



**Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación**  
**Dpto. de Didáctica de las Lenguas y de las Ciencias Humanas y Sociales**  
**Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura**

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas  
(Especialidad de *Lengua castellana y literatura*)**

**Curso 2011/2012**

## ***TRABAJO FIN DE MÁSTER***

### ***MODALIDAD B***

Línea de Investigación: “*La lectura literaria de los adolescentes: análisis de las respuestas lectoras*”

***La lectura literaria de los alumnos en el aula de  
Español Lengua Extranjera (ELE): análisis de las respuestas lectoras***

**DIRECTORA**

**Marta Sanjuán Álvarez**

**AUTORA**

**Cira Lavorante**

**FECHA: 3 de julio de 2012**



**3 DE JULIO DE 2012**

*Y así termina otra experiencia de mi vida...*

*Quiero agradecer en primer lugar a la profesora Marta Sanjuán, mi tutora en este Proyecto,  
que desde el principio ha creído en mis capacidades y ha confiado en mí.  
Gracias por sus consejos, por corregirme de manera constructiva,  
por ser tan amable y siempre disponible cuando tenía dudas.  
Gracias por todo lo que me ha enseñado durante estos meses...*

*Gracias a mi profesor de carrera, Gerardo Grossi,  
que me transmitió el AMOR por España y su cultura... y que sigue siendo un modelo para mí.  
Gracias por ser siempre presente en todos los momentos importantes... por ser para mí un segundo  
padre.  
Gracias por ser tan gran persona y por todo lo que me ha enseñado.*

*Gracias al profesor Ricardo Duerto, mi tutor durante el Prácticum,  
que siempre me ha animado y ha valorado mi trabajo...  
Su humildad suscita todo mi respeto y admiración  
y su actuación en el aula ha reforzado mi pasión por la labor docente.*

*...Y gracias a mí...  
Por el empeño que pongo en todo lo que hago,  
Por la pasión que guía mi vocación docente,  
Por todos los individuos “pobres” de corazón que he conocido durante este año  
y por aquellas personas que, en cambio, han enriquecido mi forma de ser...*

*Por todo ello, dedico a mí esta pequeña, grande victoria.  
¡Bien hecho, Cira!*

*Y como dice Ricardo: ¡MAÑANA, MÁS!*



## --- ÍNDICE ---

1. Introducción.....	p.9
2. Planteamiento del Proyecto de investigación	
2.1. Concepto y finalidad del Proyecto.....	p.10
2.2. Contexto de la investigación:	
2.2.1. Macro-contexto.....	p.11
2.2.2. Micro-contexto.....	p.14
3. Marco teórico	
3.1. La investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura: enfoques, modelos y paradigmas.....	p.16
3.2. La educación literaria en Secundaria: estado de la cuestión.....	p.19
3.3. La competencia literaria y los procesos de lectura literaria.....	p.21
3.4. La investigación sobre respuestas lectoras. La etnografía de la lectura....	p.29
3.5. El papel de la literatura en el aprendizaje de la lengua extranjera.....	p.33
3.6. Los cuentos de Benjamín Jarnés.....	p.36
4. Diseño metodológico	
4.1. Presupuestos iniciales.....	p.39
4.2. Objetivos generales y específicos.....	p.42
4.3. Opción metodológica utilizada.....	p.43
4.4. Etapas del Proyecto.....	p.47
4.5. Procedimiento de recogida y análisis de la información.....	p.51



5. Análisis de los datos	
5.1. Análisis de la encuesta inicial.....	p.55
5.2. Análisis de las sesiones transcritas.....	p.65
5.3. Análisis de la encuesta final.....	p.77
6. Conclusiones y líneas de mejora docente que se abren.....	p.83
7. Bibliografía.....	p.90

## Anexos

<i>Anexo I:</i> Encuesta inicial.....	p.95
<i>Anexo II:</i> Transcripciones y análisis de las cuatro sesiones del club de lectura.....	p.101
<i>Anexo III:</i> Encuesta final.....	p.217



## **1. INTRODUCCIÓN**

Este Proyecto de investigación se ha realizado en la Escuela Oficial de Idiomas nº1 de Zaragoza durante el Prácticum III, una asignatura del Máster en Profesorado para E.S.O. y Bachillerato (curso 2011-2012) de la Universidad de Zaragoza.

Se trata de un trabajo integrado en la línea de investigación propuesta por la Profesora Marta Sanjuán Álvarez, “La lectura literaria de los adolescentes: análisis de las respuestas lectoras”, que pretende analizar los procesos de lectura literaria y los hábitos lectores del alumnado de la E.S.O. para averiguar en qué medida los componentes emocionales influyen en el proceso de aprendizaje realizado en un contexto educativo.

Sin embargo, ha sido necesaria una adaptación al contexto de la investigación, ya que el alumnado participante era, en su totalidad, extranjero y mayor de edad. Por este motivo el título del trabajo se ha modificado en: *La lectura literaria de los alumnos en el aula de Español Lengua Extranjera (ELE): análisis de las respuestas lectoras*.

La investigación se basa en un club de lectura realizado durante el Prácticum con la finalidad de acercar el alumnado de Español para Extranjeros a la literatura española. Este club de lectura corresponde a un Proyecto de Innovación que Pauline Souriou (compañera del máster) y yo hemos organizado como trabajo de la asignatura “Evaluación e Innovación docente e investigación educativa en lengua castellana y Literatura”, impartida por la Profesora Elvira Luengo Gascón. Por este motivo, Pauline Souriou ha participado en la organización del Proyecto de Innovación pero no en la fase de investigación, realizada exclusivamente por mí. A través de esta iniciativa se ha querido fomentar la participación activa del alumnado participante para despertar su curiosidad, fomentar su sensibilidad literaria mediante textos que trataban temáticas universales y animarlos a que escribiesen, al final, un texto con intención literaria (un cuento). El Proyecto era innovador en cuanto los alumnos participantes no solían trabajar en el aula de ELE la lectura literaria. De hecho, la

L.O.E. establece que las Escuelas Oficiales de Idiomas deben trabajar con un enfoque comunicativo de la lengua, sin contemplar contenidos de literatura.

