveles trazados por el MCER. La clasificación en niveles literarios es el fruto de un extenso análisis didáctico y literario en el que se investiga en qué medida algunos aspectos como el estilo del autor, los personajes y los procedimientos literarios, pueden causar problemas o al contrario constituir un desafío para los alumnos. Al clasificar los niveles se tienen asimismo en cuenta el 'bandbreedte' del libro (Lezen voor de lijst, s.f.). Como se menciona antes, un libro que es adecuado para un cierto nivel (N) también puede ser leído por alumnos que tienen un nivel más bajo (N-1) y alumnos que tienen un nivel más alto (N+1).

En la página web de *lezenvoordelijst* por cada libro se ha creado una página general y una página con la información para profesores. En la página general los alumnos pueden encontrar información sobre el autor, el contenido del libro y la valoración, pero la página también les da instrucciones didácticas. Asimismo se pueden encontrar las actividades correspondientes. En la página que contiene la información para profesores, se pueden encontrar una introducción al libro y al autor, información sobre el contenido y la dificultad y el análisis didáctico y literario (Lezen voor de lijst, s.f.).

Capítulo 2: La educación literaria en la enseñanza de las lenguas modernas

2.1 La enseñanza de las lenguas modernas en la segunda fase

Hasta los años sesenta la enseñanza de las lenguas modernas fue muy diferente a lo que estamos acostumbrados hoy en día. En aquellos tiempos el punto final era la traducción de un idioma extranjero al holandés y en algunos tipos de escuela también la escritura de cartas en este idioma extranjero (Staatsen, 2009: p. 17). Especialmente se consideró importante inculcar el conocimiento del sistema lingüístico y enseñar el vocabulario y las estructuras gramaticales. Además se prestó mucha atención a las obras literarias de autores clásicos reconocidos. El contenido de estas obras y el lenguaje empleado por los autores fueron considerados ejemplos valiosos (Kwakernaak, 2009: p. 29).

Sin embargo, en el año 1968 el programa de exámenes empezó a exigir que en el examen se examinarían las siguientes destrezas: la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión oral y la expresión escrita. A partir de entonces no se centró en el conocimiento del sistema lingüístico, sino en el uso de la lengua extranjera. Desde entonces se ha optado por un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas modernas (Staatsen, 2009: p. 17). Este nuevo enfoque coincidió asimismo con el punto de vista del Consejo de Europa que desarrolló un sistema de niveles de competencia lingüística: el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (Centro Virtual Cervantes, s.f.).

A pesar de que la literatura desempeñó un papel importante en la enseñanza de lenguas en tiempos anteriores, hoy en día éste no es el caso por el cambio al enfoque comunicativo. Por lo tanto, se plantea la cuestión de saber cuál es el lugar actual de la literatura en la enseñanza de las lenguas modernas (van der Knaap, 2015: p. 210). A continuación se responderá a esta pregunta. Además se discutirá brevemente de qué manera la educación literaria de lenguas modernas ha cambiado.

2.2 La educación literaria en las lenguas modernas

En '40 jaar literatuurdidactiek moderne vreemde talen' Jef Jacobs dice que la didáctica de la literatura ha cambiado considerablemente debido a las intervenciones de política educativa. La introducción del segundo ciclo de secundaria (Tweede Fase) en 1998/1999 conllevó los cambios más grandes (2011: pp. 40-41). También la educación literaria de lenguas modernas cambió mucho. La introducción del segundo ciclo de secundaria tuvo como consecuencia que no sólo los profesores de holandés sino también los profesores de lenguas modernas, se vieran de ahora en adelante obligados a respetar los objetivos mínimos (eindtermen) recientemente establecidos en todos los dominios de la literatura. De este modo, se establecieron reglas para el número de obras literarias que los alumnos tenían que leer,

el número de horas que debían dedicarse a la literatura por semana y la forma de evaluar y cualificar (Jacobs, 2011: pp. 38-40).

Sin embargo, en la enseñanza de lenguas modernas la educación literaria ocupa una posición diferente respecto a la asignatura de holandés. Según dice Jacobs esto se debe a que el texto literario está estrechamente vinculado a la enseñanza de esta lengua y su cultura asociada (2011: p. 41). Por lo tanto, no es sorprendente que las lenguas extranjeras modernas tengan dificultades para identificarse con los objetivos mínimos establecidos para la educación literaria porque son derivados de la asignatura de holandés. Otro desarrollo que también ha tenido un impacto negativo en la educación literaria de las lenguas extranjeras modernas fue la reorientación de la competencia literaria a las competencias lingüísticas. Por tal motivo, la educación literaria de las lenguas extranjeras modernas nunca se ha desarrollado completamente (Jacobs, 2011: pp 40-41.).

En consecuencia, se puede ver que hoy en día los profesores de lenguas extranjeras modernas dan sustancia a la educación literaria de manera muy dispersa. La cantidad de tiempo que los profesores dedican a la literatura difiere considerablemente. Además, depende del profesor qué textos literarios son tratados en clase y qué textos literarios se les permite leer a los alumnos. Esto tiene que ver principalmente con el hecho de que los objetivos mínimos no están formulados claramente y son ambiguos (Bloemert et al, 2016: p. 3). Tampoco se describe en los objetivos cuánto tiempo los profesores de lenguas extranjeras modernas deberían dedicar a la educación literaria en la segunda fase.

Como se ha mencionado antes, otra razón por la que los profesores de lenguas modernas dan sustancia a la educación literaria de distintas maneras, tiene que ver con los objetivos que se fijan de antemano. Según dice Verboord en 'Moet de meester dalen of de leerling klimmen' los objetivos tienen una función coordinadora y guiadora para la manera en la que un profesor aborda la educación literaria (2003). Hay distintas formas con las que un profesor da sustancia a la educación literaria.

En la enseñanza de las lenguas modernas una dificultad adicional es que los alumnos tienen que leer los textos literarios en una lengua que no es su lengua materna. También les resulta más difícil expresar sus experiencias y opiniones de manera escrita y oral. Así pues, es necesario que se reflexione cómo se puede abordar el desarrollo de la competencia literaria en la enseñanza de lenguas modernas (van der Knaap, 2015: p. 213). Sin embargo, en primer lugar, se abordarán las diferentes maneras en las que los profesores de lenguas modernas dan sustancia a la educación literaria.

2.3 Los diferentes enfoques de educación literaria en la enseñanza de lenguas modernas

En 2007 la Asociación de Lenguas Modernas (MLA) planteó una reforma para caminar en la dirección de un currículo de lengua y literatura integrada. Esto ha presentado la opción para los profesores de lenguas modernas de utilizar la literatura como el contenido de sus clases (Bloemert et al., 2016: p. 4). Según Marta Sanz Pastor, existen dos opciones para utilizar la literatura en las clases de lenguas modernas. En la primera opción la literatura es un fin en sí mismo y por eso el profesor se centra en el desarrollo de la competencia literaria. En la segunda opción el fragmento literario actúa como un punto de partida para practicar las diferentes destrezas (2006: p. 350).

Amos Paran escribe también sobre esta bipartición (2008: p. 5). No obstante, considera que la separación de la lengua, por una parte, y la literatura, por otra, se unirán con el tiempo. En su artículo presenta un cuadrante que muestra la relación entre la literatura y el aprendizaje de una lengua como un equilibrio entre dos ejes: un enfoque centrado en la competencia literaria y un enfoque en el aprendizaje de la lengua. Es importante destacar que Paran aboga por un enfoque centrado tanto en la competencia literaria como en el aprendizaje de la lengua. Sin embargo, depende del contexto la importancia que se concede a ambos. (2008: pp. 6-9).

En su artículo sobre enfoques literarios en la enseñanza secundaria en Holanda, Bloemert et al. tuvieron en cuenta muchos enfoques literarios diferentes. Observando sus categorizaciones, se distinguieron cuatro enfoques actuales para estudiar literatura en una lengua moderna en ellos (2016: pp. 5-6). A pesar de que los enfoques de la educación literaria ya han sido tratados en otra sección, aquí se abordan específicamente las características de los enfoques en la enseñanza de lenguas modernas. A continuación los cuatro enfoques serán discutidos brevemente.

El primer enfoque, el enfoque centrado en el texto, se centra en la enseñanza de los elementos formales de la literatura a través de una lectura detallada o a través de educar a los alumnos la terminología del discurso teórico literario y la función de la estructura narrativa (Bloemert et al., 2016: p. 6). Tener un conocimiento de los términos literarios y la estructura narrativa y entender cómo funcionan en un texto literario puede mejorar la comprensión. Además nos hace conscientes de cómo los términos literarios tienen un efecto en la interpretación del texto (6). Otro aspecto importante del enfoque centrado en el texto es el conocimiento de géneros literarios y la habilidad de reconocer y diferenciar entre diferentes estilos literarios y clases de textos (6).

Según Bloemert et al. otro elemento importante en la comprensión de la prosa literaria contemporánea es el contexto que rodea los textos literarios (2016: p. 6). En este enfoque contextual se considera la literatura como una reflexión de la rica diversidad cultural, histórica y social en nuestro mundo. (Carter & Long, 1991, citada en Bloemaert et al, 2016: p. 6). En una obra literaria, estas

diversidades frecuentemente representan un mundo muy lejano del mundo de vivencias de los alumnos. La literatura no sólo da acceso a un amplio abanico de culturas diferentes, sino también promueve una concienciación intercultural crítica (7). También se considera importante que los alumnos tengan conocimiento de tanto la historia y la demografía de los movimientos literarios como los elementos históricos y biográficos de un texto literario. Según este enfoque, esto puede contribuir a una mayor comprensión de la literatura (7).

Un tercer enfoque que se trata en el artículo de Bloemert et al. es el enfoque centrado en la adquisición lingüística. Según este enfoque una extensa lectura de textos literarios escritos en una lengua moderna les hace ver a los alumnos cómo la lengua funciona en un discurso extenso. A largo plazo la lectura extensa puede tener un efecto positivo sobre la tasa de lectura, la comprensión de lectura y la adquisición de vocabulario (Bloemert et al., 2016: p. 7). Los textos literarios también nos proporcionan una rica fuente de uso de lenguaje auténtico. Nos dejan ver cómo se utiliza la lengua en una variedad de registros, estilos y tipos de textos (7).

Por último se distingue el enfoque centrado en el lector. Este enfoque no sólo se centra en el lector y el efecto que tiene un texto en esta persona, sino también quiere estimular a los alumnos a salir fuera de su zona de comodidad y les anima a analizar la literatura de una manera diferente y crítica (2016: p. 7). Según este enfoque empírico-descriptivo, que se llama la 'Reader Response Theory', la posición del lector no puede desligarse del significado del texto. Esto corresponde a los estándares curriculares en los que se pide a los alumnos a escribir informes sobre sus experiencias de lectura. Asimismo se argumenta que una implementación de este enfoque ayuda a los alumnos a desarrollar su competencia literaria, una conciencia positiva de sí mismos y además aumenta su placer de la lectura.

2.4 El nivel de idioma como obstáculo

Se desprende de lo anterior que la literatura seguramente contribuye de forma importante a la enseñanza de lenguas modernas. No obstante, la manera en la que un profesor aborda la educación literaria determina de qué forma contribuye al desarrollo de los alumnos. Al tratar de desarrollar la competencia literaria por ejemplo, es sobre todo importante que el alumno sea capaz de comunicar sobre la literatura. De todas formas, un problema que los profesores de lenguas modernas encuentran frecuentemente, es que sus alumnos no tienen un nivel de idioma adecuado para poder leer los textos literarios en una lengua moderna y tampoco son capaces de reflexionar sobre sus experiencias de lectura (Hommersom-Schreuder, 2010: p. 26).

También durante las clases de español en la segunda fase el nivel de idioma de los alumnos deja mucho que desear. Según la información en la página web *ERK.nl* los alumnos de Havo logran un nivel de B1 y los alumnos de Vwo logran un nivel de B2 en comprensión lectora cuando hacen los

exámenes finales. Sin embargo, en el documento *Taalprofielen* se puede ver a partir de qué nivel los alumnos deben ser capaces de leer los diferentes tipos de textos literarios. En el nivel B1, por ejemplo, el alumno es capaz de leer libros de literatura juvenil fáciles. Textos literarios cortos pueden ser leídos al nivel B2. Sin embargo, la mayoría de los textos literarios (para adultos) están al nivel C1, un nivel que los alumnos del último año que hacen español casi nunca alcanzan (Fasoglio et al., 2015: pp. 20-30).

Una consecuencia de eso es que los profesores de español intentan cumplir, con mayor o menor agrado, los objetivos mínimos establecidos en los dominios de la literatura teniendo en cuenta el nivel de idioma de los alumnos. Hay por ejemplo muchos profesores que deciden utilizar los textos originales traducidos. Sin embargo, hay diferentes maneras de utilizar traducciones en las clases de idiomas: por un lado hay profesores que permiten leer a sus alumnos todo el texto literario traducido, y, por otro, hay profesores que consideran importante que sus alumnos no sólo lean la obra literaria traducida, sino que también lean algunas partes de la obra en la versión original (Mikolchak. 2007: p. 66; Gillis, 1960: p. 186).

2.5 Hacia un nuevo enfoque de la educación literaria en la enseñanza de idiomas

No obstante, sí sería mejor para el proceso de aprendizaje de la lengua si los alumnos leyeran los textos literarios en la lengua meta (Hommersom-schreuder, 2013, p. 25). Durante los últimos seis años tanto Paulien Hommersom-Schreuder como Ewout van der Knaap han demostrado que esto es perfectamente posible mediante el empleo de la clasificación en los niveles de competencia literaria de Theo Witte. Para poder leer los textos literarios en otro idioma los alumnos no sólo deben tener un nivel del idioma sino también un nivel de competencia literaria adecuado. A la hora de elegir textos literarios adecuados para un alumno, hay que tener en cuenta ambos niveles (Hommersom-Schreuder, 2010: p. 26; van der Knaap, 2015: p. 216).

La investigación de van der Knaap llegó aún más lejos. Después de emplear la teoría y el sistema de Witte en la educación literaria en la asignatura alemán, también se aseguró de que el catálogo para su asignatura se pusiera en línea en la página web de *lezenvoordelijst* en 2012. En la página web los alumnos pueden elegir el libro más adecuado a sus necesidades y preferencias. También eligen una actividad relacionada con el libro en cuestión. Según van der Knaap es importante que tanto la información sobre los libros como las actividades estén escritos en alemán (2015: p. 218). De esta manera se aplica el principio del uso de la lengua meta.

Uno de los principales objetivos de este enfoque y *lezenvoordelijst* es que los alumnos se sientan motivados y estimulados por los libros que leen. Para tal fin es importante que los alumnos elijan textos literarios que encajen tanto con su nivel de idioma como con su nivel de competencia literaria. Esto también contribuye a su vez a vivir una experiencia de lectura más positiva (van der

Knaap, 2015: p. 218). Otras ventajas de este enfoque son que se hace posible distinguir entre (las necesidades de) los alumnos y que el sistema promueve la autonomía de los alumnos. Según Bimmel (2012; citada en van der Knaap, 2015) se puede ayudar a los alumnos a ser más autónomos mostrándoles cómo pueden planificar, organizar, controlar y evaluar su proceso de aprendizaje. Los catálogos de *Lezenvoordelijst* ayudan a los alumnos ofreciéndoles una oferta diferenciada de libros y un concepto coherente (van der Knaap, 2015: p. 218).

Una razón más para aplicar este sistema de educación literaria en una lengua moderna, es que un estudio (de Fecteau, 1999) mostró que resultados en materia de competencias de lectura en la lengua materna, son indicadores significativos de resultados de lectura en una segunda lengua. Según Fecteau las aptitudes de lectura en la lengua materna sí contribuyen a la comprensión de lectura en una segunda lengua (Fecteau, 1999; citada en van der Knaap, 2015).

El nivel en que leen los alumnos en una lengua extranjera y cómo este nivel está relacionado con la competencia literaria en la lengua materna, puede ser investigado con la ayuda del modelo didáctico de Witte (van der Knaap, 2015: p. 222). Sin embargo, el modelo de Witte todavía necesita ser validado en las lenguas modernas. Por lo tanto es evidente que se realizan investigaciones para determinar qué nivel de competencia literaria los textos literarios utilizados en la enseñanza de lenguas modernas tienen. Asimismo hay que analizar el nivel del idioma que tienen los textos en términos del MCER (van der Knaap, 2015: p. 223). En el siguiente capítulo se describirá cómo se hizo una investigación similar para la asignatura de español.

Capítulo 3: una encuesta sobre la educación literaria en la enseñanza del español

Como se menciona en la introducción he optado por una encuesta como método de investigación. Mediante este método es posible contactar con un gran número de profesores de español que enseñan en la segunda fase en Holanda. A través de una encuesta profesores de español de diversas regiones se pueden pronunciar sobre el estado actual de las cosas en la educación literaria. De esta manera es posible obtener una buena visión de las prácticas educativas.

Este estudio tiene dos objetivos principales. Por un lado examina las maneras en las cuales los profesores de español² dan sustancia a la educación literaria. Por otra parte el objetivo es hacer una lista de textos literarios que encajan con el mundo de vivencias de los alumnos y los niveles del MCER y de competencia literaria que tienen. Este capítulo describe cómo se ha elaborado una encuesta para poder responder a las preguntas de la investigación. Además se justifica la elección de los 16 textos literarios que se han presentado a los profesores de español.

El primer paso de la investigación consistió en la composición de un marco teórico para ver qué hacen ya los profesores de español en la educación literaria y para ver cuáles son los últimos desarrollos en este ámbito. También utilicé mi propia red de profesores de español que enseñan en la segunda fase para descubrir cómo trabajan textos literarios en el aula y qué textos literarios utilizan con éxito. Además visité el Instituto Cervantes en Utrecht donde hablé con la bibliotecaria. Quería saber qué libros usan los profesores de español del Instituto Cervantes en la educación literaria y en qué niveles del MCER y de competencia literaria están. Sobre la base de esta información, ya era posible seleccionar algunos libros actuales para presentar a los profesores de español en la encuesta.

3.1. La selección de los textos literarios

Después de haberme orientado, llegó el momento de realizar la encuesta. Primero empecé por seleccionar los textos literarios adecuados para los alumnos de la segunda fase. Entonces, fue importante tener en cuenta tanto los niveles del MCER como los niveles de competencia literaria que tienen los alumnos. Como dice Witte los alumnos de Havo y Vwo 4 deseablemente están en el nivel (de competencia literaria) 2 y la norma mínima para el examen de Havo es el nivel 3 mientras que para el examen de Vwo es nivel 4. Los alumnos buenos que están en el último año de la segunda fase pueden lograr incluso el nivel 5 o 6 cuando leen en la lengua materna (Witte, 2008: p. 107).

² que enseñan en la segunda fase en Holanda. A continuación sólo se dice 'los profesores' para referirse a este grupo de profesores.

En lo que respecta al MCER, hemos visto que los alumnos de la segunda fase alcanzan un nivel B1 o B2 en comprensión lectora cuando hacen los exámenes finales. Sin embargo, a veces ocurre también que los profesores de español tienen un alumno en su clase que es hispanohablante nativo. Hay que tener en cuenta que estos alumnos tienen un nivel del MCER más alto (al menos C1). También se tiene que animar a estos alumnos a dar un paso más allá. Por lo tanto, a la hora de elaborar la lista de títulos se ha buscado libros que oscilen entre los niveles A2-C1.

Sin embargo, no ha sido fácil encontrar literatura española que encaje con los niveles del MCER que tienen los alumnos, considerando que la mayoría de los textos literarios (para adultos) están al nivel C1. La solución, no obstante, podría estar en el uso de un género de la literatura bastante controvertido todavía en la educación literaria: la literatura juvenil. Ya durante algún tiempo se ha discutido sobre la inclusión de este género en la educación literaria en las escuelas secundarias en Holanda. Los estudios han mostrado que los profesores expresan alguna reserva sobre el uso de la literatura juvenil en la segunda fase, es decir, tienen dudas sobre el nivel literario de estos libros (van Lierop-Debrauwer & Bastiaansen-Harks, 2005: p. 12).

Pero, con todo, la utilización de libros juveniles puede aportar una valiosa contribución al desarrollo de la competencia literaria. Un argumento importante a favor de la inclusión del género es que puede llevar a cabo la realización del placer de la lectura (van Lierop-Debrauwer & Bastiaansen-Harks, 2005: pp. 12-13). Frecuentemente el contenido y los personajes enlazan bien con las vivencias del alumno. De este modo, es más probable que los alumnos adquieran experiencias positivas con la lectura y que estén más motivados para continuar leyendo libros en la lengua meta (van der Knaap, 2015: p. 218). Por tanto he optado por la inclusión de algunos libros juveniles en mi selección de títulos para la encuesta.

3.1.1 La composición de la lista de títulos

Teniendo en cuenta los argumentos anteriormente mencionados y la literatura antes citada en el marco teórico, he llegado a los siguientes criterios a la hora de elegir los textos literarios:

1. Los textos literarios tienen un nivel de competencia literaria entre 2 y 5 y un nivel del MCER entre A2 y C1.
2. La lista de títulos tiene que consistir tanto en textos literarios españoles como en textos literarios latinoamericanos
3. La lista de títulos contiene tanto textos literarios para adultos como textos literarios para los jóvenes.

4. Los textos literarios deben cumplir al menos dos de los siguientes criterios establecidos por *lezenvoordelijst*:
 - a. el texto literario debe ser atractivo para los adolescentes
 - b. el texto literario tiene que tener un valor histórico-cultural
 - c. el texto literario debe tener un potencial didáctico
5. A fin de tomar en consideración los diferentes intereses de los alumnos la lista de títulos debe consistir en textos literarios que traten diversos temas

Por lo que concierne a la determinación de los niveles que tienen los textos literarios, cabe señalar que en la mayoría de los casos no se indican los niveles que tienen los textos literarios. Sólo en los libros simplificados, o sea la lectura fácil, se indica a qué niveles del MCER corresponden. Yo misma era responsable de la cualificación en los niveles del MCER de los demás textos literarios. También me he encargado de la cualificación de los textos en los niveles de competencia literaria de Witte. Afortunadamente podía contar con mi propia red de profesores de español en esta tarea. A menudo sucedía que una de nosotras había leído uno de los textos en cuestión lo que facilitaría la estimación de los niveles. Sin embargo, para poder estimar de la mejor manera posible los niveles, necesité la ayuda del mayor número de profesores de español posible. Por lo tanto, en la encuesta planteé dos preguntas a los profesores para determinar a qué nivel del MCER y de competencia literaria cualifican los textos literarios propuestos por mí.

La siguiente lista de títulos planteé a los profesores:

1. Elvira Lindo – Manolito Gafotas (1994) – B₁/N₃
2. Laura Esquivel – Como agua para chocolate (1989) – B₂/N₃
3. Ernesto Sábato – El túnel (1948) – C₁/N₄
4. José Ángel Mañas – Historias del Kronen (2006) – B₂/N₅
5. Carmen Martín Gaité – Caperucita en Manhattan (1990) (easy reader)– B₂/N₂
6. Jordi Sierra i Fabra – Campos de fresas (1997) – B₂/N₂
7. Anónimo – Lazarillo de Tormes (1554) (easy reader) – A₂/N₃
8. Elvira Lindo – El otro barrio (1998) – C₁/N₂
9. Manuel Rivas – La lengua de las mariposas (1996) – B₁/N₃
10. Gabriel García Márquez – Crónica de una muerte anunciada (1981) – C₁/N₅
11. Hernán Rivera Letelier – La contadora de películas (2009) – B₁/N₂
12. Isabel Allende – La ciudad de las bestias (2002) – B₁/N₃
13. Fernando Marías – Zara y el librero de Bagdad (2008) – C₁/N₃

14. Pedro Mairal – Salvatierra (2010) – B2/N3
15. Miguel Delibes – El príncipe destronado (1974) (easy reader) – A2/N4
16. Juan Pablo Villalobos – Fiesta en la madriguera (2010) – B1/N2

No obstante, para evitar que los profesores sigan ciegamente la clasificación en niveles propuesta por mí, he clasificado los siguientes libros en un nivel del MCER o de competencia literaria erróneo. Había clasificado en el nivel B2 *La ciudad de las bestias* de Isabel Allende pero en la encuesta lo he clasificado deliberadamente en el nivel B1. También *El otro barrio* de Elvira Lindo lo he clasificado erróneamente. En mi opinión el libro tiene el nivel B2 pero en la encuesta lo he puesto en un nivel C1. El primer libro que he clasificado en un nivel de competencia literaria erróneo es *Manolito Gafotas* de Elvira Lindo. En vez de estar al nivel N3 creo que el libro está al nivel N2. También *Historias del Kronen* de José Ángel Mañas lo he clasificado en un distinto nivel: en la encuesta he puesto el libro en el nivel N5 en lugar del nivel N3. Por último he clasificado *El príncipe destronado* de Miguel Delibes en el nivel N4 en la encuesta mientras que creo que está en el N2. De esta manera pude comprobar si las respuestas a estas dos preguntas eran válidas y fidedignas.

3.2 La difusión de la encuesta

La encuesta se lanzó el 4 de abril en la página web www.thesistools.nl. A través de muchas vías intenté llegar al mayor número de profesores. A continuación enumero de qué maneras he distribuido la encuesta.

Primero he distribuido el cuestionario a través de la organización VDSN el 4 de abril. Esta organización de profesores españoles cuenta con 360 miembros. La Secretaría de VDSN envió el llamamiento a participar en la encuesta dos veces a los miembros por correo electrónico: la primera vez en abril y la segunda en mayo.

Con la ayuda de la Presidenta de VDSN también me puse en contacto con la Presidenta de la sección española de 'Levende Talen', el administrador de la sección española del sitio web digischool.nl y la asesora técnica de la Consejería de Educación. Les escribí para pedirles ayuda con la difusión de la encuesta. A pesar de que las primeras dos personas me respondieron de una manera positiva, al final desgraciadamente no me pudieron ofrecer mucha ayuda.

Sin embargo, sí recibí ayuda inesperada del bibliotecario de Heerbeek College. Este bibliotecario también es el presidente de la asociación de bibliotecarios BMO. En el boletín de la asociación del 13 de abril puso un anuncio a los profesores de español para que rellenaran mi cuestionario.

Asimismo hice un llamamiento en dos grupos de profesores de español en Facebook. En el grupo *profesores de español en los Países Bajos* que tiene 390 miembros, puse el anuncio el 8 de abril. El administrador de este grupo puso el anuncio en la parte superior de la página una semana después con el fin de mejorar la visibilidad. El 20 de abril la Presidenta de la sección española de Levende Talen hizo otra vez un llamamiento a participar en mi encuesta en el grupo de Facebook. El otro grupo de Facebook donde puse el anuncio se llama *Docenten Spaans*. En este grupo que cuenta con 47 miembros solicito a los profesores de español que participen en el cuestionario una vez.

Por último envié correos electrónicos a los profesores de español a partir de la lista de contactos de la Universidad de Utrecht. Les escribí un mensaje pidiendo su ayuda con la encuesta. En la primera semana después de las vacaciones de mayo les envié un recordatorio.

En total estos esfuerzos han llevado a un número de 35 participantes. En el siguiente capítulo analizo sus respuestas.

Capítulo 4: un análisis de las repuestas

En este capítulo se evalúan los resultados de la encuesta analizando lo que los profesores han respondido a las preguntas. Un número de 36 participantes ha remitido la encuesta. Sin embargo, se ha eliminado uno de los encuestados de la investigación ya que esta profesora sólo estaba interesada en los resultados. Esto llevo al número de 35 participantes.

4.1 El perfil de los profesores encuestados

El 94% de los participantes fueron mujeres (33) y el 6% de los participantes fueron hombres (2). La edad de los profesores se sitúa entre los 23 y 63 años. La edad media fue 47,5 años. Además destaca que la mayoría de los profesores son mayores de 50 años (21= 60%). El gráfico 1 muestra la edad de todas las personas que han realizado la encuesta. En lo que respecta a la experiencia docente se ha concluido que los encuestados tienen como media 14 años de experiencia. La mayoría del profesorado (21= 60%) lleva 14 años enseñando, o menos. El gráfico 2 muestra cuántos años llevan enseñando español todos los encuestados. Es sorprendente que la mayor parte de los profesores ‘solo’ tiene 14 años o menos de experiencia, considerando que un gran número de encuestados sí tiene más de 50 años. Una posible explicación de esto puede ser que estos profesores empezaron a enseñar español a una edad más tardía.

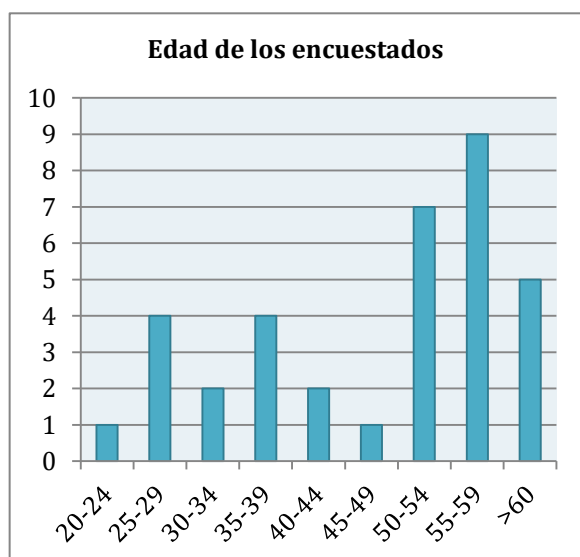


Gráfico 1: pregunta 13



Gráfico 2: pregunta 15

En la encuesta también se pidió información sobre el instituto donde los encuestados trabajan. En el anexo 3 se puede encontrar una lista completa de estos institutos. Se puede observar que los

profesores que participaron en la encuesta trabajan en ocho diferentes provincias. Nadie de ellos trabaja en las provincias de Drenthe, Friesland, Overijssel y Flevoland. El mayor número de encuestados (10) trabaja en un instituto en Noord-Brabant. Después sigue la provincia Noord-Holland en la que trabajan 6 encuestados. En el gráfico 3 se puede ver en qué provincias trabajan los demás.

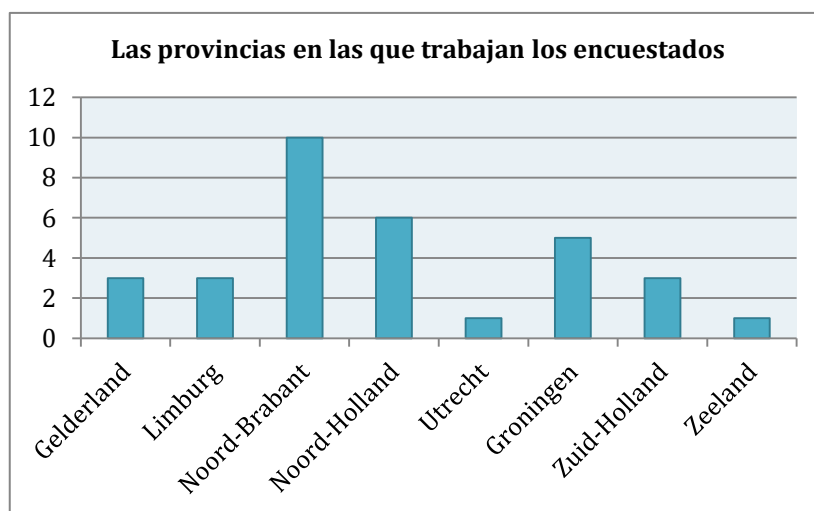
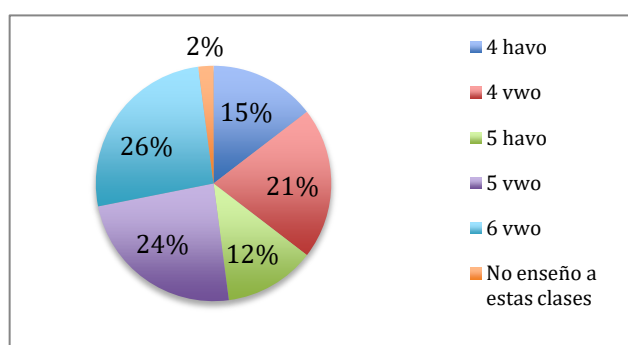


Gráfico 3: pregunta 14

Asimismo se preguntó a los profesores qué clases de la segunda fase enseñan. Todos los encuestados dieron una respuesta a esta pregunta. De sus respuestas se desprende que más de la mitad de los profesores enseña a 6 Vwo (25 personas), seguido por 5 Vwo, en la que 23 de los encuestados enseñan. Además se ve que una persona que tomó parte en la encuesta, no enseña en la segunda fase. En el gráfico 4 y la tabla correspondiente se encuentra el resto de los porcentajes.



Clases	Número	Porcentaje
4 havo	14	15%
4 vwo	20	21%
5 havo	12	12%
5 vwo	23	24%
6 vwo	25	26%
No enseñó a estas clases	2	2%

Gráfico 4: pregunta 1

4.2 Las maneras en las cuales los profesores de español dan sustancia a la educación literaria

Uno de los objetivos principales de la investigación fue comprobar de qué manera los profesores de español dan sustancia a la educación literaria. En primer lugar me pareció interesante saber qué objetivos persiguen los profesores en su enseñanza literaria. Mediante una pregunta averigüé qué objetivos son considerados importantes por los profesores. Los encuestados indicaron hasta qué punto dan importancia a estos siete objetivos en una escala del 1 (poco importante) al 5 (muy importante).

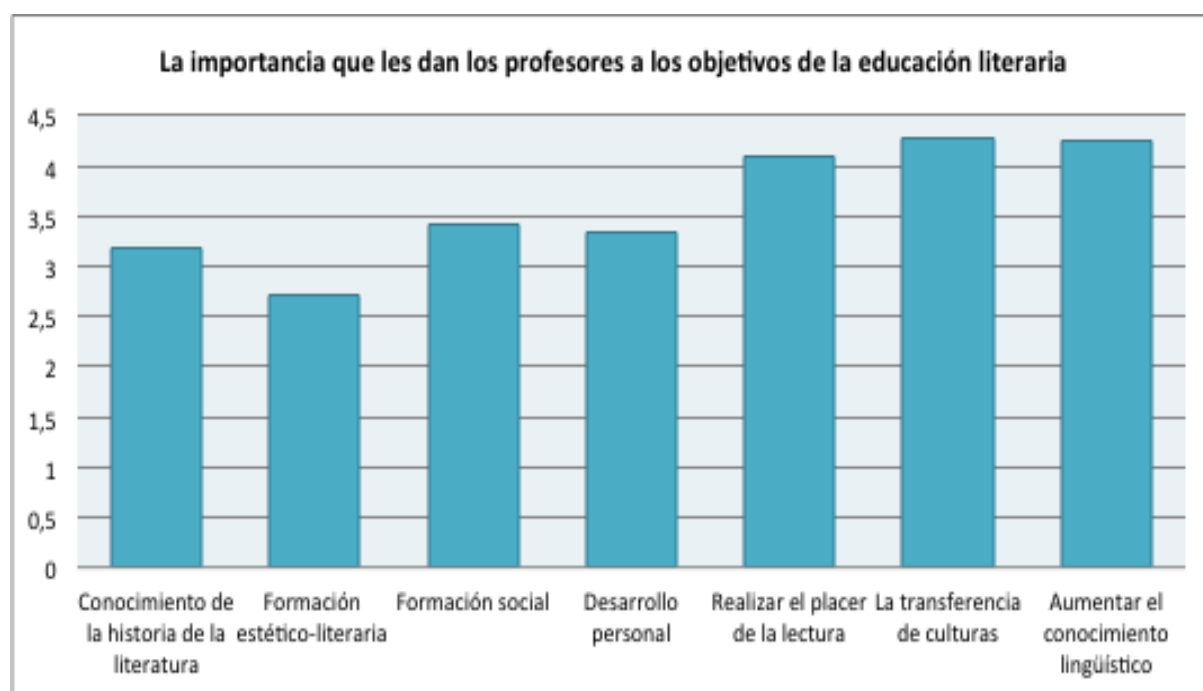


Gráfico 5: pregunta 2

Las respuestas a la segunda pregunta muestran que los encuestados consideran transferir los conocimientos del país y de la población lo más importante (véase gráfico 5). Sin embargo, aumentar el conocimiento lingüístico y realizar el placer de la lectura se consideran casi tan importantes. Del gráfico se desprende también que dan menos importancia a la formación estético-literaria.

Además tenía mucha curiosidad por saber cuáles de las categorías de textos pertenecen según los profesores a las obras literarias y permiten leer a sus alumnos para su lista de español. Sobre todo porque el debate sobre la inclusión de la literatura infantil y juvenil en la educación literaria aún no ha concluido (van Lierop-Debrauwer & Bastiaansen-Harks, 2005: p. 12). 33 profesores dieron una respuesta a esta pregunta. Sus respuestas (véase gráfico 6) revelan que no creen que los textos infantiles pertenezcan a las obras literarias. Los resultados también indican que menos de la mitad (16 personas) considera los textos juveniles como obras literarias. La mayoría (21 personas) sí permite leer

a sus alumnos textos literarios adaptados o simplificados. Asimismo, es sorprendente que un número considerable de encuestados (10 personas) no piensa que las novelas para adultos pertenezcan a las obras literarias.

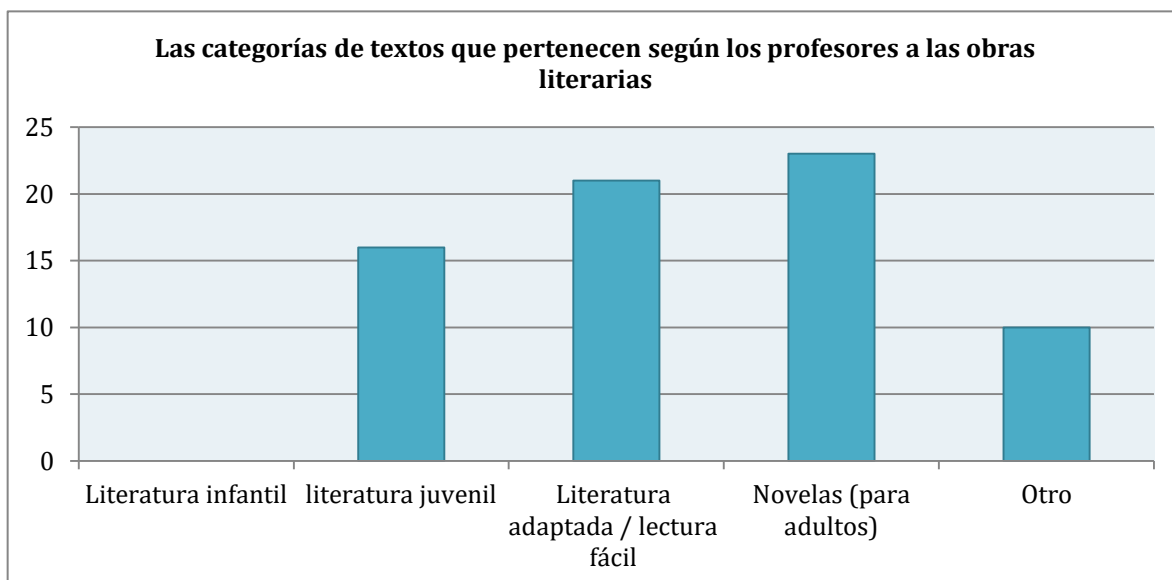


Gráfico 6: pregunta 3

En esta pregunta los encuestados también tuvieron la opción de marcar la casilla 'otro' donde pudieron escribir que además consideran literatura y permiten leer a sus alumnos. Aquí había muchas respuestas como, entre otras, cómics, artículos de periódicos, fragmentos de libros, cuentos cortos, poemas y letras de canciones. Es curioso constatar que algunos de los encuestados también mencionan literatura, siendo que la literatura es un término muy general y que además depende mucho de la persona que considera como literatura. Se puede concluir que sigue existiendo una cierta diferencia entre la manera en la que las personas entienden los términos literatura y novela.

También pregunté a los profesores si permiten leer a sus alumnos los textos literarios traducidos al holandés en lugar de los textos literarios originales en español. Había cuatro opciones de respuesta: sí, no, permito a mis alumnos leer algunas partes del texto traducido y otras partes del texto original y otro. 35 profesores respondieron y 16 de ellos explicaron sus respuestas. 6 profesores contestaron la pregunta afirmativamente, 16 profesores negativamente. 15 profesores indicaron que permiten a sus alumnos leer algunas partes del texto traducido y otras del original. Sólo 2 profesores eligieron la opción *otro* (véase gráfico 7).

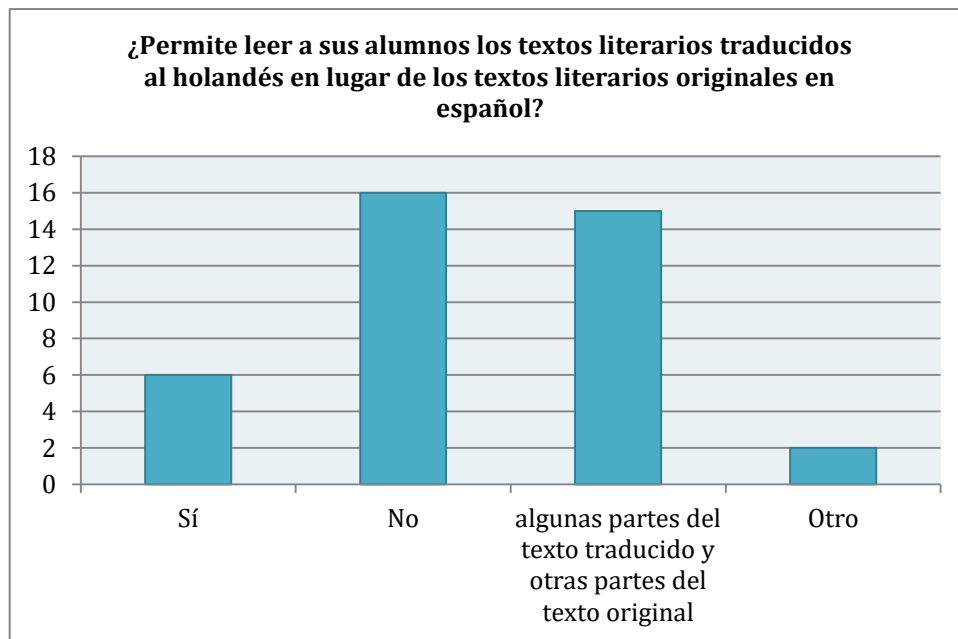


Gráfico 7: pregunta 4

Los encuestados que marcaron la casilla *sí*, explicaron que sus alumnos sí pueden leer la traducción en algunos casos. Un profesor escribió que permite que sus alumnos lean textos clásicos o libros gordos traducidos. Otro profesor permite leer a sus alumnos novelas y cuentos en traducción. También fue indicado por algunos profesores que no puede impedirse que los alumnos encuentren las traducciones en internet. Asimismo hay distintas razones por las que los profesores eligieron *no*. A ellos les parece muy importante que sus alumnos desarrollen sus conocimientos lingüísticos. Otro profesor dice que sus alumnos, a veces, sí pueden ver la película después de haber leído el libro. Las personas que dijeron que sus alumnos pueden leer algunas partes del texto traducido y otras partes del original, indicaron que esto depende del (grado de dificultad del) texto. Se lee en español cuando sea posible. En el anexo 3 se encuentran todas las explicaciones de los profesores.

Asimismo tenía curiosidad por saber si hay obras literarias obligatorias que los alumnos tienen que leer. 34 encuestados contestaron a esta pregunta. La mitad de los encuestados respondió con *sí* y la otra mitad con *no*. En el anexo 3 se encuentra una lista con todas las respuestas dadas por los profesores. Títulos que fueron nombrados más de una vez son *Don Quijote* de Cervantes y *La lengua de las mariposas* de Manuel Rivas. Otras obras clásicas como *El Cid* y *Lazarillo de Tormes* pasaron revista. Además destaca que los textos obligatorios mencionados, frecuentemente son obras de grandes escritores hispanohablantes como Gabriel García Márquez, Jorge Luis Borges, Julio Cortázar y Ramón Sender. La famosa Isabel Allende fue mencionada dos veces.

Conclusión del capítulo 4.2

Cuando se analizan las respuestas que dieron los encuestados a las preguntas 2, 3, 4 y 5, destacan algunas cosas interesantes. En primer lugar se observa que los profesores, como era de esperar, dan sustancia a la educación literaria de maneras muy diferentes. Los profesores tienen diferentes opiniones acerca de qué consideran literatura. Como resultado, muchas veces trabajan diferentes tipos de textos en su aula. Depende del profesor qué tipos de textos se tratan en el aula y qué textos literarios pueden leer los alumnos para cumplir los objetivos mínimos establecidos en los dominios de literatura. Simplemente no existe una opinión consensuada.

Como se ha mencionado antes, otra razón por la que los profesores de lenguas modernas dan sustancia a la educación literaria de distintas maneras, tiene que ver con los objetivos que se fijan de antemano (Verboord, 2003). En las respuestas a la encuesta vimos que los profesores dan la mayor importancia a tres objetivos diferentes: transferir los conocimientos del país y de la población, aumentar el conocimiento lingüístico y realizar el placer de la lectura.

Las respuestas a la pregunta 4 muestran que la mayoría de los profesores de verdad se fijan como objetivo desarrollar el conocimiento lingüístico tal como mencionan en la encuesta. 16 personas quieren que sus alumnos sólo lean los textos literarios en español y 15 personas permiten a sus alumnos leer algunas partes del texto traducido y otras partes del texto original. Conjuntamente forman una gran mayoría de 91%. Asimismo, los resultados reflejan que consideran muy importante transferir los conocimientos del país y de la población, es decir, las obras literarias obligatorias que los alumnos tienen que leer frecuentemente son las obras clásicas y las obras de grandes escritores hispanohablantes.

Parece ser que los profesores adoptan una combinación de dos enfoques de la educación literaria: el enfoque contextual y el enfoque centrado en la adquisición lingüística. Sin embargo, las respuestas no muestran en el mismo grado que consideran tan importante que sus alumnos realicen el placer de la lectura. Solo hay algunos profesores que ofrecen partes traducidas de los libros difíciles teniendo en cuenta que el nivel del MCER que tienen los alumnos no es adecuado para poder leer todo el libro en español.

4.3 El nivel del MCER de los alumnos

Quería comprobar también qué nivel del MCER tienen los alumnos de la segunda fase. Por tanto, presenté dos preguntas (6 y 7) en las que pregunté a los profesores qué nivel del MCER creen que logran sus alumnos de Havo 5 y Vwo 6 cuando hacen los exámenes finales. 32 encuestados dieron una respuesta a la pregunta 6 y 35 encuestados a la pregunta 7. En algunos casos un encuestado marcó más de una casilla.

Como hemos visto antes, según la información en la página web *ERK.nl* los alumnos de Havo logran un nivel de B1 y los alumnos de Vwo logran un nivel de B2 en comprensión lectora cuando hacen los exámenes finales. Sin embargo, un gran número de profesores opina que sus alumnos no alcanzan este nivel. En la tabla 1 se puede ver que la mayoría de los encuestados (16 personas) no enseña en Havo 5. De los demás, la mayoría (10 personas) piensa que sus alumnos de Havo 5 ‘sólo’ logran el nivel A2. 7 personas sí piensan que sus alumnos logran el nivel B1, una persona eligió el nivel B2 y otra el nivel C1. La tabla 2 muestra que 6 encuestados rellenaron la pregunta, indican que no enseñan en Vwo 6. La gran mayoría de los demás opina que sus alumnos logran un nivel de B1. 13 personas están de acuerdo con la información en *ERK.nl* y marcaron la casilla B2. 1 encuestado indica que sus alumnos logran un nivel de C2. Se puede decir que en general, los profesores piensan que sus alumnos no logran el nivel del MCER que se indica en la página web de ERK, sino un nivel del MCER más bajo.

Los alumnos de Havo 5:
A1: 0
A2: 10
B1: 7
B2: 1
C1: 1
C2: 0
No enseño en esta clase: 16

Los alumnos de Vwo 6:
A1: 0
A2: 0
B1: 20
B2: 13
C1: 0
C2: 1
No enseño en esta clase: 6

Tabla 1 & 2: el nivel del MCER que los alumnos (que hacen los exámenes finales) logran según sus profesores

4.4 la lista de títulos presentados a los profesores y sus niveles del MCER y de competencia literaria

En la encuesta presenté una lista de libros a los profesores para determinar en qué medida los conocen y para saber a qué niveles del MCER y de competencia literaria corresponden. No obstante, el índice de respuestas no siempre fue tan alto. Se ve en el anexo 3 que no todos los encuestados dieron una respuesta a las preguntas 8 & 9. Sobre todo destaca que más profesores respondieron a la pregunta 8 en la que se pidió información sobre el nivel del MCER de los libros. A la pregunta 9 en la que les pregunté sobre el nivel de competencia literaria, recibí menos repuestas. Siempre hubo una diferencia de más de 5 personas. Una explicación podría ser que los encuestados todavía no entienden muy bien el sistema del desarrollo de competencia literaria de Theo Witte, o que no tenían ganas o tiempo de leer el cuadro sinóptico con los niveles de competencia literaria.

Otra cosa que hay que mencionar aquí es que cambié la formulación de estas preguntas en la primera semana porque me di cuenta de que no quedó claro que esperé de los encuestados. Sin embargo, no noté ninguna diferencia en las respuestas de los profesores. Afortunadamente también pude incluir las respuestas que ya había recibido antes de cambiar las preguntas.

En el anexo 3 se discuten todas las respuestas en detalle. Aquí sólo se presentan los resultados más significativos. En general, se observa que hay muchos libros en la lista que resultan bastante desconocidos para los profesores. Frecuentemente fueron los libros relativamente recientes o los libros juveniles los que la mayoría de los profesores no conocía. El resultado de esto es que sólo un pequeño número de personas hizo una indicación del nivel del MCER y de competencia literaria de estos libros. Esto hace muy difícil hacer una buena indicación de estos niveles. En cambio, casi todos los profesores sí conocen las obras clásicas y las novelas más antiguas y por eso pudieron estimar el nivel del MCER y de competencia literaria que requieren estos títulos con más facilidad.

En las tablas 3 y 4 se encuentran los niveles del MCER y de competencia literaria en que los profesores indican los textos literarios. En la casilla *Nivel del MCER propuesto* están las indicaciones de los niveles propuestos por mí. No obstante, para evitar que los profesores sigan ciegamente la clasificación en niveles propuesta por mí, había clasificado algunos títulos deliberadamente en un nivel erróneo. Entre corchetes están los niveles del MCER y de competencia literaria 'erróneos' que he presentado a los profesores en la encuesta. A la derecha de las tablas se indica en qué niveles han clasificado los encuestados los textos literarios.

Tabla 3: los niveles del MCER de los textos literarios

Texto literario	Nivel del MCER propuesto	Número de veces elegidos por los profesores					
		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Elvira Lindo – Manolito Gafotas (1994)	B1	0	2	4	3	0	0
Laura Esquivel – Como agua para chocolate (1989)	B2	0	0	5	16	6	0
Ernesto Sábato – El túnel (1948)	C1	0	0	0	1	11	2
José Ángel Mañas – Historias del kronen (2006)	B2	0	0	1	5	3	0
Carmen Martín Gaité – Caperucita en Manhattan (1990) (easy reader)	B2	0	0	5	3	0	0
Jordi Sierra i Fabra – Campos de fresas (1997)	B2	0	0	1	1	0	0
Anónimo – Lazarillo de Tormes (1554) (easy reader A2)	A2	0	14	7	0	0	0
Elvira Lindo – El otro barrio (1998)	B2 (*C1)	0	0	0	2	2	0
Manuel Rivas – La lengua de las mariposas (1996)	B1	0	0	6	8	0	0
Gabriel García Márquez – Crónica de una muerte anunciada (1981)	C1	0	0	1	4	17	1
Hernán Rivera Letelier – La contadora de películas (2009)	B1	0	0	1	2	0	0
Isabel Allende – La ciudad de las bestias (2002)	B2 (*B1)	0	0	5	6	0	0
Fernando Marías – Zara y el librero de Bagdad (2008)	C1	0	0	0	0	0	0
Pedro Mairal – Salvatierra (2010)	B2	0	0	0	2	0	0
Miguel Delibes – El príncipe destronado (1974) (easy reader)	A2	0	0	7	4	0	0
Juan Pablo Villalobos – Fiesta en la madriguera (2010)	B1	0	0	2	0	0	0

Tabla 4: los niveles de competencia literaria de los textos literarios

Texto literario	Nivel de competencia literaria propuesto	Número de veces elegidos por los profesores					
		N1	N2	N3	N4	N5	N6
Elvira Lindo – Manolito Gafotas (1994)	N2 (*N3)	0	1	3	0	0	0
Laura Esquivel – Como agua para chocolate (1989)	N3	0	0	7	6	0	0
Ernesto Sábato – El túnel (1948)	N4	0	0	0	6	2	0
José Ángel Mañas – Historias del kronen (2006)	N3 (*N5)	0	0	0	3	1	1
Carmen Martín Gaité – Caperucita en Manhattan (1990) (easy reader)	N2	0	4	2	0	0	0
Jordi Sierra i Fabra – Campos de fresas (1997)	N2	0	1	0	1	0	0
Anónimo – Lazarillo de Tormes (1554) (easy reader A2)	N3	0	3	11	1	0	0
Elvira Lindo – El otro barrio (1998)	N2	0	1	0	0	0	0
Manuel Rivas – La lengua de las mariposas (1996)	N3	0	0	6	4	0	0
Gabriel García Márquez – Crónica de una muerte anunciada (1981)	N5	0	0	1	5	9	0
Hernán Rivera Letelier – La contadora de películas (2009)	N2	0	1	1	0	0	0
Isabel Allende – La ciudad de las bestias (2002)	N3	0	0	4	2	0	0
Fernando Marías – Zara y el librero de Bagdad (2008)	N3	0	0	0	0	0	0
Pedro Mairal – Salvatierra (2010)	N3	0	0	2	0	0	0
Miguel Delibes – El príncipe destronado (1974) (easy reader)	N2 (*N4)	0	0	4	4	0	0
Juan Pablo Villalobos – Fiesta en la madriguera (2010)	N2	0	2	0	0	0	0

He organizado los títulos en las siguientes tres categorías: los títulos que la gran mayoría de los encuestados conoce, los títulos que aproximadamente la mitad de los encuestados conoce y los títulos que casi nadie conoce. A continuación presento los resultados por categoría.

4.4.1 Los libros que casi todos los encuestados conocen

En los resultados (véase anexo 3) destaca que hay cinco títulos que casi todos los profesores conocen: *Como agua para chocolate*, *El túnel*, *Lazarillo de Tormes*, *La lengua de las mariposas* y *Crónica de una muerte anunciada*. En la tabla 3 se puede ver en qué niveles del MCER los profesores estimaron estos títulos. Con estos títulos también había una gran mayoría que optó por un nivel del MCER específico. De esto se deduce que es muy probable que los libros correspondan, realmente, a estos niveles. Una cosa que sí hay que mencionar es que el nivel del MCER de *Lazarillo de Tormes* (A2) está indicado en el título del libro. Esto se debe a que es una versión del libro clásico adaptada al nivel A2. Por eso no es sorprendente que la mayoría estima este título en el mismo nivel. Cuando se observa la tabla 4, vemos que existe más división de opiniones acerca de los niveles de competencia literaria que tienen los libros. A pesar de que había una mayoría que optó por un nivel específico esta mayoría a veces sí es exigua. Observando las estimaciones del nivel de competencia literaria de *Como agua para chocolate* por ejemplo, se ve que 7 profesores concuerdan con el nivel N3 propuesto por mí. Sin embargo, también hay 6 profesores que lo estiman en un nivel N4. Esto puede significar que el libro corresponde a un nivel entre N3 y N4 y que podría ser apto también para los alumnos que están al nivel N4. Tampoco hay consenso sobre el nivel de competencia literaria de *La lengua de las mariposas*. Una pequeña mayoría de 6 encuestados concuerda con el nivel N3 propuesto por mí. Los otros 4 creen que el libro tiene el nivel N4.

Sin embargo, cuando se basa en los niveles en que la mayoría de los profesores estimaron los libros, los cinco títulos pueden ser cualificados así:

- *Como agua para chocolate* – B2/N3
- *El túnel* – C1-N4
- *Lazarillo de Tormes* – A2/N3
- *La lengua de las mariposas* – B2/N3
- *Crónica de una muerte anunciada* – C1/N5

4.4.2 Los títulos que más de la mayoría de los encuestados conocen

Aquí se presentan los libros de la lista que la mayoría de los profesores dice conocer. No obstante, sólo un tercio de ellos pudo hacer una indicación de sus niveles del MCER y de competencia

literaria. Este es el caso de *Manolito Gafotas*, *Caperucita en Manhattan*, *Historias del Kronen*, *La ciudad de las bestias* y *El príncipe destronado*.

Observando las estimaciones que hicieron los encuestados del nivel del MCER, se desprende que sus opiniones acerca del nivel varían bastante. Con *Manolito Gafotas* por ejemplo, se ve en la tabla 3 que 2 personas creen que corresponde a un nivel A2, 4 personas creen que tiene un nivel B1 y 3 personas lo estiman en un nivel B2. Por tanto, no se puede decir con certeza a qué nivel del MCER corresponde el libro. Con respecto a los demás títulos de esta categoría, sí había una mayoría que optó por un nivel determinado. Sin embargo, esta mayoría no siempre es tan convincente. Así, una pequeña mayoría de 6 personas estima *La ciudad de las bestias* en B2 pero también hay 5 personas que creen que está en el nivel B1. En el caso de *Caperucita en Manhattan* y *El príncipe destronado* más de 60 % de los encuestados que hicieron una indicación del nivel del MCER, optaron por un nivel específico. Esto pone de manifiesto que es más probable que el libro tenga este nivel antes que otro. No obstante, estas cifras sólo son un poco más convincentes.

Aún menos profesores hicieron una indicación del nivel de competencia literaria de los libros que pertenecen a esta categoría. Sólo 4 profesores estimaron el nivel de competencia literaria de *Manolito Gafotas*. 3 de ellos concuerdan con el nivel N3 propuesto por mí. No obstante, clasifiqué *Manolito Gafotas* en un nivel erróneo. De hecho, creo que el libro corresponde al nivel N2. Considerando que se trata de un libro infantil no es muy probable que el libro tenga un nivel N3. Por eso, cabe plantearse si las estimaciones que hicieron los profesores del nivel de competencia literaria de este libro son válidas y fidedignas. Siguiendo con *Caperucita en Manhattan* y *La ciudad de las bestias* se observa en la tabla 4 que en ambos casos había 6 personas que estimaron el nivel de la competencia literaria. Una mayoría de 4 personas optó por un nivel específico. Refiriéndose a las opiniones acerca del nivel de competencia literaria de *Historias del Kronen*, se ve que, en contraste con *Manolito Gafotas*, la mayor parte de los profesores no sigue ciegamente la cualificación errónea propuesta por mí. En su lugar la mayoría piensa que el libro corresponde al nivel N4. Sólo una persona concuerda con la clasificación propuesta por mí. A pesar de que pensaba que el libro corresponde al nivel N3, los resultados muestran que es más probable que el libro tenga el nivel N4. Por último había 8 personas que estimaron el nivel de competencia literaria de *El príncipe destronado*. No obstante, la mitad piensa que corresponde al nivel N3 mientras que la otra mitad piensa que tiene el N4. Aún así es más factible que este libro tenga un nivel N3, dado que se trata de un libro juvenil.

De lo anterior se desprende que es menos fácil hacer una indicación veraz de los niveles que tienen estos cinco libros. Sobre todo porque no había tantos profesores que estimaron los niveles. Aún así, cuando se basa en los niveles en que la mayoría de los profesores estimaron los libros, los cinco títulos pueden ser cualificados de esta forma:

- Manolito Gafotas – B1/N₃
- Caperucita en Manhattan – B1/N₂
- Historias del Kronen – B1/N₄
- La ciudad de las bestias – B2/N₃
- El príncipe destronado – B1/N₃

El nivel de competencia literaria de *Manolito Gafotas* lo he puesto en rojo por razones anteriormente explicadas.

4.4.3 Los títulos que casi nadie conoce

Desafortunadamente, hay también seis títulos en la lista que casi nadie de los encuestados conoce. Se trata de los siguientes libros: *Campos de fresas, el otro barrio, la contadora de películas, Salvatierra, Zara y el librero de Bagdad y Fiesta en la madriguera*. Debido al pequeño número de respuestas, es muy difícil decir qué nivel del MCER y de competencia literaria tienen estos títulos. Por lo tanto, no tiene sentido presentar las indicaciones de los niveles aquí. En las tablas 3 y 4 se encuentran todos los números.

4.5 La opinión de los profesores sobre la lista de títulos

Sin embargo, asimismo hay algunos títulos que no pertenecen a la lista según los profesores. Así una persona dice que *El túnel* es demasiado difícil para los alumnos. Este es el mismo caso también con *Historias del Kronen* por el vocabulario callejero que se encuentre en el libro. Otra persona opina que la literatura infantil y la literatura adaptada/simplificada no deben pertenecer a la lista. Según esta persona el nivel del MCER de los libros infantiles sigue siendo demasiado alto para los alumnos. Además, estos libros no poseen las mismas características de la literatura hispana y latinoamericana.

4.6 Los textos literarios que usan con éxito los profesores

También me parecía interesante saber qué textos literarios usan en su aula con éxito los profesores. En la pregunta 10 les pregunto sobre ello y además les pido escribir el título y el escritor de estos textos con una indicación de los niveles del MCER y de competencia literaria que tienen. Se pueden encontrar una lista de todas las respuestas en el anexo 3. De esta lista se desprende que casi cada profesor tiene su propio método. Hay profesores que trabajan las grandes obras españolas y latinoamericanas, hay profesores que sólo leen partes de libros en la clase y hay profesores que trabajan tanto libros como películas en clase. También poemas y cuentos cortos se utilizan

frecuentemente. Con todo, en sus respuestas se presentan muchos títulos literarios diferentes de los cuales una gran parte puede ser muy interesante para el futuro catálogo español en *lezenvoordelijst.nl*.

4.7 Conclusión del capítulo 4

Primero hemos visto en las respuestas que los profesores opinan que sus alumnos no alcanzan el nivel del MCER deseado, sino un nivel más bajo. No obstante, también hay un número significativo de encuestados que sí piensan que sus alumnos logran el nivel indicado en la página web de ERK.nl. Esto quiere decir probablemente que hay mucha variación en los niveles del MCER que tienen los alumnos. Además significa que muchos textos literarios que los profesores trabajan en el aula y permiten leer a sus alumnos, tienen un nivel de idioma demasiado alto para ellos.

También se ha planteado la lista de títulos a los profesores para comprobar en qué medida conocen estos títulos y además para ver a qué niveles del MCER y de competencia literaria corresponden. Desafortunadamente un gran número de encuestados no está familiarizado con muchos títulos de la lista. Esto se puede deber al hecho de que la lista incluye tanto libros infantiles como libros juveniles, es decir, ninguno de los encuestados cree que los textos infantiles pertenezcan a las obras literarias y sólo menos de la mitad considera los textos juveniles como obras literarias. Sin embargo, podría tener algo que ver también con el hecho de que se trata de libros relativamente recientes.

Como consecuencia, de todos los títulos de la lista sólo fue posible hacer una evaluación veraz de los niveles de las obras clásicas y de las novelas más antiguas. A pesar de que también se evaluaron los niveles de los títulos que pertenecen a la segunda categoría, no se puede decir con certeza si estas evaluaciones son correctas. Simplemente por la falta de respuestas no tuvo sentido hacer una clasificación de los títulos en la tercera categoría.

Cuando se fija tanto en la opinión de los profesores sobre la lista de títulos como en los textos literarios que usan con éxito en su aula, destaca que ninguno de los encuestados trabaja la literatura infantil. Esto concuerda con el hecho de que todos los encuestados ya indicaron que la literatura infantil no pertenece a la literatura. Una posible razón de esto es que, como también comunica alguien en la encuesta, el nivel del MCER sigue siendo alto mientras que el nivel de competencia literaria es, frecuentemente, demasiado bajo. Según mi opinión es un buen motivo para excluir los libros infantiles de la lista.

Además destaca de la lista de títulos que usan los profesores que sólo hay un libro que se menciona dos veces: *El coronel no tiene quién le escriba* de Gabriel García Márquez. Por lo demás, todos los encuestados dan sustancia a la educación literaria en su propia manera y, como resultado, también usan textos literarios diferentes. Aquí se ve reflejado otra vez que los objetivos establecidos para los dominios de la literatura no están formulados con claridad.

Por todo ello, aquí se desprende una vez más que la mayoría de los profesores considera que lo más importante es transferir los conocimientos del país y de la población. Parece claro que quieren que sus alumnos estén familiarizados con las grandes obras hispanas y latinoamericanas. Se puede ver en la lista de títulos en el anexo 3 (en las páginas 80-81) que cumplen este objetivo de diferentes maneras. En vez de trabajar novelas, también lo hacen de otras maneras, entre otras, tratando películas, poemas y cuentos cortos. Además, es bueno ver que algunos profesores también incluyen textos literarios que corresponden a niveles del MCER más bajos. Con el fin de encajar con el nivel del MCER que tienen sus alumnos, algunos profesores ya ofrecen la literatura adaptada o simplificada y novelas para adultos que tienen un nivel de idioma más bajo. Sin embargo, solamente hay un profesor que dice utilizar los libros juveniles.

Recomendaciones

Los resultados de la encuesta ponen de manifiesto claramente que los profesores de español que participaron se fijan sobre todo en tres objetivos: transferir los conocimientos del país y de la población, desarrollar el conocimiento lingüístico y realizar el placer de la lectura. Tanto las respuestas que dieron a la preguntas como los textos literarios que trabajan muestran que ya cumplen los dos primeros objetivos en su educación literaria. Sin embargo, se observa también que algunos de los textos literarios que trabajan los profesores corresponden a un nivel del nivel MCER bastante alto. Dado que el nivel del MCER que tienen los alumnos no es tan alto como se esperaba, es probable que los alumnos se encuentren con muchas dificultades a la hora de leer estos textos en español.

Cuando queremos que nuestros alumnos realicen el placer de lectura, es importante que se sientan motivados y estimulados por los libros que leen. Este objetivo se puede lograr eligiendo textos literarios que encajen con el nivel del MCER y el nivel de competencia literaria que tengan nuestros alumnos. Asimismo es esencial que tengamos en cuenta que todo alumno tiene sus necesidades e intereses.

Aun así, un problema que afrontan muchos profesores es que no pueden dedicar mucho tiempo a la educación literaria. Desde la reorientación de la competencia literaria a las competencias lingüísticas se considera más importante que los alumnos aprendan a comunicar en la lengua meta (Jacobs, 2011: pp 40-41). Por tanto, ayudaría mucho si también existiera un catálogo español en el sitio web de *Lezenvoordelijst*. Sobre todo porque esta página web ayuda a los alumnos a elegir libros (y actividades correspondientes) más adecuados a sus preferencias y al nivel que tienen. Además, este sistema promueve la autonomía de los alumnos, ofreciéndoles una variedad de libros y un concepto coherente (van der Knaap, 2015: p. 218). Sin embargo, para poder utilizar este sistema de forma correcta, sí es importante que los profesores entiendan cómo funciona el sistema del desarrollo de

competencia literaria de Witte y que sepan la diferencia entre los distintos niveles. De esta forma pueden hacer una estimación del nivel de competencia literaria que tiene un libro y además pueden ayudar a los alumnos a la hora de elegir los libros.

Por razones anteriormente mencionadas, la adición de un catálogo español a la página web de *Lezen voor de lijst* beneficiará mucho a la educación literaria en la enseñanza de español. Constituyendo un primer paso en esta dirección, se presentó una lista de títulos a los profesores para ver cuáles de estos libros serían adecuados para el futuro catálogo de español. Los resultados de la encuesta mostraron que, con el fin de satisfacer a todos los alumnos, se puede ofrecer una lista de títulos que tengan un nivel entre A2 y B2 y N2 y N5. Desgraciadamente hemos visto que muchas novelas de adultos no cumplen con estos criterios. Frecuentemente no encajan con los niveles del MCER que tienen la mayoría de los alumnos. Los libros infantiles tampoco son adecuados, dado que el nivel de competencia literaria muchas veces es demasiado bajo.

De todas maneras, a la hora de elegir los libros todavía hay suficientes opciones. En primer lugar también hay novelas para adultos que tienen un nivel de idioma más bajo. En segundo lugar se pueden incluir libros juveniles a la lista. No sólo encajan con los niveles del MCER y de competencia literaria que tienen los alumnos sino que también, frecuentemente, abordan temas que para los alumnos parecen interesantes. En tercer lugar se tiene la opción de utilizar la literatura adaptada o simplificada, que muchos profesores de español ya dicen hacer. No obstante, también es importante tener en cuenta los criterios de *Lezen voor de lijst* (véase página 12). De la lista propuesta, los siguientes títulos cumplen con todos los criterios y pueden ser incluidos en el futuro catálogo de español:

- Laura Esquivel - Como agua para chocolate (1989) – B2/N3
- Anónimo - Lazarillo de Tormes (1554) – A2/N3
- José Ángel Mañas - La lengua de las mariposas (1996) – B2/N3
- Carmen Martín Gaité - Caperucita en Manhattan (1990) (easy reader) – B1/N2
- Isabel Allende - La ciudad de las bestias (2002) – B2/N3
- Miguel Delibes - El príncipe destronado (1974) (easy reader) – B1/N3

Además, se pueden incluir los siguientes libros juveniles a la lista:

- Jordi Sierra i Fabra - Campos de fresas (1997)
- Hernán Rivera Letelier - La contadora de películas (2009)
- Fernando Marías - Zara y el librero de Bagdad (2008)
- Pedro Mairal - Salvatierra (2010)
- Juan Pablo Villalobos - Fiesta en la madriguera (2010)

Es muy probable que estos títulos también cumplan con todos los criterios. Sin embargo, desafortunadamente, no era posible hacer una estimación veraz de los niveles tomando a la luz de los resultados de la encuesta. Aún así, uno se puede basar en su propio juicio y en las estimaciones propuestas por mí.

La lista de títulos que los profesores usan con éxito en su aula también puede servir de inspiración. En el anexo 3 (en las páginas 80-81) hay muchos textos literarios que parecen encajar con los niveles de los alumnos y parecen cumplir con los criterios establecidos.

5. Material elaborado para *Lezen voor de lijst*

5.1 Introducción

En este capítulo se presenta el material didáctico que se ha elaborado para el futuro catálogo de español en la página web *Lezenvoordelijst.nl*. Teniendo en cuenta los niveles del MCER y de competencia literaria que tienen los alumnos, los criterios de *Lezen voor de lijst*, la cantidad de páginas y los temas, se seleccionaron los siguientes tres títulos:

- *Campos de fresas* de Jordi Sierra i Fabra (1997) – B1/N2
- *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel (1989) – B2/N3
- *Barcelona Blues* de Francesc Miralles (2004) – B2/N3

Campos de fresas es un libro juvenil que se ha convertido en un superventas. Ahora ya hay 83 ediciones del libro. Se eligió este título porque no sólo encaja bien con el mundo de vivencias de los alumnos, sino que también porque tiene mucho potencial didáctico. *Como agua para chocolate* es una novela que casi todos los profesores de español conocen. Es un título muy interesante para el catálogo de español por los elementos del realismo mágico que se pueden encontrar en la historia. Tiene un gran valor histórico-cultural. *Barcelona Blues* es un título que ha sido recomendado por un profesor que participó en la encuesta. El libro sólo tiene 124 páginas y los capítulos son muy cortos. Por estos motivos, puede ser muy atractivo para los alumnos. Además, estos tres títulos no sólo ofrecen la posibilidad de centrarse en los temas, sino que también nos permiten profundizar en la estructura, la perspectiva narrativa y el estilo literario y los efectos que tienen.

Ya hemos visto en el capítulo anterior que, por la falta de respuestas, fue difícil hacer una indicación veraz de los niveles del MCER y de competencia literaria que requiere *Campos de fresas*. Tampoco se ha determinado a qué niveles de veracidad corresponde *Barcelona Blues*. Por tanto, se realizó un análisis didáctico y literario en el que se investigó en qué medida algunos aspectos como el uso de lenguaje, el vocabulario, el estilo del autor, los personajes y los procedimientos literarios, pueden causar problemas o al contrario constituir un desafío para los alumnos. Sobre la base de este análisis fue posible clasificar los niveles de los libros.

5.2 Guía del profesor

Esta guía ofrece ayuda a los profesores que todavía no están familiarizados con la didáctica de la literatura de *Lezen voor de lijst*. Antes de empezar a usar el material didáctico que se encuentra en el anexo 4, es conveniente saber en qué consiste el material y cómo poder utilizarlo de una manera correcta. Además se da información sobre los tres títulos: se indica por qué vale la pena leer los libros,

cuáles son los temas principales y para qué alumnos es adecuado el libro. Por último también se presenta una tabla por libro en la que se puede ver qué habilidades desarrollan los alumnos durante las actividades.

Información práctica

Por cada título se creó una página general y una página con la información para profesores. En la página general los alumnos pueden encontrar información sobre el autor, el contenido del libro y la valoración, pero la página también les da instrucciones didácticas. Asimismo se pueden encontrar actividades relacionadas con los libros en tres niveles de competencia literaria diferentes. A pesar de que el libro está evaluado en un nivel de competencia literaria específico, también puede ser leído por alumnos que tienen un nivel más bajo (N-1) y alumnos que tienen un nivel más alto (N+1). Todas las actividades son diseñadas para un nivel específico, teniendo en cuenta la fase de desarrollo en la que los alumnos (que tienen este nivel) están. En la página que contiene la información para profesores se pueden encontrar una introducción del libro y del autor, información sobre el contenido y la dificultad y el análisis didáctico y literario.

Tanto las páginas con la información para los alumnos y los profesores como las actividades relacionadas con los libros son escritas en español. Es sobre todo importante que nuestros alumnos, además de leer los textos literarios en español, también aprendan a hablar y escribir sobre sus experiencias literarias en la lengua meta. De esta manera desarrollan sus competencias comunicativas al mismo tiempo.

Por último es importante que los alumnos, antes de elegir un libro, determinen en qué niveles del MCER y de competencia literaria están. La tabla en el anexo 1 puede servir como ayuda. En esta tabla se encuentran las descripciones de los seis niveles de competencia literaria. Los alumnos eligen la descripción que encaja mejor con ellos.

Campos de fresas (1997) – Jordi Sierra I Fabra – B1/N2

¿Por qué vale la pena leer este libro?

Se trata de una historia muy realista que nos cuenta cómo Luciana, una chica de dieciocho años, es hospitalizada después de que sus amigos la convencieran para tomar una pastilla de éxtasis en una discoteca. A lo largo de la historia nos enteramos cómo todas las personas de su entorno tratan de hacer frente a esta situación de crisis. Mientras que los médicos y los amigos de Luciana están luchando por salvar su vida, ella misma intenta despertar del coma.

Es un libro que encaja muy bien con el mundo de vivencias de los alumnos. Sobre todo porque habla sobre la vida de un grupo de adolescentes. Además posee un gran potencial didáctico. Hace pensar a los alumnos sobre los temas de las drogas en la actualidad y los trastornos alimentarios, que son problemas actuales de los jóvenes.

¿Cuáles son los temas principales?

Educación para la salud, problemas de drogadicción, autoestima, responsabilidad

¿Para qué alumnos es adecuado el libro?

Campos de fresas tiene un nivel del MCER de B1 y un nivel de competencia literaria 2 (N2). Por tanto, es adecuado para los alumnos que están a los mismos niveles. No obstante, también los alumnos que están a un nivel más bajo (N1) y alumnos que están a un nivel más alto (N3) pueden leer el libro. Hay dos actividades por cada nivel que se encuentran en el anexo 4.

Índice de actividades Campos de fresas

<i>Actividades</i>	Habilidades al desarrollar		
	<i>Competencia lectora</i>	<i>Expresión escrita</i>	<i>Expresión oral</i>
<i>Nivel N1</i>		<ul style="list-style-type: none"> • N1/1 • N1/2 	
<i>Nivel N2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • N2/1 • N2/2 	<ul style="list-style-type: none"> • N2/1 • N2/2 	<ul style="list-style-type: none"> • N2/1
<i>Nivel N3</i>		<ul style="list-style-type: none"> • N3/1 • N3/2 	

Como agua para chocolate (1989) – Laura Esquivel – B2/N3

¿Por qué vale la pena leer este libro?

En *Como agua para chocolate* seguimos la vida de Tita de la Panza, que vive en un rancho en México juntos con sus dos hermanas mayores, su madre y dos empleados. La historia es narrada en forma de recetario: en cada capítulo se da una receta sigue con la elaboración de esta receta y los sucesos que ocurren durante la vida de Tita en la preparación de estas recetas. De esta manera se entera de la romance que tiene con un hombre joven y la tradición familiar que prescribe que Tita, siendo la hija más joven, debe permanecer soltera para cuidar a su madre hasta que fallezca. Para

superar sus dolores y problemas, Tita decide dedicarse completamente a la cocina. Prepara platos que no solo son deliciosos, sino que también transmiten sus sentimientos a los que los comen.

Es una novela muy interesante por los elementos del realismo mágico que se manifiestan en la historia. Al leer la novela, los alumnos pueden conocer a este género tan característico para la literatura latinoamericana. Además, la historia se desarrolla en el contexto de la Revolución Mexicana, un acontecimiento político y social que fue el punto de referencia para el México moderno. Este título simplemente tiene un gran valor histórico-cultural.

¿Cuáles son los temas principales?

El amor prohibido, la cocina, la sexualidad, relaciones frustrantes

¿Para qué alumnos es adecuado el libro?

La novela está en el nivel del MCER B2 y en el nivel de competencia literaria 3 (N3). Por tanto, es adecuado para los alumnos que tienen estos niveles. No obstante, también los alumnos que están a un nivel más bajo (N2) y alumnos que están a un nivel más alto (N4) pueden leer el libro. Hay dos actividades por cada nivel que se encuentran en el anexo 4.

Índice de actividades Como agua para chocolate

<i>Actividades</i>	Habilidades al desarrollar		
	<i>Competencia lectora</i>	<i>Expresión escrita</i>	<i>Expresión oral</i>
<i>Nivel N2</i>		<ul style="list-style-type: none"> N2/1 N2/2 	
<i>Nivel N3</i>	<ul style="list-style-type: none"> N3/2 	<ul style="list-style-type: none"> N3/1 N3/2 	<ul style="list-style-type: none"> N3/2
<i>Nivel N4</i>	<ul style="list-style-type: none"> N4/1 N4/2 	<ul style="list-style-type: none"> N4/1 N4/2 	

Barcelona Blues (2004) – Francesc Miralles –B2/N3

¿Por qué vale la pena leer este libro?

En *Barcelona Blues* nos conocemos a Ricardo Boix, un hombre divorciado, solitario y cínico de cincuenta años, que sólo quiere vivir su vida en paz. No obstante, por su disgusto cada día se enfrenta a problemas y conflictos que lo hacen muy difícil: un apartamento vacío, una hija adolescente, un amigo depresivo y una exmujer imprevisible. Sin embargo, a partir del momento que se ve a una

mujer sentada en un banco con una maleta grande a sus pies su vida cambia su vida radicalmente: su búsqueda de desarrollo personal empieza.

La novela tiene un cariz filosófico. Al acompañar al Ricardo en su búsqueda, nos hace pensar también sobre la vida que nosotros mismos estamos viviendo. El mensaje valioso que el autor nos quiere transmitir es que la vida es preciosa y que tarde o temprano cada persona encontrará su camino.

¿Cuáles son los temas principales?

Crisis de identidad, desarrollo personal, amor, amistad

¿Para qué alumnos es adecuado el libro?

Tanto como *Como agua para chocolate* este libro tiene el nivel del MCER B2 y en el nivel de competencia literaria 3 (N3). Por tanto, es adecuado para los alumnos que tienen estos niveles. No obstante, también los alumnos que están a un nivel más bajo (N2) y alumnos que están a un nivel más alto (N4) pueden leer el libro. Hay dos actividades por cada nivel que se encuentran en el anexo 4.

Índice de actividades Barcelona Blues

<i>Actividades</i>	Habilidades al desarrollar		
	<i>Competencia lectora</i>	<i>Expresión escrita</i>	<i>Expresión oral</i>
<i>Nivel N2</i>		<ul style="list-style-type: none"> • N2/1 • N2/2 	
<i>Nivel N3</i>	<ul style="list-style-type: none"> • N3/2 	<ul style="list-style-type: none"> • N3/1 • N3/2 	<ul style="list-style-type: none"> • N3/2
<i>Nivel N4</i>	<ul style="list-style-type: none"> • N4/1 • N4/2 	<ul style="list-style-type: none"> • N4/1 • N4/2 	<ul style="list-style-type: none"> • N4/2

6. Conclusión

En este capítulo se presenta un resumen de los resultados que se han expuesto en los capítulos anteriores. Sobre todo hemos visto cómo la educación literaria ha cambiado a lo largo del tiempo y que hay diferentes maneras en que los profesores de las lenguas modernas abordan la enseñanza literaria. También sigue existiendo el problema de que los alumnos frecuentemente no tienen un nivel de español adecuado para poder leer los textos literarios en la lengua meta. Por eso, planteé una encuesta a los profesores para investigar cómo dan sustancia a la educación literaria, teniendo en cuenta el nivel de idioma de sus alumnos.

En lo que respecta a los objetivos de la educación literaria se deduce de la encuesta que los profesores tienen como objetivo, sobre todo, transferir los conocimientos del país y de la población. No obstante, aumentar el conocimiento lingüístico y realizar el placer de la lectura se consideran también muy importantes. La formación estético-literaria es el objetivo menos importante para ellos.

Para poder cumplir estos objetivos, la mayoría de los profesores dicen utilizar (partes de) los textos literarios traducidos en holandés. Esto depende del grado de dificultad del texto. Es importante que los alumnos lean en español cuando sea posible. Además, es muy difícil impedir que los alumnos encuentren las traducciones en internet. Sin embargo, hay muchos profesores que no permiten a sus alumnos leer los textos traducidos. De esta manera sus alumnos desarrollan sus conocimientos lingüísticos.

Destaca claramente que los profesores, tal como se esperaba, dan sustancia a la educación de la manera que lo creen conveniente. No hay una opinión consensuada acerca de qué se considera literatura. Depende mucho del profesor lo que se permite leer a los alumnos. A pesar de que todos los profesores están de acuerdo en que los libros infantiles no pertenecen a las obras literarias, casi la mitad de ellos sí consideran los libros juveniles como literatura. La mayoría permite también leer a sus alumnos textos literarios adaptados o simplificados. Sus opiniones a este respecto guardan sin duda relación con los textos literarios que usan en el aula. Además, se pone de manifiesto que la mayoría de los profesores se fija de verdad en el objetivo de transferir los conocimientos del país y de la población tal como mencionan en la encuesta. Son sobre todo clásicos como *Don Quijote* y *Lazarillo de Tormes* y obras de grandes escritores hispanohablantes lo que los profesores usan en el aula. También en la lista de lectura se encuentran principalmente textos literarios para adultos. Sólo un profesor ha incluido libros juveniles en esta lista.

Sin embargo, cuando se analizan las respuestas a las preguntas sobre el nivel del MCER que tienen los alumnos, se llega a la conclusión de que la mayoría de los profesores piensan que sus alumnos no logran el nivel del MCER que se indica en la página web de ERK, sino un nivel del MCER más bajo. Esto quiere decir probablemente que hay una gran variación en los niveles del MCER que

tienen los alumnos. No todos los alumnos de Havo 5 logran el nivel B₁ y no todos los alumnos de Vwo 6 logran el nivel B₂.

Esto significaría también que muchos textos literarios que los profesores usan en el aula y permiten leer a sus alumnos, tienen un nivel de idioma demasiado alto para ellos. Como resultado, uno se espera que los alumnos se encuentren con muchas dificultades a la hora de leer estos textos en español, lo que no lleva a cabo una experiencia de lectura positiva. De eso se desprende que es muy probable que los profesores, a pesar de que sí consideran importante realizar el placer de lectura, no logren de verdad este objetivo.

Para poder realizar el placer de lectura, es importante tener en cuenta los niveles del MCER y de competencia literaria que tienen los alumnos a la hora de elegir los libros. Entonces, queda por saber qué libros encajan mejor con los niveles del MCER y de competencia literaria a los que están los alumnos. Ya hemos visto que los alumnos de Havo 5 logran probablemente un nivel del MCER que varía entre A₂ y B₁ y los alumnos de Vwo 6 un nivel que varía entre B₁ y B₂. Por lo que concierne a los niveles de competencia literaria que tienen los alumnos, vimos que la norma mínima para el examen de Havo es el nivel 3 y para el examen de Vwo es el nivel 4 (Witte, 2008: p. 11). Sin embargo, para poder servir tanto a los alumnos que tienen dificultad con la lectura como a los mejores alumnos, los profesores de español pueden elegir textos que tengan un nivel entre A₂ y B₂ y N₂ y N₅. Depende del alumno qué texto sea adecuado.

A pesar de que la mayoría de las novelas para adultos están frecuentemente en el nivel C₁ o superior, también hay novelas para adultos que están en niveles más bajos. *Como agua para chocolate* y *La lengua de las mariposas* son buenos ejemplos. El profesor también puede incluir unos libros juveniles en la lista de lectura. En general, el nivel del MCER de estos libros es más bajo. Otro argumento a favor de la inclusión de estos libros es que el contenido y los personajes, generalmente, enlazan bien con el mundo de vivencias del alumno. Otra opción sería ofrecer literatura adaptada/simplificada. Estos libros han sido adaptados, lo que facilita la lectura. Ejemplos de estos *easy readers* son *Lazarillo de Tormes*, *Caperucita en Manhattan* y *El príncipe destronado*. Los alumnos pueden leer estos libros en casa sin ayuda de su profesor.

No obstante, es importante que los alumnos, además de leer los libros en español, también sean capaces de reflexionar sobre sus experiencias de lectura en la lengua meta. Por lo tanto, ayudaría si existiera un catálogo español en el sitio web *Lezenvoordelijst.nl*. Sobre todo porque en este sitio web los alumnos no sólo pueden seleccionar libros que encajan con sus preferencias y los niveles del MCER y de competencia que tienen, sino que también pueden encontrar actividades correspondientes. De esta manera se desarrolla la competencia literaria al mismo tiempo.

Con el fin de constituir un primer paso en la dirección del catálogo español, se presentó una lista de títulos a los encuestados para comprobar a qué niveles están y para ver cuáles serían adecuados para los alumnos. En las respuestas destaca que los encuestados no estuvieron familiarizados con muchos títulos de la lista. Sobre todo la mayoría no conoce los libros juveniles. Como resultado, tampoco fueron capaces de estimar los niveles del MCER y de competencia literaria que presuponen estos títulos. Una posible explicación de esto puede ser que sólo menos de la mitad considera los textos juveniles como obras literarias. Asimismo puede ser que los profesores, a la hora de elegir libros, se guíen por sus colegas y los textos literarios que se tratan en el método de enseñanza o que estén influidos por la existencia de películas o material didáctico ya existente.

Además, se observa que menos profesores estimaron el nivel de competencia literaria que el nivel del MCER de los títulos. Parece ser que los profesores todavía no conocen o no entienden muy bien el sistema de niveles literarios de Witte. Sin embargo, también puede tener algo que ver con el hecho de que a veces resulta difícil clasificar un libro en un nivel de competencia literaria. Hemos visto en el ejemplo de *Como agua para chocolate* que también hay libros que parecen estar en medio de dos niveles. El sistema de Witte simplemente no puede cubrir todos los casos. Asimismo hay otro punto a tener en cuenta a la hora de utilizar el material didáctico de *Lezen voor de lijst*. A pesar de que se transfiere el nivel de competencia literaria de la lengua materna a la lengua extranjera, sí se tiene que considerar que la lengua extranjera dificulta la lectura de un libro y la ejecución de las actividades en cierta medida. Así pues, sería posible que algunos alumnos tuvieran un nivel de competencia literaria más bajo en español que en su lengua materna. No obstante, esto todavía ha de ser comprobado.

Aun así, la adición de un catálogo español a *Lezen voor de lijst* beneficiará sin duda mucho a la educación literaria en la enseñanza de español. *Lezen voor de lijst* ofrece una didáctica de la literatura que permite a los alumnos seleccionar libros que encajan mejor con sus necesidades y preferencias. Como primer paso hacia este nuevo enfoque, se ha elaborado material didáctico de tres títulos. Sin embargo, este solamente es un pequeño paso. Sería conveniente si la formación del profesorado comenzara a reconocer que la educación literaria tiene mucho que ganar con esta didáctica de lectura libre. En la formación del profesorado y la formación continua se podría introducir este nuevo enfoque de la educación literaria a los profesores de español. La educación literaria en la enseñanza de español merece simplemente un nuevo impulso.

7. Bibliografía

- Andringa, E. (1991). "Talking about literature in an institutional context. An empirical approach." *Poetics*, 20, 157-172.
- Bloemert, J. Jansen, E. & Grift, W. van de. (2016). "Exploring EFL literature approaches in Dutch secondary education." *Language, Culture and Curriculum*, 1-20. Fecha de consulta: 07.04.2016. <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07908318.2015.1136324>
- Bolscher, I., Dirksen, J., Houkes, H., & Kist, S. van der. (2004). *Literatuur en fictie. Een didactische handreiking voor het voortgezet onderwijs*. Leidschendam: Biblion Uitgeverij.
- Fasoglio, D., et al. (2015). *Taalprofielen 2015: herziene versie van taalprofielen 2004*. Enschede: SLO, nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. Fecha de consulta: 05.04.2016. <http://downloads.slo.nl/Repository/taalprofielen-2015.pdf>
- Gillis, W. (1960). "Teaching Literature in Translation." *College English*, 22(3), 186-187.
- Herrlitz, W. & Ven, P. H. van de. (2007). "Frans, Annelies en 'dingen van hoger en lager orde': Moedertaalonderwijs' gezien vanuit een historisch en comparatief perspectief." *Tussen taal, spelling en onderwijs: essays bij het emiraat van Frans Daems*. Red. Dominiek et al. Gent: Academia Press, 541-556.
- Hommersom-Schreuder, P. (2010). "Literatuuronderwijs in de vreemde talen." *Levende Talen Magazine*, 3, 24-29.
- Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur: de leeswereld van kinderen van 7-15 jaar*. Amsterdam, Stichting Lezen.
- Iseghem, J. van. (2015). "Literatuur: nut en noodzaak." *Hoe maakbaar is de lezer*. Red. D. Schram. Delft: Eburon, 41-58.
- Jacobs, J. (2011). "Veertig jaar literatuurdidactiek moderne vreemde talen." *Honderd Jaar Levende Talen (1911-2011). Verleden en toekomst van het taalonderwijs*. Red. J. Daniëls et al. Amsterdam: Vereniging van Leraren in Levende Talen, 38-43.
- Janssen, J. (1998). *Literatuuronderwijs bij benadering. Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo*. Amsterdam: Thesis Publishers.
- Knaap, E. van der. (2015). "De transfer van literaire competentie naar de vreemde taal." *Hoe maakbaar is de lezer*. Red. D. Schram. Delft: Eburon, 209-228.
- Kraaykamp, G. (1993). *Over lezen gesproken. Een studie naar sociale differentiatie in leesgedrag*. Amsterdam: Thesis Publishers.
- Kwakernaak, E. (2014). "Vreemdetalenonderwijs: van grammatica en literatuur naar communicatie." *Levende Talen Magazine*, 7, 26-30.

- Kwakernaak, E. (2009). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Lierop-Debrauwer, H., van. & Bastiaansen-Harks, N. (2005). *Over grenzen. De adolescentenroman in het literatuuronderwijs*. Delft: Eburon.
- Mikolchak, M. (2007). "Forum: The Pros and Cons of Teaching German Literature in Translation." *Rocky Mountain Review of Language and Literature* 61(2), 63-69.
- Paran, A. (2008). "The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey." *Language Teaching*, 4(4), 465-496.
- Schram, D. (2011). "Het belang van lezen". *Waarom zou je (nú) lezen? Nieuwe inzichten over de functies van lezen*. Red. D. Schram. Delft, Eburon, 9-25.
- Staatsen, F. (2009). *Moderne vreemde talen in de onderbouw*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Verboord, M. (2003). *Moet de meester dalen of de leerling klimmen? De invloed van literatuuronderwijs en ouders op het lezen van boeken tussen 1975 en 2000*. Utrecht: ICTS.
- Wilhelm, F. (2014). "Over de voorgeschiedenis van het literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen." *Levende talen Magazine*, 7, 14-18.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester: Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon.

Otras fuentes

Instituto Cervantes (s.f.), *Marco Común Europeo de Referencia*. Fecha de consulta: 20.04.2016. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03.htm.

8: los anexos

Anexo 1

los niveles de desarrollo de la competencia literaria de Witte (2008: pp. 505-510)

Nivel 1 (lectura experiencial)	
Competencia literaria	Muy limitada
Características del alumno	El alumno no tiene mucha experiencia con la lectura de ficción. Lee sobre todo para divertirse. Tiene dificultad con la lectura, la comprensión, la interpretación y la valoración de textos literarios relativamente sencillos. Tampoco es muy capaz de comunicar sobre sus experiencias literarias y gustos. El alumno simplemente muestra una actitud negativa hacia la literatura porque la forma de escribir le parece demasiado complicada y el contenido demasiado lejano.
Características del texto literario	Los textos literarios adecuados para un alumno con este nivel se caracterizan por un lenguaje cotidiano y sencillo. El contenido y los personajes encajan perfectamente con el mundo de vivencias de los adolescentes. La estructura narrativa es simple y el ritmo narrativo es rápido. Elementos estructurales que interrumpen la acción, como pensamientos o descripciones, son escasos.
Nivel 2 (lectura identificadora)	
Competencia literaria	Limitada
Características del alumno	Un alumno que tiene una competencia literaria limitada sí tiene experiencia con la lectura de ficción. Sin embargo no tiene mucha experiencia con la lectura de textos literarios para adultos. Es capaz de leer, comprender, interpretar y hacer una valoración de textos literarios relativamente simples. El alumno quiere que el texto literario sea realista. Le interesan textos literarios en los que las situaciones, los sucesos y las emociones son reconocibles.
Características del texto literario	Los textos adecuados para un alumno con este nivel se caracterizan por un lenguaje cotidiano, una estructura narrativa simple. Además los textos tienen que encajar con el mundo de vivencias de los alumnos. Los textos pueden ser escritos para adultos pero el protagonista frecuentemente es adolescente. Además los textos se caracterizan por una línea argumental dramática en la que acciones y acontecimientos se suceden

	rápidamente. Pensamientos o descripciones interrumpen la acción ocasionalmente.
Nivel 3 (lectura reflexiva)	
Competencia literaria	moderada
Características del alumno	Un alumno que tiene una competencia literaria moderada tiene experiencia con la lectura de textos literarios sencillos y también es capaz de entender, interpretar y valorar estos textos. Asimismo puede discutir cuestiones sociales morales y psicológicas que son abordadas en el texto en cuestión. El desarrollo general y el desarrollo literario del alumno son suficientes para poder entender una estructura narrativa algo compleja y para poder penetrar en el mundo de los adultos. La literatura es un medio para orientarse el mundo y para desarrollar pensamientos sobre cuestiones muy diversas.
Características del texto literario	Los textos literarios no están escritos en un lenguaje complicado y tienen una estructura narrativa compleja pero transparente. El contenido y los personajes no tienen que enlazar bien con el mundo de vivencias del alumno. Sin embargo, la historia apela a cuestiones que le interesen, como el amor, la muerte, la amistad, la justicia y la responsabilidad. Pueden ser textos con cambios de perspectiva, motivos, espacios abiertos y un final abierto.
Nivel 4 (lectura interpretativa)	
Competencia literaria	Algo desarrollada
Características del alumno	Un alumno que tiene una competencia literaria algo desarrollada tiene experiencia con la lectura de novelas (para adultos) sencillas. Es capaz de leer, entender, interpretar y valorar textos literarios que no son demasiado complejos. El alumno también puede formular y comunicar sus interpretaciones y gustos. A este nivel la conciencia estético-literaria empieza a desarrollarse. La actitud lectora del alumno se caracteriza por una voluntad de profundizar en sucesos complejos y emociones complicadas. Asimismo el alumno muestra más interés en el modo narrativo, la estructura narrativa y la intención del autor.

Características del texto literario	Los textos literarios están escritos en lenguaje literario. Los textos se caracterizan por una estructura narrativa más compleja y por lo tanto se requiere un conocimiento amplio. La progresión de la trama narrativa y el desarrollo de los personajes son menos previsibles. Además los procesos literarios aplicados en los textos son más complicados. Una perspectiva narrativa poco fiable, espacios abiertos, un estilo metafórico y una alternancia de la secuencia cronológica de la historia son posibles. A este nivel se estimula al alumno a interpretar el texto.
Nivel 5 (lectura cultivada)	
Competencia literaria	Desarrollada
Características del alumno	Un alumno que tiene una competencia literaria desarrollada tiene mucha experiencia con la lectura de textos literarios. Su conocimiento general, histórico y literario es suficiente para poder entender, interpretar y valorar textos literarios complejos y textos literarios clásicos. El alumno también puede formular y comunicar sus interpretaciones y gustos. Además el alumno está dispuesto a profundizar no sólo en el tema y la estructura narrativa, sino también en el contexto histórico-literario y en el estilo del autor. La actitud lectora del alumno se caracteriza por un interés en el canon literario, convenciones literarias, autores clásicos y los fundamentos culturales e históricos.
Características del texto literario	Los personajes, el tema, el lenguaje literario y las convenciones literarias en los textos literarios pueden estar muy lejos del mundo de vivencias de los alumnos. Los textos modernos se caracterizan también por una estructura narrativa más compleja, una ambigüedad, un sentido de la implicación y una sofisticación narrativa y estilística.
Nivel 6 (lectura académica)	
Competencia literaria	Muy desarrollada
Características del alumno	Un alumno que tiene una competencia literaria muy desarrollada tiene mucha experiencia con la lectura de tanto los textos literarios holandeses como los textos literarios universales. El alumno es capaz de intercambiar opiniones y experiencias sobre la literatura con expertos y situar los textos literarios en un contexto más amplio. También puede generar significados y establecer vínculos dentro y fuera el texto. Para el alumno la literatura enriquece su vida y

	le ayuda a tomar el control de su vida. La actitud lectora del alumno es crítica y se caracteriza por un interés por la literatura científica.
Características del texto literario	Los textos literarios adecuados para los alumnos que están a este nivel están escritos en un estilo literario poco accesible. Además los textos se caracterizan por una estructura compleja, los experimentos narrativos y estilísticos, elementos simbólicos y la intertextualidad. Por estos motivos es difícil entender la historia y el significado del autor.

Anexo 2

La encuesta

Beste docent Spaans,

In het kader van mijn afstudeeronderzoek voor de MA Spaanse taal en cultuur; educatie en communicatie aan de Universiteit Utrecht, onderzoek ik literair lezen in het Spaans en de manier waarop docenten Spaans het literatuuronderwijs in de bovenbouw vormgeven. In deze enquête wil ik daarom graag een aantal vragen aan u voorleggen om een goed beeld te kunnen krijgen van de huidige onderwijspraktijk.

Eveneens heb ik na een inventarisatie van het huidige aanbod een lijst met 16 titels geselecteerd die ik aan u wil voorleggen. Hierbij is vooral gelet op de toegankelijkheid en de inhoud van de boeken.

Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 15 minuten.

Onder de deelnemers zullen een aantal exemplaren van 'Manolito Gafotas' van Elvira Lindo (1994) en 'Como agua para chocolate' van Laura Esquivel (1989) worden verloot. Wilt u hier kans op maken? Vergeet dan niet uw e-mailadres op te geven in de enquête.

Mijn begeleiders zijn: dr. Ewout van der Knaap, programmacoördinator van de master Talenonderwijs en Communicatie aan de Universiteit Utrecht en samensteller van de gedidactiseerde catalogus Duits op www.lezenvoordelijst.nl; en Reindert Dhondt, docent Spaanse Taal en Cultuur aan de Universiteit Utrecht.

1. Aan welke bovenbouwklas(sen) geeft u Spaanse les?

- 4 havo
- 4 vwo
- 5 havo
- 5 vwo
- 6 vwo
- ik geef momenteel in de bovenbouw geen Spaans

2. Wat zijn de doelen die u nastreeft in uw literatuuronderwijs?

Geef aan in hoeverre u waarde hecht aan de volgende doelstellingen op een schaal van 1 (erg onbelangrijk) tot 5 (erg belangrijk)

Kennis van de literatuurgeschiedenis
Literair esthetische vorming
Maatschappelijke vorming
Individuele ontplooiing
Leesplezier/ interesse kweken voor literatuur
Kennis van land en volk
Verhogen taalvaardigheid

3. In het examenprogramma moderne vreemde talen wordt als eis gesteld dat de kandidaat beargumenteerd verslag kan uitbrengen van zijn leeservaringen met ten minste drie literaire werken.

Welke van de hierna genoemde categorieën behoren volgens u en/of de richtlijnen van uw school tot literaire werken en mogen de leerlingen lezen voor uw Spaanse lijst?

(u kunt meer dan een antwoord invullen)

Kinderliteratuur

Jeugdliteratuur

Easy readers / schooluitgaven (verkorte/vereenvoudigde werken, eventueel voorzien van een wo

Romans (voor volwassenen)

Anders, namelijk....

4. Laat u uw leerlingen de Nederlandse vertaling lezen in plaats van de originele teksten in het Spaans?

Kunt u dit hieronder toelichten?

Ja

Nee

Ik laat mijn leerlingen gedeeltelijk in het Nederlands en gedeeltelijk in het Spaans lezen

Anders

5. Zijn er verplichte werken die uw leerlingen in ieder geval dienen te lezen?

- Nee

- Ja, namelijk...

6. Volgens de richtlijnen van het Centraal Schriftelijk Eindexamen bereiken uw havo-leerlingen in leesvaardigheid een B1-niveau. Op welk niveau schat u uw havo-5 leerlingen zelf gemiddeld in?

A1
A2
B1
B2
C1
C2

Ik geef geen les aan 5 havo

7. Volgens de richtlijnen van het Centraal Schriftelijk Eindexamen bereiken uw vwo-leerlingen een leesvaardigheidsniveau van B1/B2. Op welk niveau schat u uw vwo-6 leerlingen zelf gemiddeld in?

A1
A2
B1
B2
C1
C2

Ik geef geen les aan 6 vwo

8. Op welk ERK-niveau schaaft u de volgende titels in? Ik heb per titel al een inschatting gemaakt. Geef eerst aan of u het boek kent en zo ja, kunt u dan een inschatting maken van het ERK-niveau?

<http://www.erk.nl/docent/niveaubeschrijvingen/00002/criteriaLezen.pdf>[/Voor een overzicht van de ERK-niveaus klik hier

Ja

Nee

Elvira Lindo – Manolito Gafotas
(1994) – B1

Laura Esquivel – Como agua para
chocolate (1989) – B2

Ernesto Sábato – El Túnel (1948) -
C1

José Ángel Mañas – Historias del
Kronen (2006) – B2

Carmen Martín Gaité – Caperucita
en Manhattan (1990) (easy
reader)– B2

Jordi Sierra i Fabra – Campos de fresas (1997) – B2

Anónimo – Lazarillo de Tormes (1554) (easy reader A2) – A2

Elvira Lindo – El otro barrio (1998) – C1

Manuel Rivas – La lengua de las mariposas (1996) – B1

Gabriel García Márquez – Crónica de una muerte anunciada (1981) – C1

Hernan Rivera Letelier – La contadora de películas (2009) – B1

Isabel Allende – La ciudad de las bestias (2002) – B1

Fernando Marías – Zara y el librero de Bagdad (2008) – C1

Pedro Mairal – Salvatierra (2010) – B2

Miguel Delibes – El príncipe destronado (1974) (easy reader) – A2

Juan Pablo Villalobos – Fiesta en la madriguera (2010) – B1

9 Op welk niveau van literaire competentie schaalst u de volgende titels in? Ik heb per titel al een inschatting gemaakt. Geef eerst aan of u het boek kent en zo ja, kunt u dan een inschatting maken van het leesniveau?

<http://www.lezenvoordelijst.nl/zoek-een-boek/nederlands-15-tm-19-jaar/home/leesniveaus>

Voor een overzicht van de niveaus van literaire competentie klik hier

Ja

Nee

Elvira Lindo – Manolito Gafotas (1994) – N3

Laura Esquivel – Como agua para chocolate (1989) – N3

Ernesto Sábato – El Túnel (1948) – N4

José Ángel Mañas – Historias del Kronen (2006) – N5

Carmen Martín Gaité – Caperucita en Manhattan (1990) (easy reader)– N2

Jordi Sierra i Fabra – Campos de fresas (1997) – N2

Anónimo – Lazarillo de Tormes (1554) (easy reader A2) – N3

Elvira Lindo – El otro barrio (1998) – N2

Manuel Rivas – La lengua de las mariposas (1996)– N3

Gabriel García Márquez – Crónica de una muerte anunciada (1981) – N5

Hernan Rivera Letelier – La contadora de películas (2009) – N2

Isabel Allende – La ciudad de las bestias (2002) – N3

Fernando Marías – Zara y el librero de Bagdad (2008) – N3

Pedro Mairal – Salvatierra (2010) – N3

Miguel Delibes – El príncipe destronado (1974) (easy reader) – N4

Juan Pablo Villalobos – Fiesta en la madriguera (2010) – N2

10. Zijn er titels die u tijdens uw eigen lessen in de bovenbouw heeft gebruikt en waar uw leerlingen enthousiast op reageerden, maar die niet terug te vinden zijn op de hier gepresenteerde lijst? Zo ja, welke titels heeft u gebruikt en op welke ERK- en leesniveaus zou u deze inschatten?

(Graag aangeven: titel – ERK – leesniveau)

11. Zijn er titels waarvan u vindt dat deze niet op de hiervoor gepresenteerde lijst thuishoren? Zo ja, kunt u dan aangeven om welk boek of welke boeken het gaat en uw mening hierover toelichten?

12. Ik ben een...

Man

Vrouw

13. Wat is uw leeftijd?

14. Op welke school bent u werkzaam?

15. Hoeveel jaar geeft u al Spaanse les?

16. Bent u geïnteresseerd in het resultaat van het onderzoek? Noteer dan hieronder uw e-mailadres:

17. Heeft u nog verdere op- of aanmerkingen?

Hartelijk bedankt voor uw moeite en tijd. Kent u nog andere docenten Spaans die de enquête nog niet hebben ingevuld? Ik zou het erg op prijs stellen als u hen zou vragen deze vragenlijst eveneens in te vullen. Hoe meer docenten er deelnemen, des te beter er een beeld kan worden gevormd van de onderwijspraktijk!

De resultaten van het onderzoek zullen in Levende Talen Magazine of Tijdschrift worden gepubliceerd.

Hartelijke groet,

Geertje van Moorsel

Anexo 3: Los resultados de la encuesta

En el siguiente texto se presentan las respuestas que los profesores de español han dado a las preguntas de la encuesta. La encuesta original es en holandés y por eso los profesores también han respondido en holandés. Aquí se han traducido las preguntas en español. A continuación se presentan los resultados de la encuesta por pregunta.

Pregunta 1: ¿Qué clases en la segunda fase enseña?

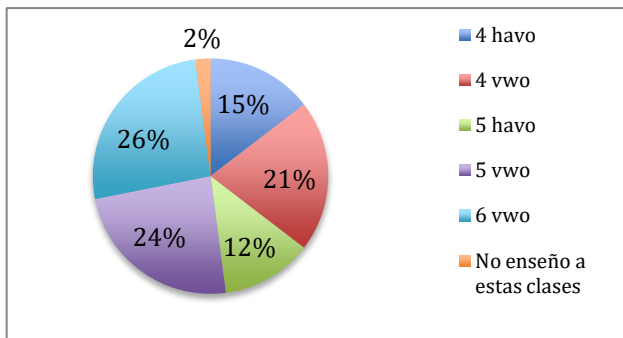


Gráfico 1

Clases	Número	Porcentaje
4 havo	14	15%
4 vwo	20	21%
5 havo	12	12%
5 vwo	23	24%
6 vwo	25	26%
No enseño a estas clases	2	2%

Pregunta 2: ¿Qué objetivos persigue en su educación literaria?

En sus respuestas los encuestados han indicado hasta qué punto dan importancia a estos siete objetivos en una escala del 1 (poco importante) al 5 (muy importante).

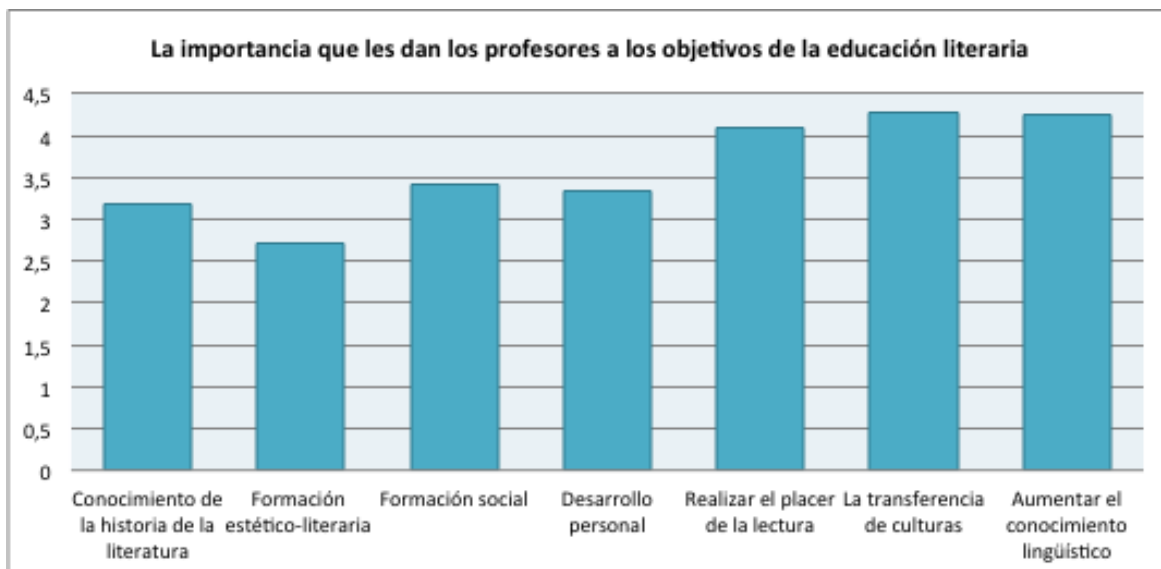


Gráfico 2

Objetivo	Media
Conocimiento de la historia de la literatura	3,17
Formación estético-literaria	2,71
Formación social	3,43
Desarrollo personal	3,34
Realizar el placer de la lectura/ desarrollar un interés para la lectura	4,08
La transferencia de culturas	4,29
Aumentar el conocimiento lingüístico	4,26

Pregunta 3: ¿Cuáles de las categorías de textos pertenecen según los profesores a las obras literarias y permiten leer a sus alumnos para su lista de español?

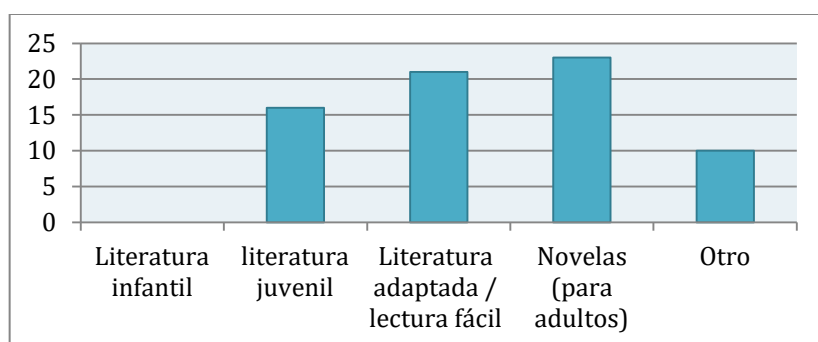


Gráfico 3

Las siguientes respuestas han dado las profesores en la casilla *otro*:

De originele werken en de werken van voor 1900 in het Nederlands
Volwassen literatuur
Stripboeken
Wereldliteratuur
Krantenartikelen
Literatuur
Poëziebundels
Fragmenten
Korte verhalen
Een enkele keer een "thriller" bijv. La sombra del viento
Bij ons is Spaans een startersvak dus wij hebben geen landelijk eindexamen Spaans. Toch besteden we wel aandacht aan de Spaanse literatuur
Verhalen, gedichten, muziekteksten

Pregunta 4: ¿Permite leer a sus alumnos los textos literarios traducidos en holandés en lugar de los textos literarios originales en español?

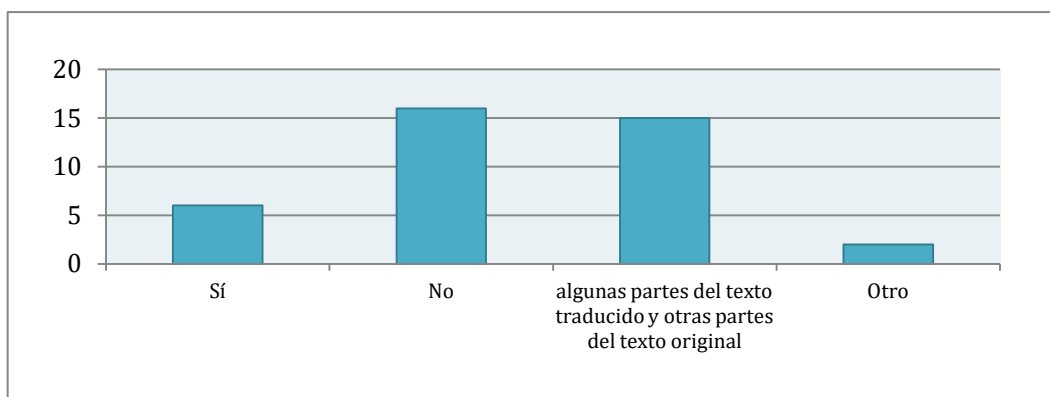


Gráfico 4

Respuesta	Número
Sí	6
No	16
Algunas partes del texto traducido y otras partes del texto original	15
Otro	2

En una casilla los encuestados tuvieron la opción de explicar sus respuestas:

Sí...:
- Werken van voor 1900 en hele dikke moderne werken
- Je kunt het toch niet voorkomen. Adviseer wel in het begin de Nederlandse versie te lezen om te zien of het boek bevalt en daarna door te gaan in de Spaanse versie
- Ik bied het in het Spaans aan maar de leerlingen kunnen de vertalingen op internet vinden!
- Wel voor romans en verhalen

No...:
- Mijn leerlingen praten Spaans als moedertaal
- Het gaat ook om taalvaardigheid
- Wel soms de film kijken (na het lezen)
- Ze moeten in het Spaans lezen
- Ik vind Spaanse taalvaardigheid ontwikkelen één van de belangrijkste doelen

Algunas partes del texto traducido y otras partes del texto original:
- Soms ook bij werken van voor 1900 (respondent 1)
- In VWO5 in het Nederlands, om hen kennis te laten maken met Spaanse

literatuur; in VWO6 in het Spaans (jeugdromans)
- Alleen D. Quijote
- Afhankelijk van de moeilijkheidsgraad van de tekst
- Ik lees samen in de les met ze, waar mogelijk in het Spaans. Een eigen gekozen werk, individueel gelezen, mogen ze van mij in vertaling lezen
- Anders wordt het te moeilijk als ze maar zo kort Spaans hebben
- Bij gedichten en muziekteksten moeten ze ze in beide talen lezen

Pregunta 5: ¿Hay obras literarias obligatorias que sus alumnos tienen que leer?

No : 17 encuestados

Sí : 17 encuestados

15 encuestados han anotado las obras obligatorias que sus alumnos tienen que leer:

A saber...
- Isabel Allende en deel Quijote en gezamenlijk een film gebaseerd op boek
- Don Quijote (op kinderniveau, fragmenten)
- korte verhalen ZA
- Literatuur behandel ik klassikaal. Iedereen heeft dezelfde lijst.
- Notas de viaje, como agua para chocolate, easyreader van Don Quijote, la lengua de las mariposas, el arte de volar
- El Cid, Lazarillo de Tormes
- Cuentos, resumen de novelas
- Don Quijote deel
- Stripverhaal van Don Quijote, aangepaste tekst Lazarillo de Tormes en drie easy readers D. Quijote, eenvoudige weergave
- La case de Bernarda Alba, El coronel que tiene quien le escriba, Estaciones de Paso (A. Grandes)
- We lezen een aantal dingen samen in de les: La lengua de las mariposas en een selectie uit Don Quijote
- Don Quijote deel 1 Easy reader
- Een fragment uit 100 jaar eenzaamheid en 2 korte verhalen van Julio Cortázar en het gedicht Ajedrez van Borges
- Requiem de un campesino español van Sender
- In alle gevallen 3 verschillende werken van de grote Spaanstalige schrijvers

Pregunta 6 y 7 : ¿Qué nivel del MCER cree que sus alumnos de Havo 5 y Vwo 6 logran cuando hacen los exámenes finales?

Los alumnos de Havo 5
A1: 0
A2: 10
B1: 7
B2: 1
C1: 1
C2: 0
No enseñó en esta clase: 16

Los alumnos de Vwo 6:
A1: 0
A2: 0
B1: 20
B2: 13
C1:
C2: 1
No enseñó en esta clase: 6

Pregunta 8 & 9: ¿En qué nivel del MCER y de competencia literaria se evalúan los siguientes títulos?

1: *Manolito Gafotas* de Elvira Lindo

33 encuestados respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 5). 10 de ellos (30,3%) dicen conocer el libro. 13 personas (39,3%) no conocen el libro y 10 de los encuestados (30,3%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 26 profesores dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 6). 6 personas (23%) conocen el libro y pueden estimar su nivel de competencia literaria. 13 encuestados no conocen el libro. 9 encuestados sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

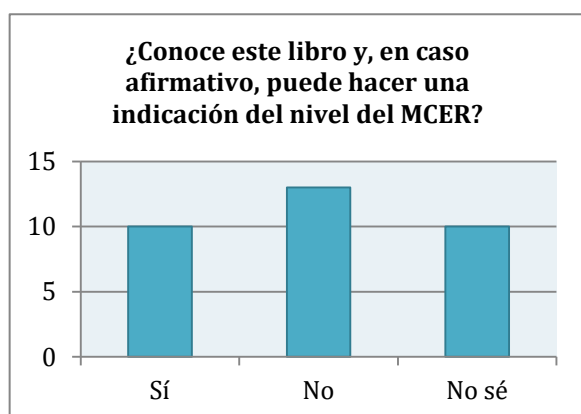


Gráfico 5

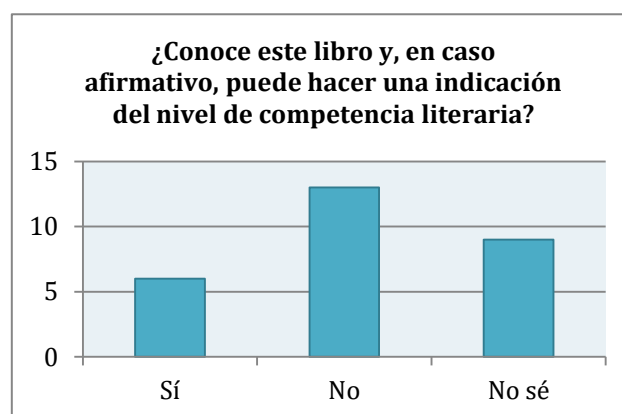


Gráfico 6

De las 10 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel, un número de 9 personas lo hizo finalmente. Sus respuestas muestran que no hay consenso sobre el nivel del MCER del libro. Sin embargo, 4 personas (44,4%) estiman el nivel en B1. De los demás, 2 personas piensan que corresponde al nivel A2 y 3 personas indican que corresponde al nivel B2. 4 de las 6 personas que respondieron a la primera pregunta con sí,

hicieron una estimación del nivel de competencia literaria. 3 de ellos concuerdan con el nivel N₃ propuesto por mí. No obstante, he clasificado *Manolito Gafotas* en un nivel erróneo. De hecho, creo que el libro corresponde al nivel N₁. Una explicación podría ser que los encuestados no han leído el cuadro sinóptico con los niveles de competencia literaria. Otra explicación podría ser que los encuestados todavía no entienden muy bien el sistema del desarrollo de competencia literaria de Theo Witte.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A ₁	0	N ₁	0
A ₂	2	N ₂	1
B ₁	4	N ₃	3
B ₂	3	N ₄	0
C ₁	0	N ₅	0
C ₂	0	N ₆	0

2: Como agua para chocolate de Laura Esquivel

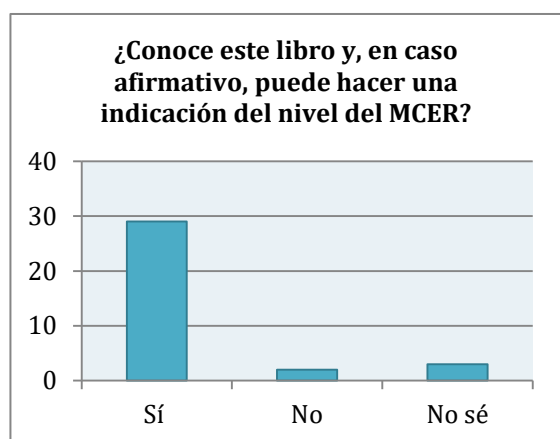


Gráfico 7

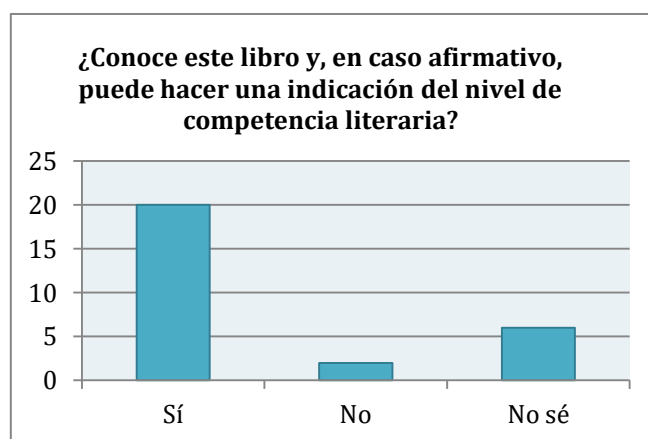


Gráfico 8

34 encuestados respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 7). La gran mayoría (29 personas: 85,2%) dice conocer el libro. 2 personas (5,9%) no conocen el libro y 3 de los encuestados (8,8%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 28 profesores dieron una respuesta a la pregunta (véase gráfico 8). 20 personas (71,4%) conocen el libro y pueden estimar el nivel de competencia literaria. 2 encuestados (7,1%) no conocen el libro. 6 encuestados (21,4%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	5	N3	7
B2	16	N4	6
C1	6	N5	0
C2	0	N6	0

De las 29 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, un número de 27 personas lo hizo. La mayoría de ellos (16=59,3%) estima el nivel en B2. De los demás, 5 personas piensan que está en B1 y 6 personas indican que corresponde al nivel C1. Se podría concluir de esto que es muy probable que el libro corresponde al nivel B2. 13 de las 20 personas que dijeron que pueden hacer una estimación del nivel de competencia literaria del libro, lo hicieron finalmente. 7 de ellos concuerdan con el nivel N3 propuesto por mí. Sin embargo, casi las mayoría de las personas que hizo una indicación del nivel de competencia literaria estima el nivel en N4. Ello puede significar que el libro corresponde a un nivel entre N3 y N4. Como *agua para chocolate* podría ser apto también para los alumnos que están al nivel N4.

3. El túnel de Ernesto Sábato

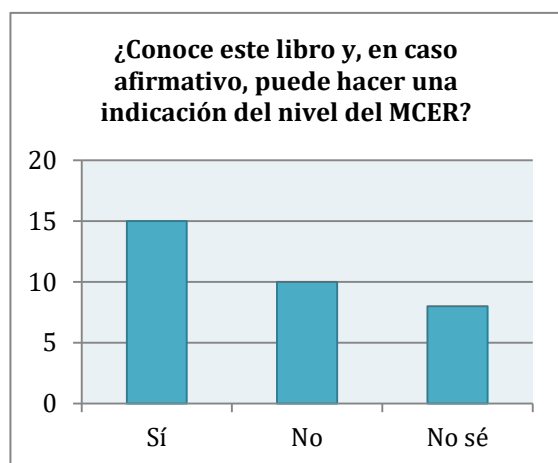


Gráfico 9

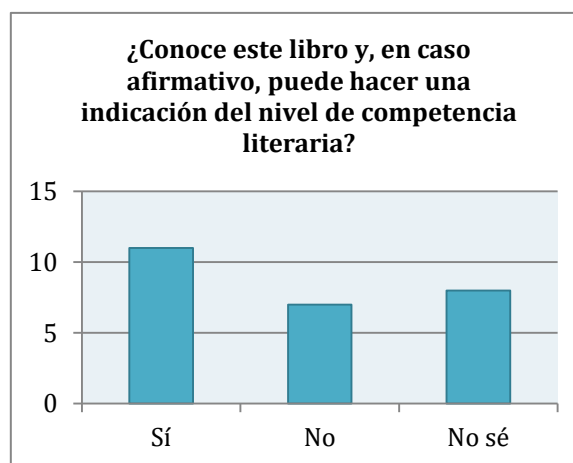


Gráfico 10

33 encuestados respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 9). Casi la mitad (15 personas: 45,5%) dice conocer el libro. 10 personas (30,3%) no conocen el libro y 8 de los encuestados (24,2%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 28 profesores dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 10). 11 personas (39,3%) conocen el libro y pueden estimar el nivel de competencia literaria. 7 encuestados (25%) no conocen el libro. 8 encuestados (28,6%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	0	N3	0
B2	1	N4	6
C1	11	N5	2
C2	2	N6	0

De las 15 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, 15 personas lo hicieron. Una gran mayoría (11=73,3%) estima el nivel en C1. De los demás, una persona piensa que corresponde al nivel B2 y 2 personas indican que corresponde al nivel C2. De esto, se podría concluir que, probablemente, el libro tiene el nivel C1. 8 de las 11 personas que dijeron que pueden hacer una estimación del nivel de competencia literaria del libro, lo hicieron efectivamente. Una mayoría de 6 encuestados concuerda con el nivel N4 propuesto por mí. Los otros dos creen que el libro tiene el nivel N5.

4. Historias del Kronen de José Ángel Mañas

31 encuestados dieron una respuesta a la pregunta 8 (véase gráfico 11). Casi la mitad (15 personas: 48,4%) dice que no conoce el libro. 7 personas (22,6%) si conocen el libro y pueden estimar el nivel y 9 de los encuestados (29%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 28 profesores respondieron a la pregunta 9 (véase gráfico 12). 7 personas (25%) conocen el libro y pueden estimar el nivel de competencia literaria. 12 encuestados (43,9%) no conocen el libro. Esto es sorprendente, dado que a la primera pregunta más personas respondieron que no conocían el libro. Sin embargo, ello también puede deberse a la diferencia en la cantidad de respuestas. 9 encuestados (32,1%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

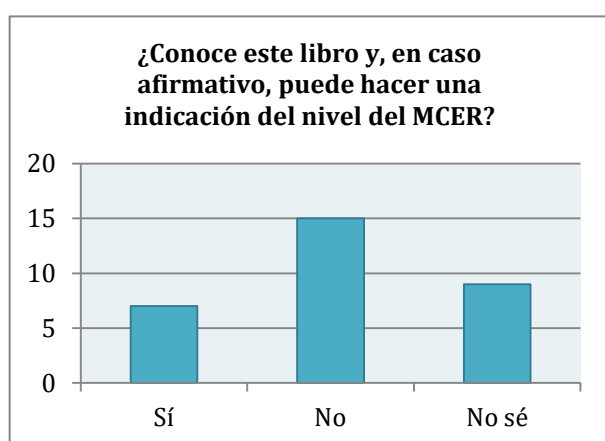


Gráfico 11

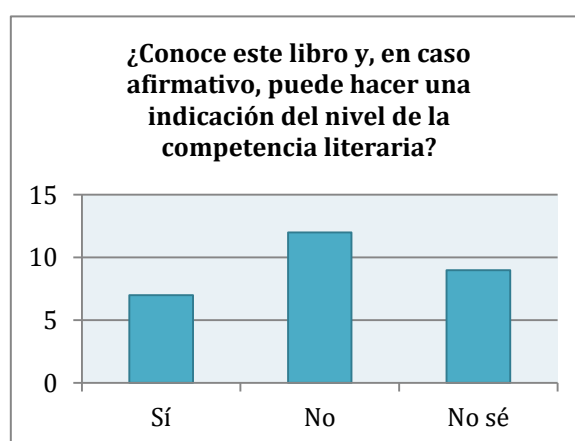


Gráfico 12

Las 7 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, lo hicieron finalmente. 2 de los encuestados estimaron el libro en dos niveles del MCER. De esto modo, el número total de respuestas es 9. La mayoría (5=55,6%) estima el nivel en B2. 3 personas piensan que corresponde al nivel C1 y una persona indica que corresponde al nivel

B1. 5 de las 7 personas que respondieron a la primera pregunta con *sí*, hacen una estimación del nivel de competencia literaria. Una gran mayoría piensa que el libro corresponde al nivel N4. Una persona lo estima en N6. Sólo una persona sigue la clasificación errónea propuesta por mí. A pesar de que pensaba que el libro está al nivel N3, los resultados muestran que es más probable que el libro tenga el nivel N4.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	1	N3	0
B2	5	N4	3
C1	3	N5	1
C2	0	N6	1

5. *Caperucita en Manhattan* de Carmen Martín Gaité

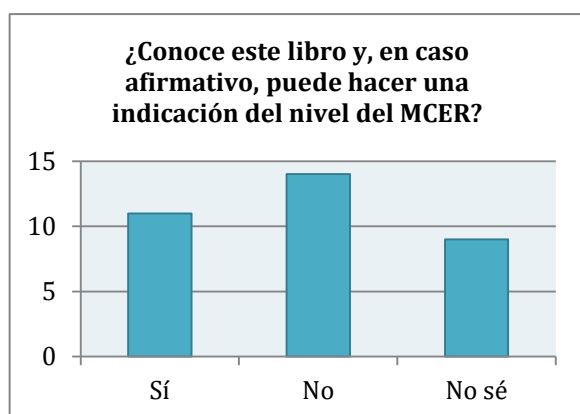


Gráfico 13

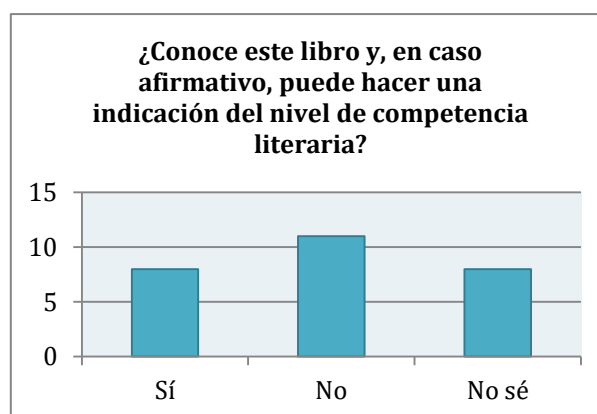


Gráfico 14

34 encuestados respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 13). 11 personas (32,4%) conocen el libro y pueden estimar el nivel del MCER. 14 encuestados (41,2%) no conocen el libro y las otras 9 personas (26,5%) conocen el libro pero no pueden estimar el nivel del MCER. Sólo 27 profesores respondieron a la pregunta 9 (véase gráfico 14). 8 de ellos (29,6%) conocen el libro y pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria. 11 encuestados (40,7%) no conocen el libro. 8 encuestados (29,6%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

De las 11 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, sólo 8 personas lo hicieron. La mayoría de estas personas (5=62,5%) estima el nivel en B1. Las otras tres personas piensan que corresponde al nivel B2. Esto pone de manifiesto que es más probable que el libro tenga el nivel B2 antes que el nivel B1. 6 de las 8 personas que dijeron que pueden estimar el nivel de competencia literaria del libro, lo hicieron. Una mayoría (4 personas) concuerda con el nivel N2 propuesto por mí. Los otros dos creen que el libro tiene el nivel N3.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	4
B1	5	N3	2
B2	3	N4	0
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

6. Campos de fresas de Jordi Sierra i Fabra

33 profesores respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 15). 4 personas (12,1%) conocen el libro y pueden indicar el nivel del MCER. Una gran mayoría (19 personas, 57,6%) no conoce el libro y las 10 personas restantes (30,3%) conocen el libro pero no pueden indicar el nivel del MCER. Un número de 26 profesores respondió a la pregunta 9 (véase gráfico 16). Sólo 3 de ellos (11,5%) conocen el libro y pueden estimar el nivel de competencia literaria. 14 encuestados (53,8%) no conocen el libro y 9 encuestados (34,6%) sí conocen el libro pero no pueden dar una estimación del nivel de competencia literaria. De esto se deduce que este libro es bastante desconocido para los profesores.

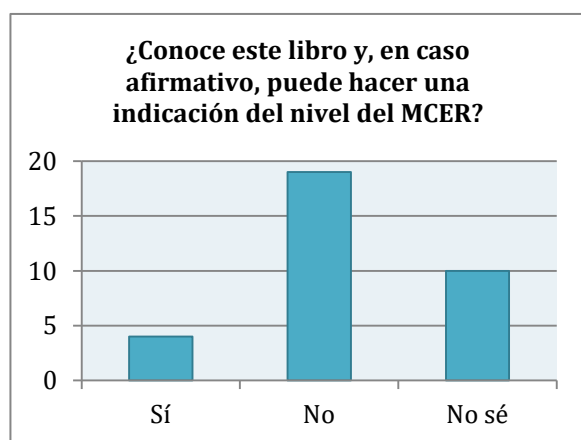


Gráfico 15

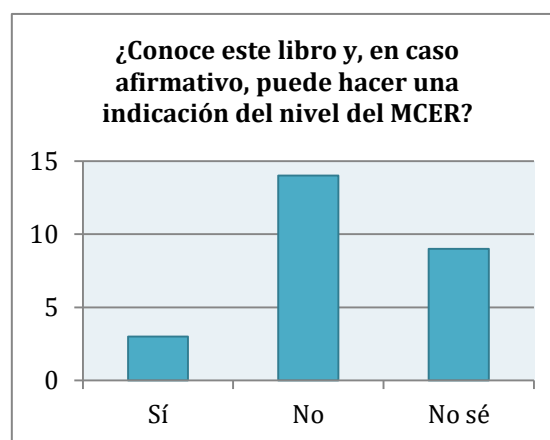


Gráfico 16

El número de profesores que hicieron una indicación de los niveles del MCER y de competencia literaria también fue pequeño. Sin embargo, las 4 personas que dijeron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, lo hicieron. La mitad de ellos estimó el libro en el nivel B1 y la otra mitad lo estimó en B2. Sólo 2 de los 3 encuestados que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, lo hicieron al final. Uno de ellos estima el libro en N2 y el otro lo estima en N4. Es muy difícil llegar a una conclusión por las pocas respuestas que he recibido. Aun así no creo que este libro corresponda al nivel N4, considerando que se trata de un libro juvenil. Por tanto, en mi opinión sería más probable que el libro tuviera un nivel N2.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	1
B1	1	N3	0
B2	1	N4	1
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

7. *Lazarillo de Tormes*

Las respuestas de los profesores muestran que una gran mayoría (25 personas, 78,1%) conoce *Lazarillo de Tormes* y puede hacer una estimación del nivel del MCER. Sólo 3 de los 32 encuestados (9,3%) que respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 17) no conocen este texto literario. 4 encuestados (12,5%) indicaron que sí conocen el texto literario pero que no pueden estimar su nivel del MCER. 27 profesores respondieron a la pregunta 9 (véase gráfico 18). 19 de ellos (70,3%) conocen el libro y pueden estimar el nivel de competencia literaria. De los demás, 2 (7,4%) no conocen el libro y 6 (22,2%) sí conocen el libro pero no pueden indicar el nivel de competencia literaria.

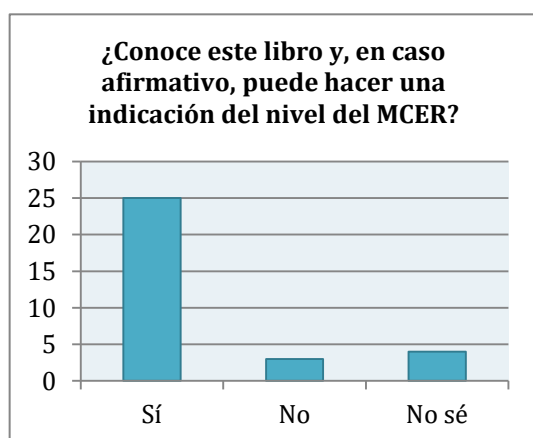


Gráfico 17

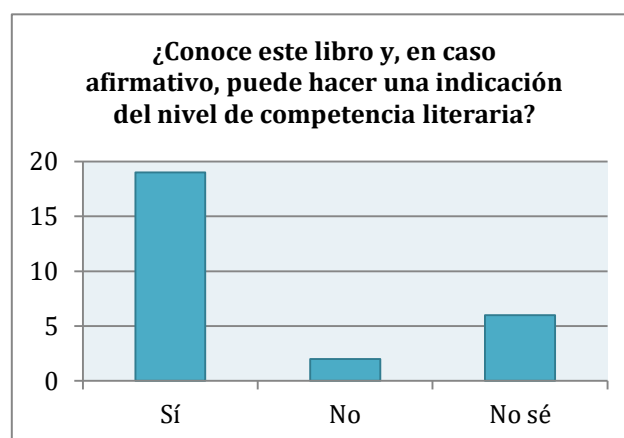


Gráfico 18

21 de los 25 encuestados (84%) que dicen que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, lo hicieron. Una mayoría (66,7%) estimó *Lazarillo de Tormes* en un nivel de A2. Este gran número puede explicarse por el hecho de que frecuentemente se indica el nivel del libro en los libros de lectura fácil. En este caso, el nivel A2 está indicado en el título del libro. Sin embargo, las otras 7 personas (33,3%) piensan que el libro corresponde al nivel B1. En lo que respecta al nivel de competencia literaria del libro, se ve en la tabla que la mayoría, 11 de las 15 personas (73,3%), está de acuerdo con el nivel N3 que fue propuesto por mí. 3 personas lo clasifican en el nivel N2 y una persona lo clasifica en el N4. De lo anterior se desprende que el libro probablemente corresponde a los niveles A2/N3.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	14	N2	3
B1	7	N3	11
B2	0	N4	1
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

8. *El otro barrio* de Elvira Lindo

31 profesores respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 19). Se puede ver en el gráfico que sólo hay 4 personas (12,9%) que conocen *El otro barrio* y que pueden hacer una indicación del nivel del MCER. Una mayoría de 17 personas (54,8%) no conoce el libro. 10 personas (32,2%) indicaron que sí conocen el texto literario pero que no pueden estimar el nivel del MCER. 27 profesores respondieron a la pregunta 9 (véase gráfico 20). Muy pocos (2 personas, 7,4%) dicen que pueden estimar el nivel de competencia literaria. En esta pregunta 16 personas (59,3%) dicen que no conocen el libro. Las demás 9 personas (33,3) sí conocen el libro pero no pueden indicar el nivel de competencia literaria.

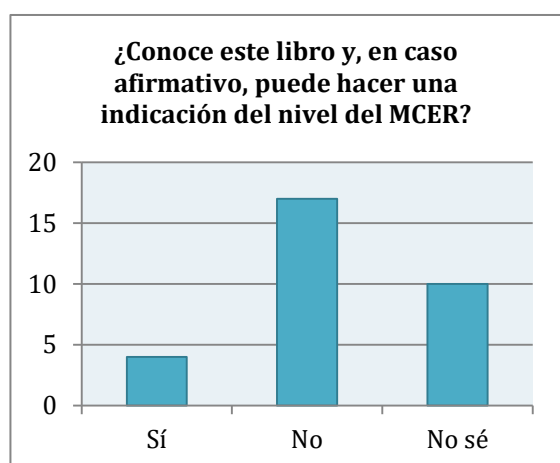


Gráfico 19

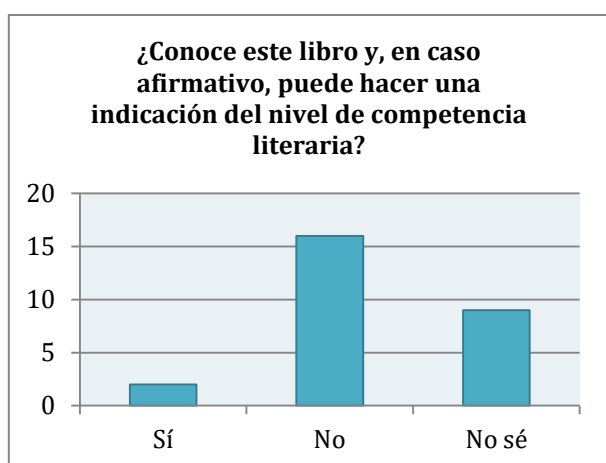


Gráfico 20

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	1
B1	0	N3	0
B2	2	N4	0
C1	2	N5	0
C2	0	N6	0

Las 4 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, lo hicieron finalmente. Una mitad piensa que el libro corresponde al nivel B2 y la otra mitad sigue la cualificación errónea propuesta por mí y estima el libro en el nivel C1. Sin embargo, con esta pequeña cantidad de respuestas es difícil decir qué nivel tiene el libro exactamente.

Sólo 1 de las 2 personas que respondieron a la pregunta 9 con *sí*, estima el nivel de competencia literaria. Según esta persona el libro corresponde al nivel N2.

9. *La lengua de las mariposas* de Manuel Rivas

34 encuestados respondieron a la pregunta 8 (véase gráfico 21). 14 personas (41,2%) dicen que pueden estimar el nivel del MCER. Casi la mitad (44,1%) no conoce el libro y 5 encuestados (14,7%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 28 profesores dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 22). 10 personas (35,7%) conocen el libro y pueden estimar el nivel de competencia literaria. 12 encuestados (42,9 %) no conocen el libro. 6 encuestados (21,4%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

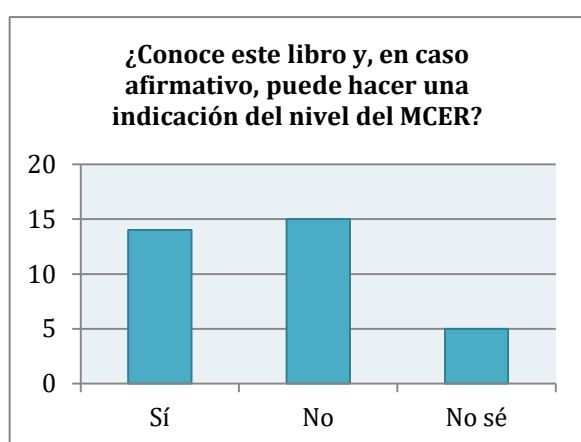


Gráfico 21

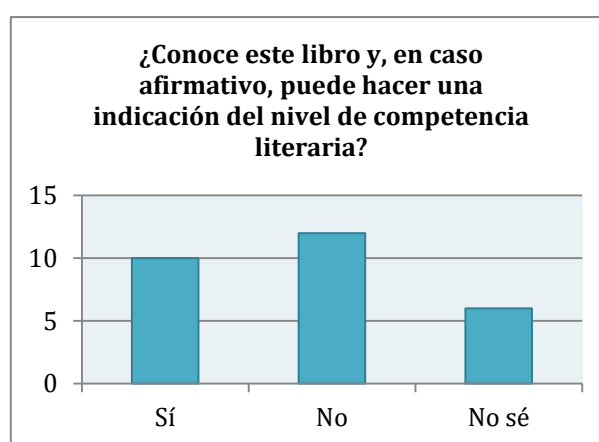


Gráfico 22

Todas las 14 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, lo hicieron. Una mayoría (8, 57,1%) estima el nivel en B2. Los demás piensan que corresponde al nivel B1. De esto, se podría concluir que el libro probablemente tiene un nivel entre B1 y B2. Las 10 personas que dijeron que pueden estimar el nivel de competencia literaria del libro, lo hicieron. Sin embargo, se puede ver que no hay consenso sobre el nivel de competencia literaria que tiene el libro. Una pequeña mayoría de 6 encuestados concuerda con el nivel N3 propuesto por mí. Los otros 4 creen que el libro tiene el nivel N4.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	6	N3	6
B2	8	N4	4
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

10. *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez

34 encuestados respondieron a la pregunta (véase gráfico 23). Una gran mayoría (27 personas, 79,4%) dice conocer el libro. Sólo 3 personas (8,8%) no conocen el libro y 4 personas (11,8%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 28 profesores dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 24). 21 personas (75%) dicen que pueden estimar su nivel de competencia literaria. 2 encuestados no conocen el libro y los 2 encuestados restantes (7,1%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

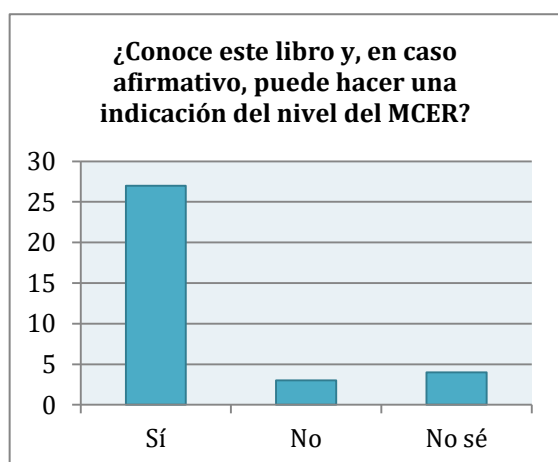


Gráfico 23



Gráfico 24

De las 27 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, 23 personas lo hicieron. Una gran mayoría (17 personas, 63%) estima el nivel en C1. De las demás personas, 4 piensan que corresponde al nivel B2, una piensa que corresponde a B1 y otra dice que el libro tiene el nivel C2. Estas respuestas muestran que es muy probable que *Crónica de una muerte anunciada* corresponda al nivel C1. En la tabla de abajo se puede ver que el libro probablemente tiene un nivel de competencia literaria N5. 9 de las 15 personas (una mayoría) piensa que el libro corresponde a este nivel. 5 personas lo estiman en el nivel N4 y sólo una persona lo clasifica en el nivel N3.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	1	N3	1
B2	4	N4	5
C1	17	N5	9
C2	1	N6	0

11. *La contadora de películas* de Hernan Rivera Letelier

Cuando se analizan las respuestas a las preguntas (véase gráficos 25 & 26) se da cuenta directamente que no hay muchos profesores que conozcan el libro y que puedan hacer una estimación de los niveles del MCER y de competencia literaria. 22 de las 33 personas que respondieron a la pregunta (véase gráfico 25), indican que no conocen el libro. 10 personas dicen que sí conocen este libro pero que no pueden estimar el nivel del MCER. Sólo una persona dice que puede hacer una cualificación del nivel del MCER. El gráfico 26 muestra que 16 de las 26 personas que respondieron a esta pregunta, no conocen el libro. 9 personas no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria y aquí también hay sólo una persona que sí lo puede.

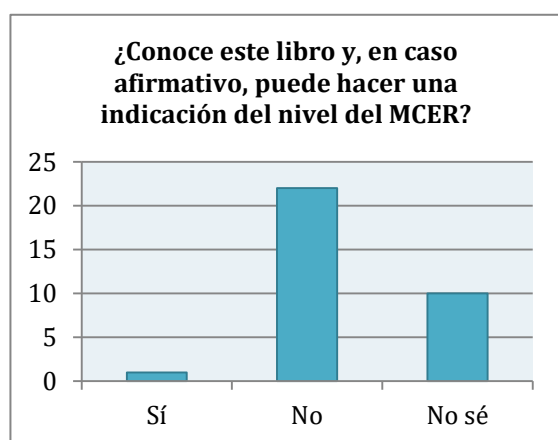


Gráfico 25

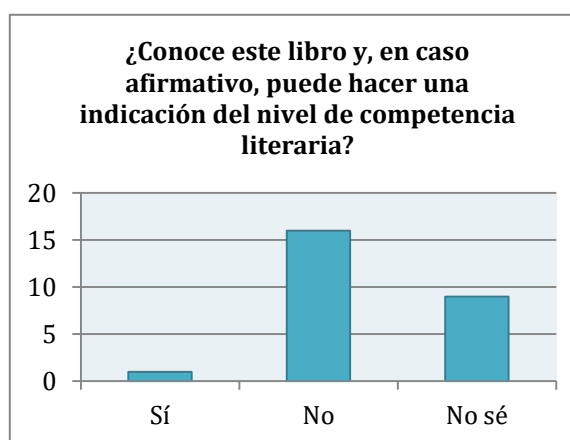


Gráfico 26

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	1
B1	1	N3	1
B2	2	N4	0
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

A pesar de que sólo una persona dijo que puede estimar el nivel del MCER, 2 personas más lo hicieron. 2 personas piensan que el libro corresponde al nivel B2 y la otra piensa que corresponde al nivel B1. La tabla abajo muestra también que en vez de una persona, dos personas estimaron el nivel de competencia literaria. Según una, el libro tiene el nivel N2 y según la otra el libro tiene el nivel N3. Sin embargo, es difícil decir qué nivel del MCER y de competencia literaria presupone el libro en realidad porque no hay suficientes respuestas.

12. *La ciudad de las bestias* de Isabel Allende

33 encuestados respondieron a la pregunta (véase gráfico 27). 15 personas (45,5%) dicen que pueden estimar el nivel del MCER. 12 personas (36,4%) no conocen el libro y 6 encuestados (18,2%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del

MCER. Menos profesores (26) dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 28). 7 de ellos (26,9%) dicen que pueden estimar el nivel de competencia literaria. 10 profesores (38,5%) no conocen el libro. 9 profesores (34,6%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

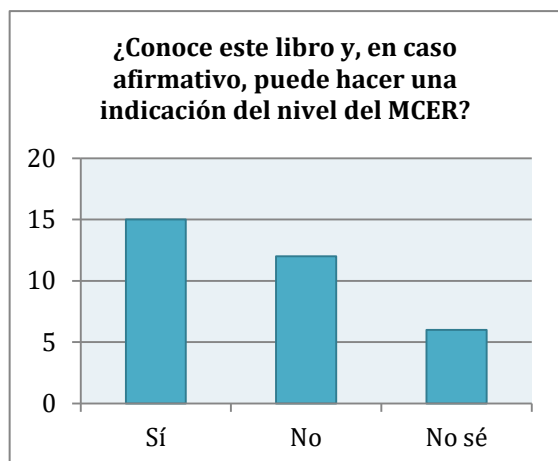


Gráfico 27

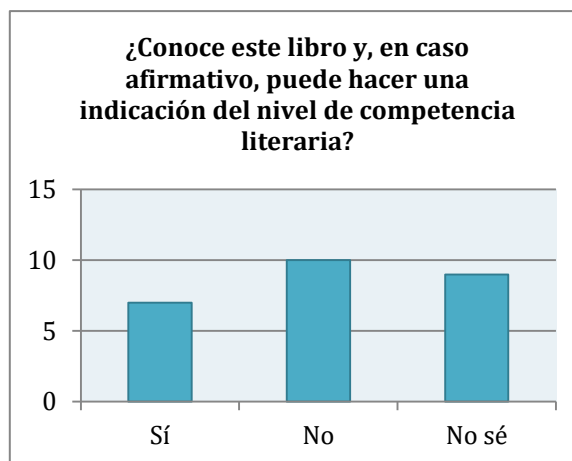


Gráfico 28

La tabla muestra que desafortunadamente no hay consenso sobre el nivel del MCER que tiene el libro. De las 15 personas que respondieron que pueden indicar el nivel del MCER, 11 lo hicieron. Una pequeña mayoría dice que el libro corresponde al nivel B2. Las otras 5 personas lo estiman en el nivel B1. No obstante, en la encuesta deliberadamente clasifiqué *La ciudad de las bestias* en el nivel B1 mientras que creo que corresponde al nivel B2. Se puede ver en la tabla también que había 6 personas que hicieron una indicación del nivel de competencia literaria. 4 personas lo cualifican en el nivel N3 y las otras 2 en un nivel N4.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	5	N3	4
B2	6	N4	2
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

13. *Zara y el librero de Bagdad* de Fernando Marías

33 encuestados respondieron a la pregunta (véase gráfico 29). Se puede ver directamente que un alto porcentaje de las personas dice que no conoce el libro (23 personas, 69,7%). Sólo 2 personas (6,1%) dicen que conocen el libro y que pueden cualificar el nivel del MCER. 8 personas (24,2%) indican que sí conocen el libro pero que no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 26 profesores dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 30). Aquí 16 de los 26 encuestados (61,5%) dicen que no conocen el libro. Sólo una

persona dice que puede indicar el nivel de competencia literaria. Las otras 9 personas no pueden indicar el nivel de competencia literaria.

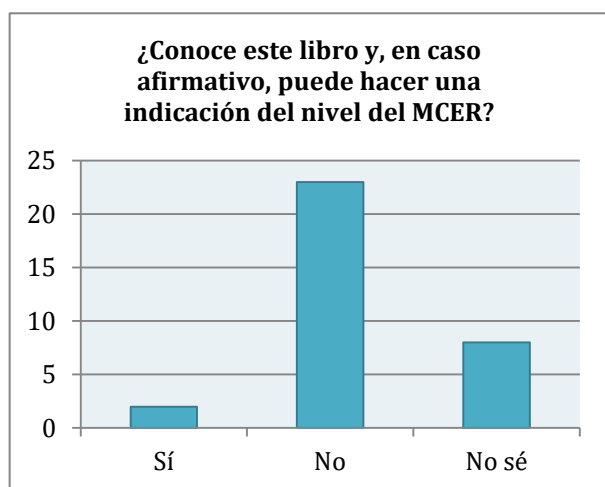


Gráfico 29

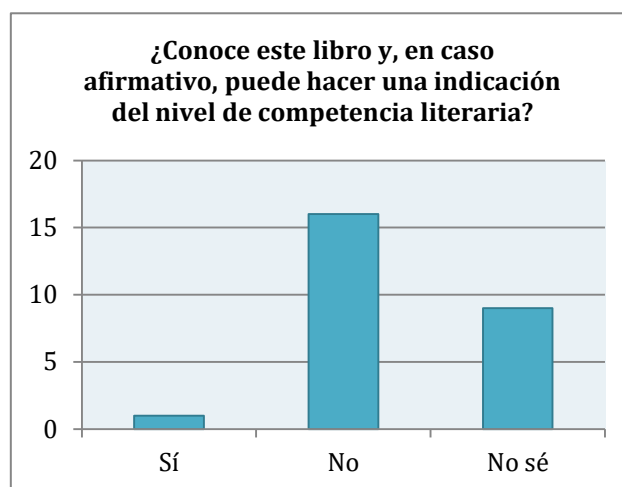


Gráfico 30

En la siguiente tabla se puede ver que ninguna de las personas hizo una indicación de los niveles del MCER y de competencia literaria. Esto hace que resulta muy difícil decir a qué niveles corresponde el libro en realidad.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	0	N3	0
B2	0	N4	0
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

14. Salvatierra de Pedro Mairal

33 encuestados respondieron a la pregunta (véase gráfico 31). Sólo 3 personas (9%) dicen que pueden estimar el nivel del MCER. 21 personas (63,6%) no conocen el libro y 9 encuestados (27,3%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. 27 profesores dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 32). 3 de ellos (11,1%) dicen que pueden estimar el nivel de competencia literaria. La mayoría (15 profesores, 55,6%) no conoce el libro. 9 profesores (27,3%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

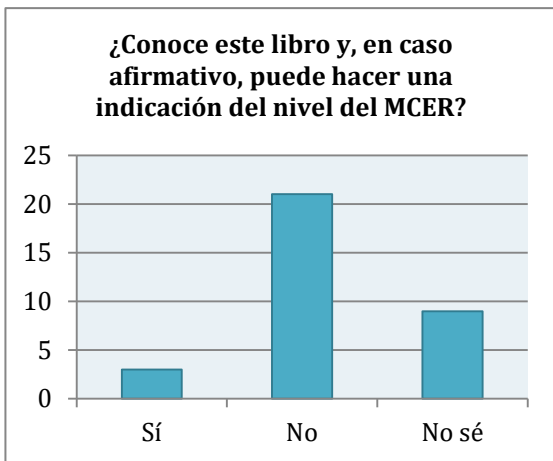


Gráfico 31



Gráfico 32

Se puede ver en la siguiente tabla que sólo 2 personas hicieron una indicación de los niveles del MCER y de competencia literaria.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	0	N3	2
B2	2	N4	0
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

15. *El príncipe destronado* de Miguel Delibes

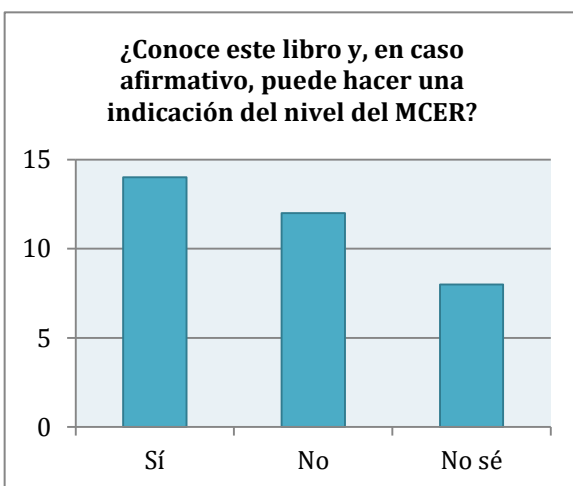


Gráfico 33

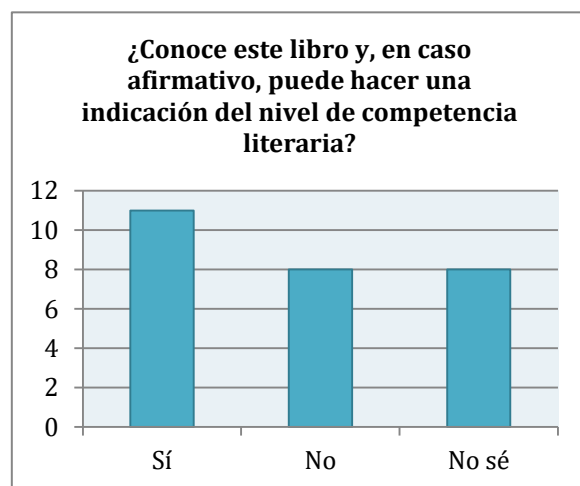


Gráfico 34

34 encuestados respondieron a la pregunta (véase gráfico 33). 14 personas (41,2%) dicen conocer el libro. 12 personas (35,3%) no conocen el libro y 8 personas (23,5%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel del MCER. Menos profesores (27) dieron una respuesta a la pregunta 9 (véase gráfico 34). 11 personas (40,7%) dicen que pueden estimar su nivel de competencia literaria. 8 encuestados no conocen el libro (29,6%) y los 8 encuestados restantes (29,6%) sí conocen el libro pero no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	0
B1	7	N3	4
B2	4	N4	4
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

11 de las 14 personas que afirmaron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER lo hicieron al final. La mayoría de estas personas (7=63,6%) estima el nivel en B1. Las otra 4 personas piensan que corresponde al nivel B2. Esto pone de manifiesto que es más probable que el libro tenga el nivel B2 antes que el nivel B1. 8 de las 11 personas que dijeron que pueden estimar el nivel de competencia literaria del libro, lo hicieron. Se puede ver que no hay consenso. La mitad (4 personas) concuerda con el nivel N4 propuesto por mí. No obstante, clasifiqué el libro en un nivel erróneo. De hecho, creo que el libro corresponde al nivel N2. Los otros 4 creen que el libro tiene el nivel N3

16. Fiesta en la madriguera de Juan Pablo Villalobos

Cuando se analizan las respuestas a las preguntas (véase gráficos 35 & 36) se da cuenta que no hay muchas personas que conozcan *Fiesta en la madriguera* y que puedan hacer una estimación de los niveles del MCER y de competencia literaria. De las 31 personas que respondieron a la pregunta (véase gráfico 35), 20 personas (64,5) indican que no conocen el libro. 7 personas (22,6%) dicen que sí conocen este libro pero que no pueden estimar el nivel del MCER. Sólo 4 personas dicen que pueden hacer una cualificación del nivel del MCER. El gráfico 36 muestra que 15 de las 27 personas que respondieron a esta pregunta, no conocen el libro. 9 personas no pueden hacer una indicación del nivel de competencia literaria y aquí hay sólo 3 personas que sí lo pueden.

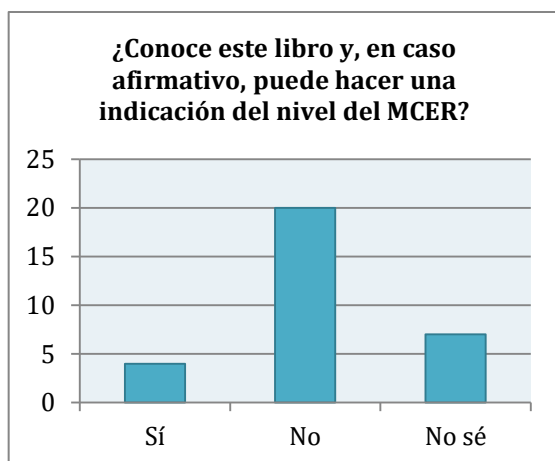


Gráfico 35

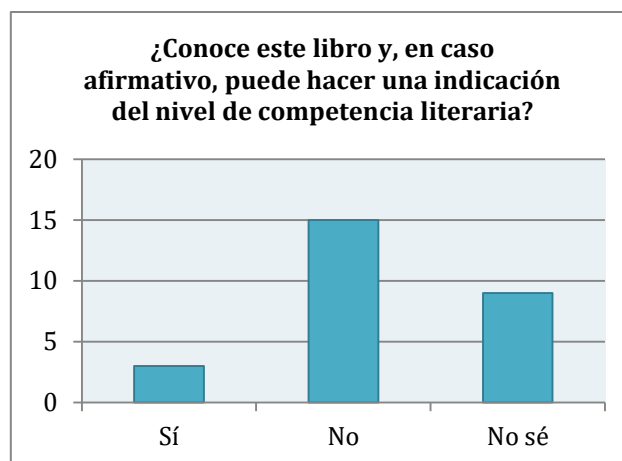


Gráfico 36

De las 4 personas que dijeron que pueden hacer una indicación del nivel del MCER, 2 lo hicieron y creen que el libro corresponde al nivel B1. La tabla abajo muestra también que 2 personas estimaron el nivel de competencia literaria. Según ellos dos, el libro tiene el nivel N2.

Nivel del MCER	Número	Nivel de competencia literaria	Número
A1	0	N1	0
A2	0	N2	2
B1	2	N3	0
B2	0	N4	0
C1	0	N5	0
C2	0	N6	0

Pregunta 10: ¿Qué textos literarios trabaja en su aula con éxito?

En la siguiente tabla se ven las respuestas de los profesores

- Poema de mio cid, El quijote, El sombrero de tres picos, Capitan veneno, Nada, Los cuentos de Eva Luna
- Dientes de leche (C1)
- Aura (C1-N4), Aldecoa historias de una maestra (C1-N4) En mitad de ninguna parte (C1-N3) Rosario Tijeras (B2-N3) en nog wat verhalen van Arturo Perez-Reverte en Juan Marsé
- Cuentos cortos Latijns Amerika van Maarten Steenmeijer (B2-N5)
- Don Quijote, Gedichten van Lorca
- Notas de viaje (B1-N3)

- Casa tomada (A2/B1-N3)
- Colección novela histórica de difusión nivel (B1-N2), el coronel que tiene quien le escriba van Gabriel García Márquez (B1-N2), La biblioteca de Gonzalo España (B2), La bruja de la montaña – gloria Cecilia Diaz (B1-N2)
- In 4V gebruik ik alleen easy-readers
- Don Quijote de la Mancha in aangepaste versie. Miguel Littín, Clandestino en Chile van Gabriel García Marquez
- Requiem por un campesino español (Easy Reader) (B1-N4), El cuaderno de Maya van Isabel Allende (B1-N3), Papel mojado (easy reader) (A2/B1-N3)
- Taxi a Coyoacan (N3), El coronel que no tiene quien le escriba (N4), travesuras de la chica mala (N4)
- Soldados de Salamina van Javier Cercas (B2-N4). We combineren dit met geschiedenis burgeroorlog en een documentaire over Guernica. Barcelona Blues van Francesc Miralles (B2-N3). Dit boek ziet er aantrekkelijk uit voor leerlingen, is redelijk dun en heeft een leuk verhaal.
- Almudena Grandes met Estaciones de paso (C1, N5)
- Carreteras secundarias (B2) van Ignacio Martínez de Pisón
- Ik geef korte verhalen omdat ik daarbij hoop dat ze dat wel lezen. La noche de boca arriba van Julio Cortázar, la autopista del Sur, preámbulo para dar cuerda al reloj (alleen dat korte stukje- vind ik althans een leuk stukje en nu is het mobieltje in de plaats gekomen van het horloge – leuke discussie). Van Gabriel García Marquez – un día como esta. Verder laat ik 2 films ook mee tellen als ‘boek’: Diario de una motocicleta – daarbij moeten ze natuurlijk ook de achtergrond weten en ook También la lluvia omdat daarin ook geschiedenis in voor komt.
- Ik laat leerlingen gedichten, gedeeltes van literaire werken lezen. Verder voor de lijst van 3 boeken laat ik ze kiezen uit een door mij samengestelde lijst met daarop 16 jeugdboeken, 9 titels van algemene literatuur (bijv. D. Q., Tristina, Mio cid etc.) en 3 historische romans staan. Van de laatste 2 categorieën alleen easy readers.
- Cien años de soledad (C1-N5), La ciudad y los perros (C1-N5), Cinco horas con Maria (C1-N4) van Márquez, Llosa en Delibes.
- In ieder geval iets van Lorca (Bodas de sangre, la casa de Bernarda Alba, gedichten van Lorca, Bécquer, rimas, Cervantes, fragment ‘Don Quijote’. Isabel Allende: La casa de los espíritus fragment, Ignacio de Pisón: la ternura del dragón, Rosa Montero: diverse fragmenten.
- El beso de la mujer araña (B2), Ardiente paciencia (B2), El asombroso viaje de Pomponio Flato (B2), La ridícula idea de no volver a verte (B2)

Pregunta 11: ¿Hay textos literarios que, según su opinión, no pertenecen a la lista de títulos presentada?

- | |
|--|
| - El túnel vind ik veel te moeilijk |
| - kinderliteratuur (Manolito Gafotas) want vaak is het taalniveau evengoed te hoog (verleden tijden, zinsconstructies, etc.) om een heel boek in het Spaans te lezen en ze nemen zo ook niet echt kennis van Spaanse/Amerikaanse literatuur met al haar kenmerken. Easy readers: die zijn prima om leeskilometers te maken, maar hebben weinig met literatuur te maken |
| - Historias del Kronen: veel te moeilijk en veel straattaal. Ik laat ze er een klein fragment in vertaling van lezen |
| - Ik ken de meeste niet, deze lijst is een goede inspiratiebron haha! |

Pregunta 12: Soy hombre/mujer

Hombre: 2

Mujer: 33

Pregunta 13: ¿Cuántos años tiene?

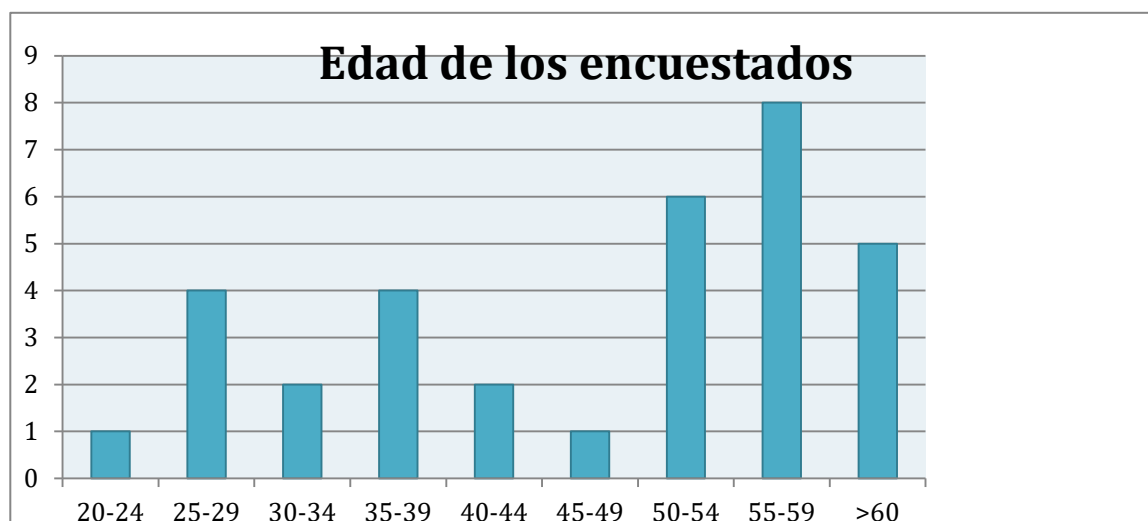


Gráfico 37

Pregunta 14: ¿En qué instituto trabaja?

- | |
|---|
| - Graaf Huyn College |
| - Ik geef les aan staatsexamen kandidaten |
| - Spinoza Lyceum |
| - Goois Lyceum |
| - Het Nieuwe Lyceum te Bilthoven |

- Stedelijk Gymnasium Arnhem
- Gomarusschool Groningen
- Trevianum Scholengroep Sittard
- Berlagelyceum – Amsterdam
- Peellandcollege
- Laar en Berg Laren
- International School Eindhoven
- Particulier/privé
- Stanislascollege Delft
- KSH
- Internationale School Eerde
- Rijnlands lyceum
- Heerbeek College Best
- Spieringshoek
- Varendonck College
- Ostrealyceum Goes
- OLV lyceum en Stedelijk Gymnasium Breda
- TBL Oss
- Heerbeek College Best
- Zernike College Haren
- Nijmeegse Scholengemeenschap Groenewoud
- KWIC Den Bosch
- Harens Lyceum (daarvoor Zernike College)
- Stedelijk Gymnasium Arnhem
- Gomarusschool Groningen
- Trevianum Scholengroep Sittard
- Maurickcollege
- Gomarusschool te Groningen
- ATC Hilversum en Parkendaal Apeldoorn

Pregunta 15: ¿Cuántos años lleva enseñando español?



Gráfico 38

Años de experiencia	Número	Porcentaje
1 a 4	6	17,1%
5 a 9	9	25,7%
10 a 14	6	17,1%
15 a 19	2	5,7%
20 a 24	5	14,3%
25 a 29	2	5,7%
30 a 34	3	8,6%
35 a 40	2	5,7%

Anexo 4:

El material para *Lezen voor de lijst*

Página para los alumnos

Nota bibliográfica

Título:

Campos de fresas

Autor:

Jordi Sierra i Fabra

Lugar de edición:

Casarrubuelos

Editorial:

Ediciones SM

Año de edición:

1997

Número de páginas:

143

Nivel:

B1/N2

Género:

Novela realista, libro juvenil

Temática:

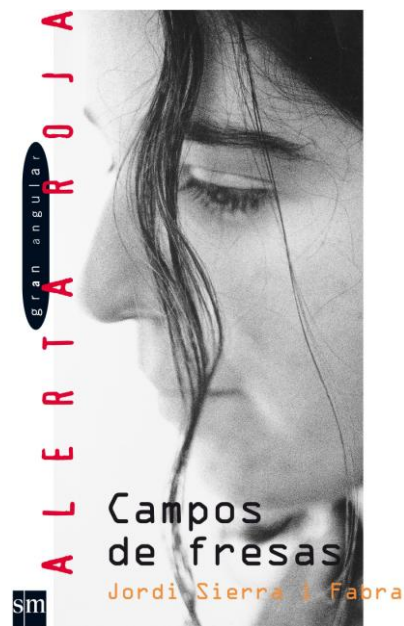
Educación para la salud, problemas de drogadicción, autoestima, responsabilidad

Sobre el autor:

Jordi Sierra i Fabra nació en Barcelona en 1947. Es uno de los escritores españoles más leídos y premiados. Además fue redactor y fundador de diferentes revistas musicales. Sierra i Fabra publicó su primer libro *1962-72 Historia de la Música Pop* en 1972. Hasta ahora ha escrito más de cuatrocientos libros, muchos de ellos superventas. Incluso ha ganado más de 30 premios literarios. Empezó a escribir el libro *Campos de fresas* en 1996. Ahora ya hay 82 ediciones del libro. También fue llevado a la pantalla en 2005.

El contenido:

Son altas horas de la madrugada cuando el señor Salas se despierta por el ruido del teléfono. Es un empleado del hospital. Su hija Luciana está en coma por haber tomado una pastilla de éxtasis en una discoteca. Es al día siguiente cuando los amigos de Luci



se preguntan qué ha pasado la noche anterior. Eloy, el novio de Luci, está decidido a encontrar al camello que le suministró la pastilla con el fin de salvar la vida de su novia. Al mismo tiempo el Inspector Espinós también le busca. Por encima de todo ello, un periodista sensacionalista está esperando pacientemente en la sala de espera para poder publicar la historia dramática. Mientras que los médicos y los amigos de Luci están luchando por su vida, ella misma está bailando con la muerte.

Indicaciones para la lectura

Campos de fresas cuenta una historia realista y dramática que sabe atrapar al lector desde la primera página. El libro está dividido en capítulos cortos, lo que facilita la lectura. Sierra i Fabra ha dividido la historia por horarios y cada horario cambia de narrador para contar la historia según los diferentes puntos de vista. Esta variación en los personajes narradores sí hace más difícil identificar el personaje que cuenta la historia. Sin embargo, esto sólo requiere un poco más de atención.

Cosas para pensar

Se trata de una novela que nos invita a reflexionar sobre la responsabilidad y los peligros que el consumo de drogas lleva consigo. También nos muestra que nuestros amigos tienen mucha influencia sobre nosotros. ¿Qué harías si te enteraras que uno de tus amigos consume drogas? ¿Qué harías tú si tus amigos insistieran en ofrecerte drogas? ¿Tienes dificultad para resistir las presiones de tu grupo de amigos?

Novelas recomendadas

-

Valoración

“Es un libro muy bueno, te enseña muchas cosas de que la vida es lo mejor del mundo y tienes que apreciarla. También te habla de las drogas, pastillas etc. y discotecas y gente mala que le venden esos productos a gente menor de edad. Os recomiendo que lo leáis.”

“Libro imprescindible de leer! Es muy realista y refleja bastante la actualidad. Abre los ojos, y hace reflexionar mucho. Lo he leído unas 5 veces seguro.”

“Me parece un libro bastante interesante y se aprende mucho, porque nos cuenta la vida que nos puede ocurrir al tomar drogas y todo eso y lo que podía ocasionar recomiendo que lo leáis.”

(<http://www.quelibroleo.com/campos-de-fresas>)

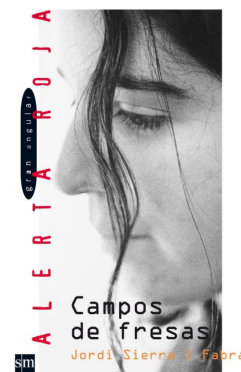
¿Quieres saber más?

- http://www.cervantesvirtual.com/portales/sierra_i_fabra/obra-visor-din/el-caso-jordi-sierra-i-fabra/html/1a7858bc-66b9-11e1-b1fb-00163ebf5e63_2.html
- <http://sierraifabra.com/?lang=es>

Página para los profesores

Nota bibliográfica

Título: *Campos de fresas*
Autor: Jordi Sierra i Fabra
Lugar de edición: Casarrubuelos
Editorial: Ediciones SM
Año de edición: 1997
Número de páginas: 143
Nivel: B1/N2



1 Introducción:

Jordi Sierra i Fabra nació en Barcelona en 1947. Es uno de los escritores españoles más leídos y premiados. Además fue redactor y fundador de diferentes revistas musicales. Sierra i Fabra publicó su primer libro *1962-72 Historia de la Música Pop* en 1972. Hasta ahora ha escrito más de cuatrocientos libros, muchos de ellos superventas. Incluso ha ganado más de 30 premios literarios. Empezó a escribir el libro *Campos de fresas* en 1996. Ahora ya hay 82 ediciones del libro. También fue llevado a la pantalla en 2005.

2 El contenido:

Son altas horas de la madrugada cuando el señor Salas se despierta por el ruido del teléfono. Es un empleado del hospital. Su hija Luciana está en coma por haber tomado una pastilla de éxtasis en una discoteca. Es al día siguiente cuando los amigos de Luci se preguntan qué ha pasado la noche anterior. Eloy, el novio de Luci, está decidido a encontrar al camello que le suministró la pastilla con el fin de salvar la vida de su novia. Al mismo tiempo el Inspector Espinós también le busca. Por encima de todo ello, un periodista sensacionalista está esperando pacientemente en la sala de espera para poder publicar la historia dramática. Mientras que los médicos y los amigos de Luci están luchando por su vida, ella misma está bailando con la muerte.

3 La dificultad:

El nivel de competencia literaria: El libro tiene un nivel de competencia literaria 2. *Campos de fresas* es un libro corto que se puede leer rápido. Los apartados cortos y la línea argumental dramática hacen que la lectura sea bastante fácil. La historia del libro también encaja bien con el mundo de vivencias de los alumnos porque nos habla sobre las vidas de los adolescentes. Sin embargo, para los alumnos que están en el nivel N1 la construcción narrativa puede causar algunos problemas porque cada apartado cambia de narrador. Esto requiere más esfuerzo y concentración. Por su final bastante previsible el libro es menos adecuado para los alumnos que tienen el nivel N4.

El nivel del MCER: El libro se caracteriza por un lenguaje realista y sencillo. Además, las frases son cortas y sencillas.

4. Análisis didáctico y literario

Dimensiones	Indicadores	Explicación factores de complejidad
<i>Requisitos generales para poder entender el texto</i>	Voluntad	<i>Campos de fresas</i> es un libro bastante corto. Solamente cuenta con 143 páginas. Además, los apartados cortos y la línea argumental dramática hacen que la lectura sea bastante fácil.
	Intereses	Se trata de una historia realista que nos cuenta sobre las vidas de los adolescentes. Les hace pensar a los alumnos sobre los temas de las drogas en la actualidad y los trastornos alimentarios, problemáticas actuales de los adolescentes. Asimismo Sierra i Fabra utiliza un léxico cercano a los jóvenes. Por eso, el libro encaja muy bien con el mundo de vivencias de los alumnos.
	Conocimiento general	El libro ofrece una educación de la salud que ayuda al lector a distinguir entre las diferentes drogas que hay y lo que puede pasar por tomarlas. El autor también afronta el tema de las enfermedades asociadas a la alimentación. Esto lo hace dedicando muchas páginas a la lucha de un personaje contra la bulimia.
	Conocimientos culturales y literarios específicos	La estructura narrativa del libro es bastante moderna. La acción narrativa transcurre en aproximadamente 13 horas. Los apartados están organizados en fracciones de tiempo muy pequeñas. En cada apartado uno de los personajes cuenta sus sucesos según su punto de vista. Este tipo de estructura requiere mucho esfuerzo y atención por parte del alumno. Incluso, puede causar problemas para los alumnos que están en el nivel N2.
<i>La familiaridad con el estilo literario</i>	Vocabulario	Jordi Sierra i Fabra usa un lenguaje muy cercano a los adolescentes. El vocabulario del texto tampoco presenta muchos problemas para los alumnos que están en el nivel B1. Es muy simple y moderno. Frecuentemente se puede extraer el significado de las palabras desconocidas desde el contexto. Sin embargo, el autor sí utiliza palabras relacionadas con el mundo médico.
	Construcción de frases	La construcción de las frases tampoco es muy complicada. En el texto sí se alterna mucho entre el relato, los diálogos y los pensamientos de los personajes. Sin embargo, por las frases cortas se puede seguir y entender la historia sin encontrar muchos problemas.
	Estilo	<i>Campos de fresas</i> está escrito en un estilo atractivo para los jóvenes. Hay muchas descripciones de lugares, personas y sentimientos en la novela. A pesar de que estas descripciones son muy claras y precisas, a veces sí se encuentran figuras literarias como símiles, comparaciones, metáforas e imágenes mentales.
<i>Familiaridad con los procedimientos literarios</i>	Acción	Se trata de una novela que se caracteriza por una línea argumental dramática en la que acciones y acontecimientos se suceden rápidamente. La acción transcurre en sólo dos días. Se inicia a las 6 horas y 39 minutos de la madrugada de un viernes cuando los padres de Luciana se enteran de que su hija está en coma y se concluye a las 19 horas y 29 minutos de un sábado en el momento en que Luciana se despierta de su coma. En cada apartado corto se indica la hora y los minutos y se cambia de personaje narrador. De esta manera, el lector puede observar los hechos que viven y realizan los personajes y cómo se desarrollan.
	Cronología	La historia transcurre en el tiempo actual y está ordenada de forma lineal. Sin embargo, a veces los personajes vuelven atrás en el tiempo cuando recuerdan hechos que ocurrieron el día anterior.
	Línea argumental	A pesar de que no se cuenta cronológicamente el relato, la línea argumental sí es transparente porque todos los capítulos son contruidos de la misma manera. Las transiciones entre las dos líneas argumentales están claramente marcadas. Por ello, un alumno que está en el nivel N3 no va a encontrar muchos problemas en el seguimiento de la línea argumental.
	Perspectiva	En general domina la perspectiva narrativa en tercera persona. Sin embargo, se ve también lo que está pensando Luciana a través de sus monólogos interiores. A lo largo de la historia toma la palabra nueve veces. En los monólogos Luciana cambia a una narración en primera persona.
	Significado	El mensaje que el autor quiere transmitir es bastante claro. El tema principal de la obra es la educación para la salud. A través de esta historia realista nos quiere advertir de los riesgos que el consumo de drogas lleva consigo. Sierra i Fabras quiere mostrar cómo la toma de drogas puede afectar a nuestra vida. Esto se ve también reflejado en el titular que sale en la primera página: "No bailéis con la muerte".

<i>Familiaridad con los personajes literarios</i>	Personajes	La protagonista de la historia es Luciana Salas, la chica que está en coma. Luciana es una chica guapa e inteligente de dieciocho años. A pesar de que es una chica responsable, sus amigos la convencieron para tomar una pastilla en una discoteca. Como resultado, sufrió un golpe de calor que la dejó en coma. Cinta, Máximo y Santi son los amigos de Luciana que la llevaron al hospital. Cinta es una chica bella y sincera que tiene mucho carácter. Santi es el novio de Cinta. Es un chico torpe. Máximo es un poco irresponsable y desorganizado. Tiene muchas discusiones con sus padres. Eloy es el novio de Luciana. Es un chico estudioso y responsable. Está locamente enamorado de Luciana y por eso está decidido a salvar la vida de su novia. Además, seguimos a Loreto, otra amiga de Luciana que tiene bulimia. Es una chica insegura pero al mismo tiempo luchadora. El inspector Espinosa es un policía educado y justo que intenta capturar a Poli, el camello que suministró las drogas a los amigos de Luciana. Por último, está Mariano Zapata, el periodista que quiere conseguir una foto de Luciana en su estado de coma para que su artículo sobre ella salga en la portada del titular del periódico.
	La cantidad de personajes	Hay muchos personajes en la novela. El autor prestó mucha atención a la descripción de sus personajes, algo que hace más fácil la distinción entre ellos. Sin embargo, a lo largo de la historia también aparecen muchos personajes secundarios. Esto requiere un poco más de concentración por parte del lector.
	Las relaciones entre los personajes	Las relaciones entre los personajes están muy bien descritas. Mediante los pensamientos de los personajes principales el lector no sólo se entera de lo que piensan sobre las otras personas, sino también de qué relación tienen con las otras personas. A un alumno que está en el nivel del MCER B1 y que tiene un nivel de competencia N2 o superior, no le va a causar ningún problema.
<i>Fuentes empleadas</i>	http://www.cervantesvirtual.com/portales/sierra_i_fabra/obra-visor-din/el-caso-jordi-sierra-i-fabra/html/1a7858bc-66b9-11e1-b1fb-00163ebf5e63_2.html http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/camposdfresa.pdf	
<i>Fuentes relevantes</i>	- http://sierraifabra.com/	

5. Tratamiento y profundización

La historia dramática de Luciana transcurre en menos de dos días. En la historia los acontecimientos se suceden rápidamente. También destaca la gran cantidad de personajes. Sierra i Fabra los describe de una manera muy detallada.

N1 & N2

Por eso, tanto los alumnos que tienen el nivel N1 como los alumnos que tienen el nivel N2, pueden hacer tareas en las que concentran en los sucesos más importantes. Es importante que entiendan el tiempo narrativo del libro. Además se puede hacer una tarea en la que reflexionan sobre diferentes personajes.

Para escribir *Campos de fresas* el autor se ha basado en las historias reales de dos chicas inglesas. Para los alumnos que tienen el nivel N2 sería interesante investigar qué semejanzas y diferencias hay entre las historias de estas chicas y la historia de Luciana.

N3

En el nivel N3 es importante que los alumnos sean capaces de evaluar el comportamiento y los sentimientos de los personajes. A través de una tarea se podría ayudar a los alumnos a conocer mejor a estos personajes y los motivos que tienen. Los alumnos pueden investigar en qué medida los personajes tienen algo en común. Además, el libro nos hace reflexionar mucho sobre los temas de las drogas en la

actualidad y los trastornos alimentarios. En el nivel N3, los alumnos pueden reflejar su opinión con respecto a estos temas tan actuales.

Libro	Sierra i Fabra, Jordi, <i>Campos de fresas</i>
Número	N1/1
Nivel	1
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	individualmente
Foco	El tiempo de la novela
Objetivo	Entender el tiempo narrativo, comprender la cronología del libro
Actividad	<p>1. Responde primero a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Durante cuánto tiempo transcurre la historia? • ¿Por qué se indica la hora exacta en cada capítulo? ¿Qué significa? • ¿Se trata de una estructura narrativa cronológica? ¿Por qué? <p>2. Ahora vas a hacer una línea del tiempo con los sucesos más importantes en el libro (véase un ejemplo de una línea de tiempo en el enlace abajo).</p> <p><u>Paso 1</u>: selecciona los sucesos que vas a utilizar para tu línea del tiempo</p> <p><u>Paso 2</u>: resume cada suceso en como mucho cinco frases.</p> <p><u>Paso 3</u>: dibuja una línea recta en el póster</p> <p><u>Paso 4</u>: dibuja marcos de los sucesos a lo largo de la línea del tiempo.</p> <p><u>Paso 5</u>: Indica la hora en la que estos sucesos tienen lugar en estos marcos</p> <p><u>Paso 6</u>: Escribe cada resumen de los sucesos por debajo del punto final de las marcos en orden cronológico</p> <p><u>Paso 7 (opcional)</u>: decora tu línea del tiempo</p>
Ejemplo de una	http://raulsampablo.blogspot.nl

línea del tiempo de <i>Don Quijote</i>	
---	--

Libro	Sierra i Fabra, Jordi, <i>Campos de fresas</i>
Número	N1/2
Nivel	1
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	Individualmente
Foco	Los personajes y su caracterización
Objetivo	Reflexionar sobre los personajes
Actividades	<p>Hay muchos personajes en el libro. Sin embargo, hay dos personajes en <i>Campos de fresas</i> a los que el autor dedica una atención especial, a saber, Luciana y Loreta. En esta actividad vas a conocer mejor a estos dos personajes.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primero vas a describir los personajes. ¿Qué sabes sobre su apariencia y su carácter? Describe a cada uno en aproximadamente cinco frases. Presta atención tanto a sus características físicas como a sus características mentales. 2. ¿Cuál es tu opinión sobre ellos? ¿Te parecen simpáticos? Explica por qué. 3. A lo largo de la historia se hace evidente que cada uno tiene su propio problema. ¿Qué tipo de problemas tienen estas chicas? 4. ¿Cómo crees que continúa la vida de Luciana y Loreto después? 5. Por último, vas a escribir una carta de 100 palabras a una de ellas. La intención es que muestres tu empatía refiriéndote a los problemas que atraviesan en la novela.

Libro	Sierra i Fabra, Jordi, <i>Campos de fresas</i>
Número	N2/1
Nivel	2
Carga lectiva	Una hora y media

Forma de trabajo	En parejas
Foco	Los personajes
Objetivo	Ponerse en el lugar de los personajes
Actividad	<p>Después de que Eliana se despierta de su coma, decide hacer una entrevista con el periodista Mariano Zapata para hablar sobre la experiencia cercana a la muerte que tuvo, su experiencia con el éxtasis y para informar a los jóvenes sobre los riesgos que conlleva tomar drogas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Primero cada uno de vosotros va a inventar y formular cinco preguntas que el periodista Zapata puede hacer a Eliana. Escribe las frases en una hoja de papel. 2 Lee otra vez los apartados del libro en los que Eliana toma la palabra (pp.19-20, pp. 26-27, pp. 68-69, pp.83-84, pp. 101-102, p. 130, p. 133, p. 136, p. 138). 3 Da las preguntas que has escrito a tu compañero. Ahora vas a ponerte en la piel de Eliana. Responde a las preguntas que ha inventado tu compañero por parte de ella, adentrándote en su mundo interior y basándote en los apartados del libro. 4 Después de devolver las preguntas (y las respuestas) a tu compañero vais a hacer la entrevista. Uno de vosotros empieza realizando el papel de Zapata haciendo sus preguntas. El otro responde a las preguntas actuando como Eliana. Luego cambiáis de papel.
Consejos útiles para redactar una entrevista escrita	http://www.icarito.cl/2009/12/44-5314-9-como-realizar-y-redactar-una-entrevista-periodistica.shtml/

Libro	Sierra i Fabra, Jordi, <i>Campos de fresas</i>
Número	N2/2
Nivel	2
Carga lectiva	Una hora
Forma de trabajo	individualmente
Foco	El motivo del autor, el contenido
Objetivo	Focalización en el contenido y el motivo del autor

Actividad	<p>Para escribir <i>Campos de fresas</i> Jordi Sierra i Fabra se ha basado en las historias reales de Leah Betts y Helen Cousins. En la sección <i>Agradecimientos</i> se puede leer qué pasó con estas chicas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Lee el apartado <i>Agradecimientos</i> y describe en algunas frases las historias de Leah Betts y Helen Cousins. ¿Quién de ellas tiene más en común con Luciana y por qué? 2 La historia de Leah Betts también fue publicada por la prensa. ¿Cuál fue la razón para que se publicara su historia? 3 Lee las páginas 38-39 otra vez. ¿Por qué el periodista Mariano Zapata quiere publicar una noticia sobre Eliana? 4 ¿Por qué Zapata quiere hacerle una fotografía a Luciana y cómo consigue la fotografía al final? 5 En las páginas 16-19 puedes encontrar el artículo que escribió Zapata sobre Eliana. Describe con tus propias palabras de qué trata el artículo.
------------------	---

Libro	Sierra i Fabra, Jordi, <i>Campos de fresas</i>
Número	N3/1
Nivel	3
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	Individualmente
Foco	Los personajes, los motivos
Objetivo	Focalización en los personajes y sus motivos
Actividad	<p>Los tres personajes, Eloy, Inspector Espinós y Mariano Zapata tienen una cosa importante en común: todos tienen un propósito claro. A través de esta actividad vas a conocer mejor a estos personajes y sus motivos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Describe a los tres personajes. ¿Cuáles son sus características? ¿Cómo se comportan? 2 Ahora vas a conocer mejor los motivos de estos personajes. <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué quieren lograr y por qué? <p>Eloy: Inspector Espinós: Mariano Zapata:</p> <p>Vas a hacer un resumen de como máximo 70</p>

	<p>palabras de la búsqueda de cada personaje. En la descripción das una respuesta a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿En qué momento inicia su búsqueda? - ¿Cómo y dónde se desarrolla su búsqueda? - ¿Logran sus objetivos al final y, en caso afirmativo, cómo?
--	--

Libro	Sierra i Fabra, Jordi, <i>Campos de fresas</i>
Número	N3/2
Nivel	3
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	individualmente
Foco	El tema, la intención del autor
Objetivo	Reflexionar sobre la intención del autor y el tema
Actividad	<p><i>Campos de fresas</i> nos cuenta la historia de Luciana, una chica bella y responsable de dieciocho años que, convencida por sus amigos, toma una pastilla de éxtasis en una discoteca. Como resultado, sufrió un golpe de calor que la dejó en coma.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál crees que fue la intención de Sierra i Fabra al escribir este libro? 2. ¿Crees que el consumo de drogas también es un problema entre los jóvenes de Holanda? Explica por qué. 3. ¿Qué harías si te enteraras de que uno de tus amigos consume drogas? 4. En las páginas 116-199 lees cómo el periodista Mariano Zapata cuenta la historia de Luciana. Lee su artículo y responde a la siguiente pregunta: ¿Qué crees que Zapata quiere comunicar con su artículo? 5. En el artículo Zapata enumera diferentes drogas de diseño y los efectos que tienen. Haz una lista de estas drogas que distingue Zapata y sus efectos. 6. Vas a introducirte un poco más en el tema. Escribe un pequeño texto de aproximadamente 100 palabras que refleje tu opinión con respecto al tema de las drogas.

Página para los alumnos

Nota bibliográfica

Título:

Como agua para chocolate

Autor:

Laura Esquivel

Lugar de edición:

Nueva York

Editorial:

Vintage español

Año de edición:

1989

Número de páginas:

247

Nivel:

B2/N3

Género:

Novela, melodrama romántico, realismo mágico

Temática:

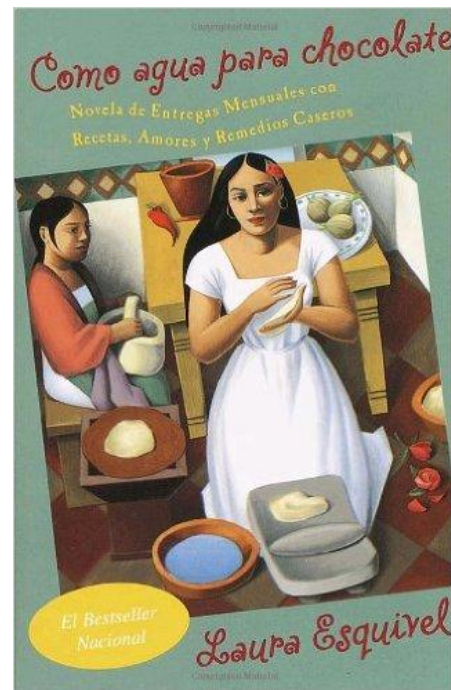
El amor prohibido, la cocina, la sexualidad, relaciones frustrantes

Sobre el autor:

La escritora mexicana Laura Esquivel nació en 1950 en Ciudad de México. Trabajó como profesora y escribió al mismo tiempo piezas de teatro infantil y programas infantiles para la televisión. Además fue la cofundadora del Taller de Teatro y Literatura Infantil que pertenece a la Secretaría de Educación Pública. En 1989 publicó su primera novela, *Como agua para chocolate*, que no solo conquistó al público sino también a los críticos. La novela se convirtió en un superventas nacional e incluso fue llevada al cine en 1992. En este momento Esquivel sigue escribiendo otras novelas.

El contenido:

Tita de la Panza vive en un gran rancho en la ciudad mexicana de Piedras Negras junto con sus dos hermanas, mamá Elena, Nacha y Chenchá. Tita está muy enamorada de Pedro, un joven que espera pedir su mano en matrimonio. Desafortunadamente los enamorados no pueden casarse por una tradición familiar que prescribe que a Tita, siendo la hija más joven, le corresponde permanecer soltera y cuidar a su madre hasta el día de su muerte. Como resultado, Pedro decide casarse con Rosaura, la hermana mayor de Tita, con el fin de estar siempre cerca de Tita. Tita, muy infeliz, se retira a la cocina, la cual le ayuda a superar sus dolores y problemas. Allí Tita prepara platos que



no solo son deliciosos, sino que también transmiten sus sentimientos a los que los comen.

Indicaciones para la lectura

Como agua para chocolate no es una novela difícil, solo se tiene que entender de qué manera se construye la estructura narrativa. La historia es narrada por la sobrina de Tita, la hija de Esperanza y Alex. Ella no cuenta la historia de forma cronológica sino en forma de recetario. Cada capítulo empieza con una receta y sigue con la elaboración de esta receta y los sucesos que ocurren durante la vida de Tita en la preparación de estas recetas. Es posible que, al principio, la novela te pueda parecer extraña pero después de leer las primeras veinte páginas te va a gustar más y tal vez incluso entenderás por qué la novela conquistó a tanta gente.

Cosas para pensar

¿Qué harías si tu destino solamente estuviera en las manos de tu familia? ¿Podría suceder algo parecido hoy en día? ¿Cuál es la diferencia entre el papel tradicional de la mujer en la sociedad mexicana de entonces y el papel de la mujer de la sociedad de hoy en día? ¿De qué manera las protagonistas de *Como agua para chocolate* rompen los roles de género preestablecidos? Además, la historia de la novela se sitúa en torno a la Revolución Mexicana. ¿Cómo refleja la novela los hechos históricos de esta revolución?

Novelas recomendadas

La ciudad de las Bestias – Isabel Allende (B2-N3)

Valoración

“Muy bonito, para todos aquellos a quienes les gusta el amor y la comida o el amor por la comida. Para quien cree en los sentimientos profundos que el amor desencadena ...”

“Maravilloso. Muy interesante, fácil de leer pero bien hecho. Una historia conmovedora. Me lo leí de una sentada y me encantó.”

“Después de muchos años leyendo y leyendo, *Como agua para chocolate* sigue siendo mi libro preferido. Hay historias que te marcan para siempre y la teoría de los cerillos forma parte de mi día a día. Confieso que sigo enamorada del Dr. John Brown así que advierto que mi visión del libro podría estar distorsionada a causa de este mal de amores. Me encantaron todos los personajes aunque, sin duda, mi preferida (aparte del doctor, claro) fue Gertrudis, a la cual sigo envidiando por su determinación. Es un libro original y fácil de leer. Si solo vas a leer diez libros en toda tu vida, te recomiendo que este sea uno de ellos.”

(https://www.amazon.es/product-reviews/8466327959/ref=cm_cr_dp_see_all_btm?ie=UTF8&showViewpoints=1&sortBy=recent)

¿Quieres saber más?

http://www.ecured.cu/Laura_Esquivel

Página para los profesores

Nota bibliográfica

Título: *Como agua para chocolate*

Autor: Laura Esquivel

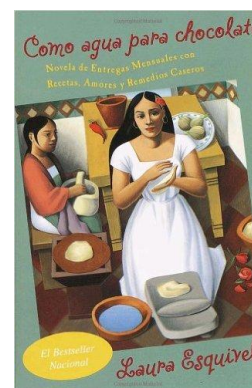
Lugar de edición: Nueva York

Editorial: Vintage español

Año de edición: 1989

Número de páginas: 247

Nivel: B2/N3



1 Introducción:

La escritora mexicana Laura Esquivel nació en 1950 en Ciudad de México. Trabajó como profesora y escribió al mismo tiempo piezas de teatro infantil y programas infantiles para la televisión. Además fue la cofundadora del Taller de Teatro y Literatura Infantil que pertenece a la Secretaría de Educación Pública. En 1989 publicó su primera novela, *Como agua para chocolate*, que no solo conquistó al público sino también a los críticos. La novela se convirtió en un superventas nacional e incluso fue llevada al cine en 1992. Esquivel fue la primera escritora extranjera en recibir el premio ABBY (American Bookseller Book of the Year) en 1994.

2 El contenido:

Tita de la Panza vive en un gran rancho en la ciudad mexicana de Piedras Negras junto con sus dos hermanas, mama Elena, Nacha y Chenchá. Tita está muy enamorada de Pedro, un joven que espera pedir su mano en matrimonio. Desafortunadamente los enamorados no pueden casarse por una tradición familiar que prescribe que a Tita, siendo la hija más joven, le corresponde permanecer soltera y cuidar a su madre hasta el día de su muerte. Como resultado, Pedro decide casarse con Rosaura, la hermana mayor de Tita, con el fin de estar siempre cerca de Tita. Tita, muy infeliz, se retira a la cocina, la cual le ayuda a superar sus dolores y problemas. Allí Tita prepara platos que no solo son deliciosos, sino que también transmiten sus sentimientos a los que los comen.

3 La dificultad:

El nivel de competencia literaria: *Como agua para chocolate* tiene un nivel de competencia literaria 3. A pesar de que no se cuenta cronológicamente el relato, la estructura narrativa sí es transparente porque todos los capítulos son construidos de la misma manera, empezando con una receta. La historia también apela a temas como el amor, la muerte y la injusticia. Un alumno que tiene el nivel N3 puede reflexionar sobre la manera en que los personajes se comportan y las elecciones que realizan en la vida. La novela podría presentar problemas para un alumno que tiene el nivel N2 por los elementos del realismo mágico que se encuentran en el relato. Para los alumnos que están en el nivel N4 la progresión de la trama puede ser demasiado previsible. Una solución posible podría estar en una profundización en las emociones de los personajes.

El nivel del MCER: En general, la novela no está escrita en un lenguaje complicado y la estructura de la frase es relativamente simple. Sin embargo, sí aparecen muchas palabras que están relacionadas con la cocina mexicana, por lo que la novela es demasiado complicada para un alumno que está en el nivel B1.

4. Análisis didáctico y literario

Dimensiones	Indicadores	Explicación factores de complejidad
<i>Requisitos generales para poder entender el texto</i>	Voluntad	A pesar de que <i>Como agua para chocolate</i> tiene más de 200 páginas, la novela se caracteriza por una estructura transparente y un lenguaje simple que permite que la lectura no exija mucho esfuerzo y dificultad.
	Intereses	Si al alumno le gusta cocinar y/o le interesan temas como el amor y la muerte, es muy probable que también le vaya a gustar la novela. Además, la novela ofrece muchas posibilidades para reflexionar sobre cuestiones muy diversas como, por ejemplo, los roles de género preestablecidos que afrontan las protagonistas.
	Conocimiento general	La novela refleja algunos hechos históricos de la Revolución Mexicana. Para comprender mejor los sucesos en el relato, sería conveniente que los alumnos tuvieran algunos conocimientos sobre esta Revolución.
	Conocimientos culturales y literarios específicos	La obra está escrita en el estilo del realismo mágico. Esto requiere que los alumnos sepan lo que este movimiento conlleva y que conozcan algunas características de este movimiento literario, para poder entender mejor este mundo mágico que Laura Esquivel les presenta.
<i>La familiaridad con el estilo literario</i>	Vocabulario	Para un alumno que tiene el nivel B1 la novela sería demasiado difícil porque aparecen muchas palabras desconocidas que están relacionadas con la cocina mexicana. En la obra también hay dos niveles de lenguaje diferentes, a saber, el nivel culto y el vulgar. Por un lado las protagonistas principales tienen un nivel de lenguaje más culto, y por otro lado hay claros ejemplos del lenguaje vulgar por parte de otros personajes. Es importante que el alumno pueda hacer una distinción entre los diferentes usos de la lengua.
	Construcción de frases	La construcción de las frases no es muy complicada. Para un alumno que ya domina el español con un cierto nivel (como el nivel B2) las frases no son muy difíciles de seguir y entender. Además, las transiciones entre el relato y los diálogos están claramente marcadas.
	Estilo	Como se menciona antes, la novela está escrita en el estilo del realismo mágico. Por tanto, se encuentran muchos elementos sobrenaturales de este movimiento literario en el relato, elementos sobrenaturales como la visión y la escucha de fantasmas. También destacan las diversas descripciones literarias en las que Esquivel emplea una gran cantidad de figuras literarias como símiles, comparaciones, prosopopeyas, antítesis, hipérbolos y metáforas. Por ello, es importante que los alumnos tengan cierto conocimiento de estas figuras literarias.
<i>Familiaridad con los procedimientos literarios</i>	Acción	Se trata de una novela construida con pretextos literarios y la historia principal. Cada capítulo empieza con el pretexto literario en el que primero se explica la manera de preparar la receta, y que sigue con la narración de los sucesos que ocurren durante la preparación de esta receta. En la historia principal se narra la vida de Tita y su familia. La historia se extiende durante un período de 39 años y empieza con el nacimiento de Tita narrado por parte de la sobrina de Tita. Se puede dividir la novela en tres partes: la introducción, el nudo y el desenlace. En la introducción se lee cómo Tita, la protagonista, crece en el rancho y cómo el amor prohibido entre Tita y Pedro se desarrolla. En esta parte también se indica que Pedro se casa con Rosaura, la hermana mayor de Tita. En el nudo se narra la vida de Tita después de la boda de Pedro con Rosaura, y se centra en la manera en que Tita se enfrenta a esta situación difícil. En esta parte del libro los acontecimientos evolucionan con rapidez empezando con la boda de Pedro y Rosaura y acabando con el romance de John con Tita. En el desenlace se empieza con la boda de Esperanza con Alex y se termina con la escena en la que Pedro y Tita hacen el amor de una manera tan intensa que Pedro se muere en el acto. Después de haberse enterado de que Pedro está muerto Tita decide suicidarse con el fin de estar unidos para el resto de la eternidad.

	Cronología	En la novela hay dos tiempos. Por una parte tenemos el presente que corresponde al tiempo en el que vive la narradora, la sobrina nieta de Tita. Ella también explica la preparación de las recetas al principio de cada capítulo. Por otra parte tenemos el tiempo de la historia de Tita y su familia empezando a finales del siglo XIX y terminando a principios del siglo XX. En general esta historia se cuenta linealmente. Sin embargo, a veces, sí hay momentos en que se vuelve atrás en el tiempo. Después de explicar la manera de elaborar las recetas, se sigue con los sucesos que ocurrieron durante la preparación. Están incluidos también algunos sucesos de generaciones previas.
	Línea argumental	A pesar de que no se cuenta cronológicamente el relato, la línea argumental sí es transparente porque todos los capítulos son contruidos de la misma manera. Las transiciones entre las dos líneas argumentales son claramente marcadas. Por ello, un alumno que está en el nivel N3 no va a afrontar muchos problemas con el seguimiento de la línea argumental.
	Perspectiva	Se trata de una heterocaracterización porque la cuenta es narrada por una persona: la sobrina nieta de Tita. A través de las recetas se vuelve al tiempo en el que viven Tita y su familia. En la novela se alterna entre un narrador omnisciente en tercera persona y un narrador en primera persona al final de la novela.
	Significado	<i>Como agua para chocolate</i> narra principalmente la historia del amor eterno entre Pedro y Tita. Lo que también destaca es la lucha de Tita contra las viejas tradiciones de su familia y de su sociedad. Además, Esquivel refleja muy bien el contexto histórico y social. Se ve cómo la Revolución Mexicana se desarrolla y cómo las protagonistas rompen las tradiciones arcaicas de sus sociedad. Además, como se ha indicado antes, la novela está llena de elementos del realismo mágico. En la novela se presentan los elementos sobrenaturales como si fueran parte de la realidad. La narradora cuenta la historia de Tita, incluyendo tanto elementos reales y naturales como elementos irreales y milagrosos. Un alumno que lee la obra debe ser consciente de esto.
<i>Familiaridad con los personajes literarios</i>	Personajes	Tita es la protagonista de la historia. Tita es una mujer muy sensible, sexual, romántica, inocente y verdadera. A pesar de que es una mujer independiente, sí acepta su destino, permanecer soltera para poder cuidar a su madre hasta el día de su muerte. Además, hay dos personajes principales: Pedro y Mamá Elena. Pedro es un hombre apasionado y arrebatado, que cuando no obtiene lo que quiere se comporta como un niño mimado. Mamá Elena es una mujer dura y fuerte que tiene mucha autoridad. Su manera de pensar es muy tradicional. A Tita le aparece una mujer estricta y reprimida. Sin embargo, no siempre ha sido así: de joven estaba enamorada de un muchacho y era mucho más feliz. Los personajes secundarios son Rosaura y Gertrudis; las hermanas de Tita. Rosaura es una mujer triste, inflexible, tradicional y muy crítica con las normas. Gertrudis, en cambio, es una mujer desenfrenada, pasional y rebelde. Nacha, la cocinera de la casa y la madre adaptativa de Tita, es un personaje muy importante. Es una mujer amorosa y paciente. Chenchá, la otra empleada del rancho, es una persona mentirosa, exagerada y chismosa. John; el médico que se enamora de Tita, es un hombre muy moderno, sabio y comprensivo. Esperanza, la hija de Pedro y Rosaura, se parece mucho a Tita.
	La cantidad de personajes	La manera en que los personajes están introducidos en la novela es muy clara. Por eso, para un alumno que ha logrado el nivel B2 no va a ser difícil distinguir entre las diferentes personas.
	Las relaciones entre los personajes	El estilo literario de Esquivel se caracteriza por muchas descripciones. No solo son descripciones de los espacios y del contexto histórico y social, sino también descripciones de la vida interior de los personajes. Se profundiza mucho en sus emociones con el fin de hacer sus acciones más comprensibles. Además, en la novela los personajes expresan frecuentemente sus opiniones y sentimientos. Por eso, para un alumno que tiene una competencia literaria moderada no es difícil entender las relaciones entre los personajes.
<i>Fuentes empleadas</i>	http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14700390/helvia/sitio/upload/guia_trabajada_Como_agua_para_chocolate.pdf http://atavismosencontrados.blogspot.nl/2009/01/anlisis-literario-de-como-agua-para.html	
<i>Fuentes relevantes</i>	http://www.lauraesquivel.com (la página web oficial de Laura Esquivel)	

5. Tratamiento y profundización

N2

En el nivel N2 es importante que los alumnos sean capaces de reconstruir la historia, describir los personajes y nombrar el tema del libro. Para la novela Laura Esquivel creó unos personajes muy bien elaborados. Por eso, sería interesante profundizar en sus vidas interiores y en su manera de comportarse. Asimismo la novela se caracteriza por una variedad de acontecimientos importantes, uno de los cuales se puede encontrar al final de la historia. Una posible tarea para un alumno que tiene el nivel N2 sería hacer una reconstrucción de este sorprendente final de la novela.

N3

Los alumnos que tienen el nivel N3 son capaces de establecer relaciones causales en el nivel de la historia narrativa y en el nivel del comportamiento y los sentimientos de los personajes. Se puede hacer una tarea en la que los alumnos describan las diferencias entre los personajes. Además, los alumnos pueden distinguir entre su conocimiento de la realidad y la realidad en la novela. Dado que en la novela se pueden encontrar muchos elementos del realismo mágico, sería interesante investigar si los alumnos pueden detectar unos ejemplos de sucesos sorprendentes en la historia.

N4

Además de los elementos del realismo mágico, la novela también está llena de figuras literarias. Sería interesante hacer una tarea sobre estas figuras retóricas. Los alumnos que están en N4 deben ser capaces de reconocer algunos ejemplos de estas figuras literarias y de entender sus funciones. Laura Esquivel también describe muy bien algunos sucesos de la Revolución Mexicana. Se podría profundizar en este contexto a través de una tarea. En el nivel 4 la atención también se centra en el significado del texto literario, la técnica narrativa y la intención del autor. Se puede utilizar una fuente externa, como una reseña o una entrevista en la que se habla sobre esto.

Libro	Esquivel, Laura, <i>Como agua para chocolate</i>
Número	N2/1
Nivel	2
Carga lectiva	Una hora
Forma de trabajo	individualmente
Foco	Los personajes literarios
Objetivo	Describir los personajes literarios
Actividad	<p>1. Tanto los personajes femeninos como los personajes masculinos de <i>Como agua para chocolate</i> tienen personalidades muy diferentes.</p> <p><u>Para las chicas:</u> Describe a tres personajes femeninos. Nombra por lo menos tres rasgos de su carácter y busca un fragmento en el texto en el que este rasgo se muestre claramente.</p> <p><u>Para los chicos:</u> Describe a tres personajes masculinos.</p>

	<p>Nombra por lo menos tres rasgos de su carácter y busca un fragmento en el texto en el que este rasgo se muestre claramente.</p> <p>2. ¿Con qué personaje del libro te identificas y por qué? Da dos razones</p> <p>3. En el primer capítulo Tita se entera de que Pedro, el amor de su vida, ha aceptado casarse con Rosaura. ¿De qué manera reacciona Tita a esta noticia? ¿Qué sentimiento te provocó esta pasaje y por qué?</p>
--	---

Libro	Esquivel, Laura, <i>Como agua para chocolate</i>
Número	N2/2
Nivel	2
Carga lectiva	Una hora
Forma de trabajo	Individualmente
Foco	El contenido, valoración
Objetivo	Comprender el contenido, hacer una valoración
Actividad	<p>Durante las vacaciones de verano conociste a un chico/una chica de Colombia. Desde hace casi un año os habéis estado enviando correos electrónicos en los que os contáis qué está pasando en vuestras vidas. En esta actividad vas a escribir un correo electrónico de 150/200 palabras a tu amigo/amiga en el que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describes brevemente de qué se trata la novela <i>Como agua para chocolate</i>. 2. Además le das: <ul style="list-style-type: none"> • Tu opinión sobre la historia. ¿Te parece creíble y por qué? • 3 ejemplos de la historia que te parecen apasionantes, aburridos o estúpidos 3. ¿Recomendarías este libro a él/ella? Explica por qué

Libro	Esquivel, Laura, <i>Como agua para chocolate</i>
Número	N3/1
Nivel	3
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	Individualmente, en parejas
Foco	El mundo interior de los personajes
Objetivo	Ponerse en el lugar de los personajes
Actividad	

	<p>Una entrevista:</p> <p><i>Individualmente</i></p> <p>1. Trata de ponerte en la piel de Pedro y Tita. Responde a las siguientes preguntas por parte de cada personaje, adentrándote en su mundo interior y su forma de ver las cosas.</p> <p><u>Pregunta 1:</u> ¿Cómo te sentiste durante el día de la boda*?</p> <p>Pedro: ... Tita: ...</p> <p><u>Pregunta 2:</u> ¿Qué sensación te produjo el plato de codornices en pétalos de rosas?</p> <p>Pedro: Tita: ...</p> <p><u>Pregunta 3:</u> ¿Cuál es tu opinión sobre John Brown? ¿Te cae bien?</p> <p>Pedro: ... Tita: ...</p> <p><i>En parejas</i></p> <p>1. Individualmente vas a hacer una lista de tres preguntas de entrevista para un personaje de tu elección. Anota las preguntas en una hoja de papel y dáselas a tu compañero.</p> <p>2. Vas a dar una respuesta a las preguntas que ha escrito tu compañero, como si fuera de verdad este personaje. Pregúntate lo siguiente: ¿Cómo reaccionaría él/ella a esta pregunta?</p> <p>*de Pedro y Rosaura</p>
--	--

Libro	Esquivel, Laura, <i>Como agua para chocolate</i>
Número	N3/2
Nivel	3
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	Individualmente, en clase
Foco	El estilo literario
Objetivo	Conocer y reconocer elementos del realismo mágico
Actividad	<p><i>Individualmente:</i></p> <p>1. Lee la información acerca del estilo literario</p>

	<p>sudamericano Realismo Mágico en la siguiente página: http://www.ecured.cu/Realismo_mágico</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Escribe con tus propias palabras una definición del realismo mágico. 3. ¿Cuáles de las características del realismo mágico en la página web puedes reconocer en <i>Como agua para chocolate</i>? Apúntalas. 4. Al principio de la novela, la narradora cuenta en qué circunstancias nació Tita. Este fragmento es un claro ejemplo del realismo mágico: “Tita arribó a este mundo prematuramente, sobre la mesa de la cocina [...] Como se imaginarán, la consabida nalgada no fue necesaria, pues Tita nació llorando de antemano, tal vez porque ella sabía que su oráculo determinaba que en esta vida le estaba negando el matrimonio. Contaba Nacha que Tita fue literalmente empujada a este mundo por un torrente impresionante de lágrimas que se desbordaron sobre la mesa y el piso de la cocina.” (p. 6) Busca otro ejemplo del realismo mágico en el libro que está relacionado con el acto de llorar. <p><i>En clase:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. <u>En parejas</u>: busca otros ejemplos del realismo mágico en el libro. Apúntalos en un cuaderno 6. En clase vais a compartir los fragmentos que habéis encontrado. Léelos en voz alto. ¿Os gusta este estilo literario? Discutidlo.
Fuentes utilizadas:	http://www.ecured.cu/Realismo_mágico

Libro	Esquivel, Laura, <i>Como agua para chocolate</i>
Número	N4/1
Nivel	4
Carga lectiva	Una hora y media/ dos horas
Forma de trabajo	Individualmente, en parejas
Foco	Figuras literarias
Objetivo	Describir figuras literarias en la obra e indicar su función
Actividad	En la novela destaca la gran cantidad de figuras literarias que Laura Esquivel emplea en sus descripciones. Entre otras, la autora emplea símiles, hipérbolos, metáforas e imágenes

mentales.

Individualmente:

1. Lee las definiciones de las figuras literarias anteriormente mencionadas (véase la teoría).

2. A continuación encuentras ejemplos de estas figuras literarias sacadas de la novela. Relaciona cada ejemplo con la figura literaria correcta.

1. "Pedro estaba convertido en un monstruo de egoísmo y celos" (p. 264)	A) Metáfora
2. "la sangre bullía bajo sus venas" (p. 273)	B) Símil
3. "procuró agudizar sus sentidos para descubrir a quiénes estaba saludando pues para ella eran como un espectáculo de sombras chinas cubiertos por una blanca sábana" (p. 46)	C) Imagen mental
4. "Era un espectáculo asombroso el ver cómo bailaban las gotas de agua al caer sobre el comal tan caliente" (p. 9)	D) Hipérbole

3. Ahora te toca a tí buscar otros ejemplos de las figuras literarias en el libro. Busca un ejemplo por cada figura literaria, anota los ejemplos y el número de la página donde los has encontrado.

En parejas:

4. Vais a elaborar un póster para mostrar las diferentes figuras literarias que habéis encontrado en el libro. En el póster vais a poner las siguientes cosas:

- las definiciones de las figuras literarias
- los ejemplos de estas figuras literarias encontrados en el libro

	<p>- la función que tienen las figuras literarias</p> <p>Podéis utilizar imágenes/fotos. ¡Sed creativos!</p>
Teoría acerca de las figuras literarias	<ol style="list-style-type: none"> 1. El símil es una figura retórica que consiste en la comparación expresa entre una cosa y otra, para dar una idea eficaz de una de ellas. Al establecer la comparación por semejanza, se trasladan las características simbólicas o físicas de uno a otro. A diferencia de la figura de la metáfora los símiles apelan a elementos de relación como "que", "como" o "cual". 2. La hipérbole es una figura retórica que consiste en la exageración de la realidad, amplificándola o disminuyéndola. Su uso es muy frecuente en el lenguaje coloquial. 3. La metáfora es un tropo que consiste en trasladar el sentido de una palabra o una frase a otra palabra o frase para establecer una relación identificativa: un término representa a otro. La metáfora puede aplicarse a cualquier categoría gramatical, sustantivo, verbo o adjetivo, y puede representar un objeto tangible o una idea. 4. La imagen mental: en la literatura, uno de los principales dispositivos son las imágenes donde el autor utiliza palabras y frases para crear "imágenes mentales" para el lector. Las Imágenes ayudan al lector a visualizar y experimentar en él de manera más realista los escritos del autor. <p>(http://figurasliterarias.org/content/imágenes ; http://literatura.about.com/od/terminosliterarios)</p>

Libro	Esquivel, Laura, <i>Como agua para chocolate</i>
Número	N4/2
Nivel	4
Carga lectiva	Una hora
Forma de trabajo	Individualmente
Foco	Los temas, la intención del autor
Objetivo	Una focalización en los temas y en la intención del autor
Actividad	<p>La cocina adquiere un cierto protagonismo en la novela. No es mera casualidad que gran parte de la novela tenga lugar en este espacio. Cuando Tita se siente muy infeliz, después de haberse enterado de los planes de boda de Pedro y Rosaura, decide retirarse a la cocina, la cual le ayuda a superar sus dolores y problemas.</p> <p>Vas a leer una entrevista con Laura Esquivel en la que explica por qué la cocina (y el acto de cocinar) desempeña un papel tan grande en su libro. Después de leer la entrevista (véase el enlace abajo), vas a</p>

	<p>responder a las siguientes preguntas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué Laura Esquivel ha basado la estructura narrativa en una serie de recetas? 2. ¿Cómo eligió las recetas? 3. ¿Por qué la cocina es un lugar tan importante para ella? 4. En la entrevista Laura Entrevista dice que hay tres tipos de posturas sobre el acto de cocinar: <p style="margin-left: 40px;"><i>La primera mujer respondería que no está haciendo nada; la segunda que está cocinando la comida para su familia y la tercera mujer diría que está celebrando una ceremonia de unión con el universo.</i></p> <p>Cuando profundizas en los personajes de Tita, Rosaura y Mamá Elena, ¿cuáles de las posturas anteriormente mencionadas puedes aplicar a ellas?</p> 5. En la entrevista Laura Esquivel también se pronuncia sobre el vínculo sobre la cocina y el amor, comentando que "El acto de cocinar es un acto de amor. Todo aquello que hace que dos cosas se conviertan en una es un acto amoroso." Que Tita experimenta el acto de cocinar en la misma manera, se desprende de muchos pasajes. Uno de estos pasajes lo puedes encontrar en las páginas 69-72. Explica en tus propias palabras lo que pasa aquí y cómo puedes relacionar este pasaje con las palabras de Esquivel. 6. En el primer capítulo puedes leer por qué la cocina es un lugar tan importante para Tita. Lee las páginas 6-10 y explica por qué.
<p>Entrevista con Laura Esquivel</p>	<p>http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/misc/newsid_4705000/4705417.stm</p>

Página para los alumnos

Nota bibliográfica

Título:

Barcelona Blues

Autor:

Francesc Miralles

Lugar de edición:

Barcelona

Editorial:

Books4pocket

Año de edición:

2004

Número de páginas:

124

Nivel:

B2/N3

Género:

Novela contemporánea

Temática:

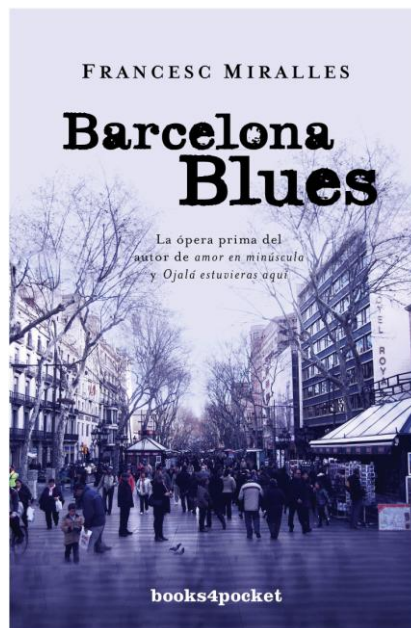
Crisis de identidad, desarrollo personal, amor, amistad

Sobre el autor:

Francesc Miralles nació en 1968 en Barcelona. Antes de empezar su carrera de escritor, hizo muchos trabajos diferentes. Entre otros trabajó como camarero, profesor de inglés, traductor de alemán y editor de libros para un sello de autoayuda. Publicó su primera obra, *Perdut a Bombia*, en 2001. En el mismo año obtuvo el premio Gran Angular con el libro juvenil *Un haiku per a l'Àlícia*. Desde entonces dedica su tiempo escribiendo tanto literatura juvenil y narrativa de adultos, como artículos de psicología y espiritualidad. En *Barcelona Blues*, su primera novela en castellano, refleja sus malas experiencias como editor.

El contenido:

En la Barcelona actual Ricardo Boix, editor de libros de salud, sólo quiere vivir su vida en paz. Por desgracia, hay algunos obstáculos que lo hacen muy difícil: un apartamento vacío, una hija adolescente, un amigo depresivo y una exmujer imprevisible. Sin embargo, cuando un día está de camino hacia su casa, ve a una mujer sentada en un banco con una maleta grande a sus pies. A partir de este momento su vida cambia radicalmente: su camino de crecimiento personal empieza.



Indicaciones para la lectura

Barcelona Blues es un libro de sólo 124 páginas que se caracteriza por sus capítulos cortos. En el libro el protagonista, Ricardo, se está enfrentando a los problemas cotidianos. Para mantenerse de pie, inicia su búsqueda de crecimiento personal que le genera muchos nuevos conocimientos. Al mismo tiempo es una lectura ágil e intensa, es decir, a pesar de que el libro tiene pocas páginas, sí nos hace reflexionar mucho sobre la vida, la amistad y el amor.

Cosas para pensar

La novela tiene un cariz filosófico. Al acompañar a Ricardo en su búsqueda, nos hace pensar también sobre la vida que nosotros mismos estamos viviendo. El mensaje es que el tiempo vale oro. El objetivo de Miralles es, además, que acabemos haciendo nuestras propias preguntas. ¿Qué es lo que te hace feliz? ¿Qué personas significan mucho para ti? ¿Qué quieres en tu futuro para el resto de tu vida?

Novelas recomendadas

La lección secreta – Francesc Miralles

Valoración

“Estoy entre 4 y 4.5. Es un libro MUY bueno, pero quizás por las altas expectativas o porque ya conozco bien al autor, ha sido el que menos me ha gustado de él. No me ha decepcionado para nada, y se lo recomiendo a todo el mundo, sólo que de los leídos por Miralles es el que recomendaría en último lugar)”

“Sin lugar a dudas, Francesc Miralles es una estrella con luz propia.”

(<http://www.goodreads.com/book/show/17185052-barcelona-blues>)

¿Quieres saber más?

www.francescmiralles.com

Página para los profesores

Nota bibliográfica

Título: *Barcelona Blues*
Autor: Francesc Miralles
Lugar de edición: Barcelona
Editorial: Books4pockets
Año de edición: 2004
Número de páginas: 124
Nivel: B2/N3



1 Introducción:

Francesc Miralles nació en 1968 en Barcelona. Antes de empezar su carrera de escritor, hizo muchos trabajos diferentes. Entre otros trabajó como camarero, profesor de inglés, traductor de alemán y editor de libros para un sello de autoayuda. Publicó su primera obra, *Perdut a Bombia*, en 2001. En el mismo año obtuvo el premio Gran Angular con el libro juvenil *Un haiku per a l'Àlícia*. Desde entonces dedica su tiempo escribiendo tanto literatura juvenil y narrativa de adultos, como artículos de psicología y espiritualidad. En *Barcelona Blues*, su primera novela en castellano, refleja sus malas experiencias como editor.

2 El contenido:

En la Barcelona actual Ricardo Boix, editor de libros de salud, sólo quiere vivir su vida en paz. Por desgracia, hay algunos obstáculos que lo hacen muy difícil: un apartamento vacío, una hija adolescente, un amigo depresivo y una exmujer imprevisible. Sin embargo, cuando un día está de camino hacia su casa, ve a una mujer sentada en un banco con una maleta grande a sus pies. A partir de este momento su vida cambia radicalmente: su camino de crecimiento personal empieza.

3 La dificultad:

El nivel de competencia literaria: *Barcelona Blues* está en el nivel de competencia literaria 3. El libro sólo tiene 124 páginas y los capítulos son muy cortos. Sin embargo, el autor usa a veces un lenguaje culto. Además, la historia tiene un trasfondo filosófico. Por estos motivos, el libro puede ser difícil para los alumnos que tienen el nivel N2. No obstante, tanto la progresión de la trama narrativa como el desarrollo de los personajes es un poco previsible. Esto hace la lectura menos desafiante para los alumnos que están en el nivel N4.

El nivel del MCER: A pesar de que hay muchos diálogos en el libro y que la mayoría de las frases son cortas, el lenguaje a veces sí puede causar problemas para los alumnos. En el libro aparecen palabras que probablemente no superan el vocabulario que tienen los alumnos. Por tanto, el libro es muy complicado para los alumnos que están en el nivel B1.

4. Análisis didáctico y literario

Dimensiones	Indicadores	Explicación factores de complejidad
<i>Requisitos generales para poder entender el texto</i>	Voluntad	<i>Barcelona Blues</i> es un libro muy pequeño. Consta de 124 páginas. Además el libro está dividido en capítulos cortos de menos de dos páginas. El lenguaje del autor, no obstante, exige más esfuerzo y dificultad. Teniendo en cuenta el dominio de vocabulario que tienen los alumnos en el nivel B2, es probable que haya una buena cantidad de palabras que no conozcan.
	Intereses	Casi toda la historia tiene lugar en Barcelona. El autor describe esta ciudad de una manera detallada. Para los alumnos que ya han visitado la ciudad esto puede ser interesante. En la historia el protagonista nos habla sobre su vida. Leemos sobre los problemas y conflictos que afronta cada día y las personas que tiene en su vida. Asimismo, leemos cómo intenta mantener el equilibrio y cómo empieza su búsqueda del crecimiento personal. Por tanto, el libro apela tanto a temas como la amistad y el amor como a temas más profundos como el desarrollo personal. El libro hace reflexionar al lector sobre todas estas cosas.
	Conocimiento general	La historia cuenta sobre todo cómo Ricardo intenta encontrar su lugar en el mundo de hoy en día. Los problemas que sufre son cotidianos y además reconocibles para muchos. Para comprender bien la historia no necesitan tener un conocimiento amplio.
	Conocimientos culturales y literarios específicos	El protagonista del libro empieza una búsqueda de iluminación espiritual. Para poder alcanzar la iluminación se marcha de viaje a un centro de retiro de los budistas tibetanos en las Alpujarras. Allí se expone al pensamiento budista. Con el objetivo de entender sus pensamientos sería conveniente que los alumnos estuvieran familiarizados con el Budismo.
<i>La familiaridad con el estilo literario</i>	Vocabulario	A pesar de que en general se puede entender la historia sin demasiado esfuerzo, el autor sí utiliza algunas palabras desconocidas. Frecuentemente los alumnos pueden deducir el significado de estas palabras mediante el contexto o desde otra lengua. Sin embargo, es probable que los alumnos también tengan que consultar con un diccionario para entender mejor la historia.
	Construcción de frases	La mayoría de las frases son cortas y sencillas. En la historia se alterna entre el relato, los diálogos y los pensamientos del protagonista de una manera clara y destacada. Para los alumnos que están en el nivel B2 no sería demasiado difícil.
	Estilo	El estilo de narración de <i>Barcelona Blues</i> presenta similitudes con el género <i>Recuentos de la vida</i> . Estas historias cuentan la vida cotidiana de una o más personas. Además, se presta mucha atención a la manera en la que los protagonistas ven el mundo. Sin ninguna duda, dichas características se encuentran en el libro. Algo que destaca mucho en el libro es la forma especial (y crítica) del protagonista de ver el mundo. Este estilo narrativo es muy sencillo. Por eso, no va a presentar muchas dificultades.
<i>Familiaridad con los procedimientos literarios</i>	Acción	En el libro no hay tanta acción como podemos encontrar en otros libros, es decir, los sucesos no se suceden rápidamente. En el libro seguimos a Ricardo en su búsqueda del crecimiento personal. Vemos, sobre todo, cómo vive su vida Ricardo y cómo interactúa con la gente de su entorno. Los diálogos y los pensamientos del protagonista están en el primer plano. Por eso, es muy importante que el lector entienda cómo los personajes y las relaciones que tienen entre ellos se desarrollan durante la historia.
	Cronología	La historia transcurre en el tiempo actual y está ordenada de forma lineal. Sólo algunas veces los pensamientos del protagonista nos transportan en el tiempo.
	Línea argumental	El lector sólo sigue una línea argumental, la de Ricardo. Por ello, tanto los alumnos que están en el nivel N2 como los alumnos que están en el nivel N3 y N4 pueden seguir la historia sin problemas.
	Perspectiva	Vivimos la historia a través de los ojos de Ricardo. Por eso se trata de una heterocaracterización.

	Significado	La historia se centra en Ricardo Boix. Vemos cómo este hombre de mediana edad intenta encontrar su lugar en la Barcelona actual. Vemos los problemas que afronta, los conflictos que tiene con las personas en su entorno y los pensamientos críticos que tiene sobre la vida. De la noche a la mañana cambia algo en su mente. No quiere vivir su vida de la misma manera. El tiempo vale oro. Por eso, comienza un viaje en el camino hacia el descubrimiento espiritual. Pasa por un proceso de autodescubrimiento. El mensaje que Miralles quiere transmitir es que la vida es preciosa. Sólo tenemos que saber lo que queremos en realidad y lo que valoramos por encima de todo. Tarde o temprano encontramos nuestro camino.
<i>Familiaridad con los personajes literarios</i>	Personajes	El protagonista de la historia es Ricardo Boix. Es un hombre divorciado y solitario de cincuenta años. Lo conocemos como una persona realista e inteligente pero también es un cinico. A partir de un determinado punto en su vida se da cuenta que no quiere seguir viviendo así. Por eso, empieza el proceso de autodescubrimiento. Durante el desarrollo de la historia queda claro que tiene una gran perseverancia. El resto de los personajes en el libro son personajes secundarios. Primero se distingue la hija adolescente de Ricardo, Edna. Edna no es una chica exactamente guapa pero sí sabe hablar y controlar las tácticas de seducción. Es una chica apasionada que actúa a la ligera. La mujer que Ricardo conoce al principio de la historia se llama Helena. Helena es una mujer guapa de unos treinta años. Es una chica dura y alegre. Después de que su exnovio le echa de casa, decide ir a Barcelona sin tener dinero. El siguiente personaje que se encuentra en la historia se llama Nemesio. Es un antiguo amigo que Ricardo conoció mientras estudiaba en Londres. Es una persona muy pesada. Está deprimido porque no tiene una razón para vivir. Además tenemos Odelia, la secretaria de Ricardo. Es optimista e inteligente. Por último destaca Joana, la exmujer de Ricardo. Es una mujer recalcitrante que siempre está pidiendo cuentas a todo el mundo. Hizo seis intervenciones para sentirse y verse más joven.
	La cantidad de personajes	Sólo hay un personaje principal en la novela, Ricardo. Los demás personajes están introducidos a través de la historia de una manera clara. Se puede ver claramente como cada personaje tiene un efecto determinado en Ricardo. Para los alumnos no va a ser demasiado difícil distinguir entre los personajes.
	Las relaciones entre los personajes	El autor presta mucha atención a la manera en la que se introducen los personajes en el libro. Sobre todo porque cada personaje tiene un efecto distinto a Ricardo. Las personas que Ricardo tiene en su entorno tienen mucha influencia en la forma en la que Ricardo piensa sobre sí mismo y sobre el mundo. Esto se manifiesta durante la historia.
<i>Fuentes empleadas</i>	http://lafontdemimir.blogspot.nl/2015/12/entrevista-francesc-miralles.html	
<i>Fuentes relevantes</i>		

5. Tratamiento y profundización

En el libro no hay mucha acción, es decir, la línea argumental se desarrolla paso a paso. En la historia seguimos la vida de Ricardo. Su vida se caracteriza sobre todo por su cotidianidad.

N2

Algo que destaca mucho en Barcelona Blues es la gente que Ricardo tiene en su entorno y la manera en la que ellos tienen un efecto sobre él. En el nivel N2 los alumnos pueden centrarse en los personajes importantes en la historia para ver qué importancia tienen para la historia. Además, sería interesante para los alumnos reflexionar sobre el comportamiento del protagonista. ¿Por qué toma ciertas decisiones en su vida?

N3

Los alumnos que tienen el nivel N3 pueden hacer una actividad en la que puedan interpretar el texto. Son capaces de reflexionar sobre los temas que se abordan en el libro. También se puede prestar atención a la técnica narrativa. Al escribir el libro el autor se basó en el género Recuentos de la vida. Se pueden averiguar en qué medida encuentran algunas características de este género en el libro.

N4

En el nivel N4 los alumnos pueden hacer actividades en las que reconozcan e interpreten el significado y los motivos del texto. Asimismo, están interesados en la intención del autor. Los alumnos que tienen este nivel también se centran en la técnica narrativa y en la capacidad profesional del autor. Por eso, sería interesante profundizar en el significado de algunas citas encontradas libro. ¿Cuál es el mensaje que el autor quiere transmitir? Por último, los alumnos pueden aplicar conceptos básicos de la narratología como la perspectiva, el tiempo y el lugar. Dado que el libro se llama Barcelona Blues, queda claro que el lugar juega un papel importante en el libro. Los alumnos pueden investigar por qué los lugares son tan importantes en el desarrollo de la novela.

Libro	Miralles, Francesc, <i>Barcelona Blues</i>
Número	N2/1
Nivel	2
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	En parejas
Foco	Los personajes
Objetivo	Establecer las relaciones entre los personajes
Actividad	<p>A lo largo del libro conocemos a las personas que juegan un papel en la vida de Ricardo. En esta actividad vais a hacer un sociograma literario. A través del sociograma profundizáis en las relaciones entre los personajes, algo que ayuda a clarificar qué papel desempeñan estos personajes en la vida del otro (un ejemplo de un sociograma literario lo encontráis en el siguiente enlace).</p> <p>Para esta actividad necesitáis un póster y lápices de diferentes colores.</p> <p>Tenéis que incorporar las siguientes personas en el sociograma:</p> <ul style="list-style-type: none">- Ricardo- Edna- Helena- Nemesio

	<p>- Joana</p> <p>- Odelia</p> <p>1. Primero empezad haciendo un análisis de las personas. Escribid quiénes son y cómo están relacionadas con el protagonista Ricardo. Anotad también si tienen un efecto positivo o negativo en nuestro protagonista.</p> <p>2. Ahora podéis empezar con el sociograma. Coged el póster y dibujad un círculo con el nombre de Ricardo en el centro del papel. Después vais a hacer lo mismo con los otros personajes: escribid el nombre de cada personaje dentro de un círculo en el póster y representad mediante líneas las relaciones que hay entre ellos.</p> <p>No olvidéis escribir en el póster (debajo de los círculos) cómo están relacionados los personajes con Ricardo y qué efecto tienen en él.</p>
Ejemplo de un sociograma literaria	http://lapiceromagico.blogspot.nl/2014/05/el-sociograma-literario.html
Fuentes utilizadas	http://lapiceromagico.blogspot.nl/2014/05/el-sociograma-literario.html
Libro	Miralles, Francesc, <i>Barcelona Blues</i>
Número	N2/2
Nivel	2
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	Individual
Foco	El protagonista
Objetivo	Reflexionar sobre el comportamiento del protagonista
Actividad	<p>En esta actividad vas a reflexionar sobre el comportamiento del protagonista y algunas elecciones que hace. Vas a leer algunos pasajes del libro de nuevo. Después de leer los capítulos indicados rellenas el cuadro.</p> <p>1. Primero lee los apartados 4, 8, 9, 10 de <i>La chica de la maleta</i>. Sobre la base de lo que has leído, vas a rellenar el siguiente cuadro:</p>

<p>Escribe con tus propias palabras qué sucede en estos capítulos</p>	
<p>Lee las páginas 8 y 9. ¿Por qué piensas que Ricardo hace lo que hace? ¿Por qué hace esta elección?</p>	
<p>¿Qué harías tú en su lugar?</p>	
<p>2. Ahora vas a leer los apartados 12, 13, 14, 15 en las páginas 36-39. Después responde a las respuestas en el cuadro:</p>	
<p>¿Por qué tiene Ricardo que cuidar el perro de Edna?</p>	
<p>¿Ricardo y Solete se llevan bien? Explica por qué</p>	
<p>¿Te quedarías el perro? En caso negativo, ¿cómo solucionarías esta situación?</p>	
<p>3. Lee los apartados 17, 18, 19, 20 y 21 en las páginas 40-44. Responde a las preguntas en el cuadro:</p>	
<p>¿Por qué escribe Nemesio un formulario de acogida?</p>	
<p>¿De qué manera ayuda Ricardo a Nemesio?</p>	
<p>¿Piensas que es una</p>	

	buena solución?	
	<p>4. ¿Cuál es tu opinión sobre Ricardo basándote en lo que has leído en estos apartados? ¿Te gusta como persona? Explica por qué.</p>	

Libro	Miralles, Francesc, <i>Barcelona Blues</i>
Número	N3/1
Nivel	3
Carga lectiva	Dos horas
Forma de trabajo	Individualmente, en parejas
Foco	El tema
Objetivo	Profundizar en el tema principal del libro
Actividad	<p>Después de leer <i>Barcelona Blues</i> queda claro que la búsqueda del crecimiento personal es el tema principal del libro. Mediante esta actividad vais a profundizar en este tema y vais a descubrir en qué medida esta búsqueda juega un papel en la vida de Ricardo.</p> <p><u>En parejas</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Helena tiene un efecto muy importante en (la vida de) Ricardo. ¿De qué manera cambia Ricardo después de haberla conocido? ¿En qué medida forma parte de este cambio Helena? Ahora vais a hacer un resumen de la búsqueda del crecimiento personal de Ricardo. En este resumen responded a las siguientes preguntas. Estas sirven como base para el resumen: <ul style="list-style-type: none"> ¿En qué momento empieza su búsqueda Ricardo? ¿Por qué va de viaje a las Alpujarras? ¿Qué papel tiene el Budismo en la búsqueda de Ricardo? ¿Con qué intención escribe Ricardo las crónicas del desapego? ¿Por qué decide Ricardo abandonar el centro de retiro? ¿Logra sus objetivo al final y, en caso afirmativo, cómo? <p><u>Individualmente</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Imagínate que de repente, como Ricardo, tienes cincuenta años y no estás satisfecho con tu vida. ¿Qué harías para cambiarla? ¿Irías a un centro de retiro

	también? Explica por qué.
--	---------------------------

Libro	Miralles, Francesc, <i>Barcelona Blues</i>
Número	N3/2
Nivel	3
Carga lectiva	Una hora y media
Forma de trabajo	Individualmente, en grupos
Foco	El estilo literario
Objetivo	Conocer y reconocer elementos del género <i>Recuentos de la vida</i>
Actividad	<p><i>Individualmente:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lee la información acerca del género <i>Recuentos de la vida</i> en la siguiente página: https://es.wikipedia.org/wiki/Recuentos_de_la_vida 2. Escribe con tus propias palabras qué es el género <i>Recuentos de la vida</i>. ¿Cuáles son las características del género en la literatura? ¿Qué tiene que ver con el anime y el manga? 3. ¿Cuáles de las características de este género puedes reconocer en <i>Barcelona Blues</i> y cuáles no? <p><i>En grupos:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Ahora vais a comparar la información que habéis encontrado acerca del género. Cada persona explica al resto del grupo en español qué es <i>Recuentos de la vida</i>. Después vais a escribir una definición nueva del género sobre la base de todas las respuestas. 5. ¿Creéis que el estilo de narración de <i>Barcelona Blues</i> presenta similitudes con el género? Discutidlo en grupo.
Fuentes utilizadas:	https://es.wikipedia.org/wiki/Recuentos_de_la_vida

Libro	Miralles, Francesc, <i>Barcelona Blues</i>
Número	N4/1
Nivel	4
Carga lectiva	Una hora y media

Forma de trabajo	Individualmente
Foco	El lugar
Objetivo	Explorar los lugares donde se desarrolla la acción
Actividad	<p>El título del libro, <i>Barcelona Blues</i>, ya indica donde sucede la historia. Sin embargo, otro lugar también juega un papel importante en la historia. Mediante esta actividad vas a averiguar por qué estos lugares son importantes para el desarrollo de la historia.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En qué página te enteras por primera vez de que la historia tiene lugar en Barcelona? ¿Dónde está Ricardo en este momento y qué está haciendo? 2. En la historia el protagonista camina algunas veces por la plaza Boston. ¿Qué importancia tiene este lugar en la historia? ¿Qué sucede aquí? 3. Lee las páginas 49 y 79. ¿Cuál es la relación que tiene Ricardo con Barcelona? ¿Le gusta vivir aquí? 4. ¿Por qué el libro se llama <i>Barcelona Blues</i>? 5. En mitad de la historia Ricardo decide salir de viaje a un centro de retiro de los budistas tibetanos en las Alpujarras. ¿Por qué va específicamente a este lugar? 6. Este centro de retiro existe realmente. En la página web de este centro, que se llama <i>OSelling</i>, puedes encontrar mucha información sobre este lugar. Ahora vas a visitar la página web de <i>OSelling</i> (véase el enlace abajo). Después respondes a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - En las páginas 52, 53 y 64 Ricardo describe el centro de retiro. Bajo el título <i>presentación</i> puedes ver las fotos del centro. ¿En qué medida estas fotos corresponden con la descripción de Ricardo? - Durante el retiro Ricardo reside en una casita. Ve al título <i>Retiros</i> y haz clic en <i>Instalaciones</i>. Aquí encuentras información sobre la alojamiento en las casitas. Lee la descripción de la casita de Ricardo en el apartado 9 en la página 53. ¿Se describe la acomodación de la casita de una manera fiel? Explica por qué. 7. Después de haber pasado algunos días en el centro, Ricardo regresa a Barcelona. ¿Ha logrado su objetivo?
La página web de OSelling	http://www.oseling.org/index.php?lang=spa&id_menu=3&id_submenu=8

Libro	Miralles, Francesc, <i>Barcelona Blues</i>
Número	N4/2
Nivel	4
Carga lectiva	Una hora/ una hora y media
Forma de trabajo	En parejas, en grupos
Foco	Los elementos autobiográficos, la intención del autor
Objetivo	Reconocer los elementos autobiográficos y la intención del autor
Actividad	<p>Primero vais a leer una entrevista con Francesc Miralles en la que cuenta sobre su libro <i>La lección secreta</i>. En esta entrevista deja claro que hay algunas cosas que el protagonista de <i>Barcelona Blues</i> tiene en común con el autor. En esta actividad vais a ver qué elementos autobiográficos se pueden encontrar en el libro.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Abrid la entrevista (véase el enlace abajo) y leed la biografía de Francesc Miralles. Después anotad las semejanzas que tienen en un cuaderno. 2. En la entrevista el entrevistador hace la siguiente pregunta a Miralles: <p style="text-align: center;"><i>Como en la mayoría de tus novelas encontramos varios ingredientes que, inmediatamente, nos hacen pensar en ti: un personaje perdido, un viaje interior que se traduce en uno exterior, un gato, un maestro "loco" y otro "reconocido", y varios personajes-amigos que dan lecciones con su cotidianidad. ¿Esta es una fórmula buscada o es parte de tu mapa interior como artista?</i></p> <p>Lee de qué manera responde Miralles a esta pregunta. ¿Hay semejanzas entre el contenido del libro y lo que dice Miralles?</p> <p><u>En grupos</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Ahora vais a profundizar en algunas citas encontradas en el libro (véanse las citas aquí abajo). En grupos de tres o cuatro vais a discutir sobre el significado. ¿Qué tienen todas las citas en común? ¿Qué mensaje pensáis que quiere transmitir el autor con estas palabras? <p style="text-align: center;"><i>"A partir de cierta edad, la vida de un hombre solo adquiere ritmo de blues. Se van repitiendo las mismas escenas, los tres acordes que conforman una rutina, y lo peor es que es difícil cambiar de canción."</i> (p. 5)</p>

	<p><i>"Al vivir vamos componiendo nuestra canción, y la interpretamos lo mejor que podemos; pero a diferencia de los conciertos puramente musicales, que nadie espere un aplauso cuando abandone este escenario miserable." (P. 101)</i></p> <p><i>"He descubierto algo: no hay que hacer caso a la música de fondo; de lo que se trata aquí es de saber cuál es el repertorio con el que vamos por la vida, cuáles son los grandes éxitos y las caras B." (p. 124)</i></p> <p>4. ¿Cuál es la intención del autor? ¿Qué mensaje quiere transmitir con su libro? Discutidlo en vuestro grupo.</p>
<p>Entrevista con Francesc Miralles</p>	<p>http://lafontdemimir.blogspot.nl/2015/12/entrevista-francesc-miralles.html</p>