En total se han realizado cuatro sesiones, durante las cuales ha sido posible llevar a cabo tanto el Proyecto de innovación como la investigación que se describe en el presente trabajo.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

### **2.1 Concepto y finalidad del Proyecto**

Este Proyecto de investigación se basa en un concepto clave: la importancia de la respuesta lectora. La lectura es un acto comunicativo mediante el cual el lector establece una relación con el texto y pone en marcha su competencia lingüística para llegar a la adecuada interpretación del mismo. La percepción del mensaje tiene que ser activa, pues el lector es quien reconstruye el significado del texto y, mediante la sujetividad de su percepción, proporciona nuevas aportaciones.

El lector es un “intérprete” del texto que recopila los saberes adquiridos mediante sus precedentes experiencias lectoras y los utiliza para establecer una interacción con el nuevo texto. Por ello, la lectura debe ser cuidada como un instante privilegiado de creación, y debe ser primero un espacio privado y solitario antes que social y público. Sin embargo, también puede ser considerada como la puerta de entrada al conocimiento y, por eso, es un medio de aprendizaje que debería acompañar todo individuo a lo largo de toda la vida.

El presente trabajo de investigación en primer lugar quiere averiguar cómo leen los alumnos extranjeros y qué dificultades presentan a la hora de acercarse a un texto literario. Además, quiere demostrar que estos alumnos disfrutan la lectura literaria si se les ofrece una metodología distinta e innovadora, partiendo del presupuesto inicial de que los factores emocionales son importantes en el proceso

lector y facilitan la comprensión de un texto literario. Se quiere demostrar también que la literatura constituye una faceta fundamental en el aprendizaje de una lengua, ya que fomenta la conciencia lingüística y la capacidad de reflexionar sobre la misma, así como una comprensión de algunas claves culturales asociadas a ella.

Los textos analizados durante las distintas sesiones del club de lectura han sido “Ondina” (1933) y “La niña en venta” (1935) de Benjamín Jarnés, reeditados por Prensas Universitarias de Zaragoza en 2007, en una edición a cargo de la profesora Elvira Luengo Gascón cuyo título es *Cuentos de agua* y cuyas ilustraciones han sido realizadas por Ana Lartitegui. La elección de estos cuentos se ha realizado bajo la sugerencia de la misma profesora Luengo, que ha subrayado la universalidad de las temáticas tratadas por Jarnés y la originalidad del estilo de este autor, un estilo natural y permeado de sentimientos.

La recogida de datos se ha realizado a través de distintas herramientas: una encuesta inicial, una encuesta final y la observación participante en el aula, con la sucesiva transcripción de las cuatro sesiones de conversación literaria guiada y lectura compartida en voz alta. Dichos instrumentos de recogida se describen de manera más detallada en el apartado “Opción metodológica utilizada” (punto 4.1. del presente trabajo).

## **2.2. Contexto de la investigación**

### **2.2.1. Macro-Contexto**

La Escuela Oficial de Idiomas nº1 de Zaragoza se encuentra en Calle Domingo Miral nº23 (50009), Zaragoza.

Para entender cómo nació hace falta mencionar el Real Decreto 3226/1968, de 26 de diciembre, por el que se crearon cuatro Escuelas Oficiales de Idiomas en Alicante, La Coruña, Málaga y Zaragoza (BOE 14-1-1969). Gracias a este Decreto, la EOI n.1 se puso en funcionamiento en abril de 1975, contando con un grande número de matriculados. En la actualidad, los idiomas impartidos

son: español para extranjeros, alemán, inglés, francés, italiano y ruso. Además, el alumnado podrá cursar el idioma elegido en régimen presencial o libre (menos el inglés, que presenta también una modalidad *a distancia*).

Las enseñanzas de cada idioma se organizan en 3 niveles (básico, intermedio y avanzado<sup>1</sup>) y cada nivel se desarrolla a lo largo de 2 cursos (I y II). Mediante Pruebas de Certificación es posible obtener el Certificado de cada nivel:

- Nivel Básico, que corresponde al nivel A2 del MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas).
- Nivel Intermedio, que corresponde al nivel B1 del MCERL.
- Nivel Avanzado, que corresponde al nivel B2 del MCERL.

Dichas pruebas presentan una convocatoria ordinaria en junio y una extraordinaria en septiembre. Sin embargo, la modalidad presencial puede presentar cursos intensivos cuatrimestrales con un horario lectivo de 9 horas semanales<sup>2</sup>. Esto pasa, por ejemplo, con el Español para Extranjeros. Por este motivo, los cursos intensivos que se desarrollan durante el primer cuatrimestre tienen su convocatoria ordinaria en febrero y la extraordinaria en junio; mientras los cursos del segundo cuatrimestre realizan sus convocatorias respectivamente en junio y en septiembre, como está establecido por la Ley<sup>3</sup>.

En cuanto a la normativa de referencia, a continuación se enumeran los distintos documentos que rigen el funcionamiento de la Escuela:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) – *Enseñanzas de idiomas*: Capítulo VII, artículos 59-62.
- Real Decreto de 29 de diciembre de 2006 (BOE del 4 de enero de 2007)
- *Aspectos básicos de las enseñanzas de idiomas*.
- Orden de 20 de agosto de 2002 (BOA del 2 de septiembre) – *Orden de Funcionamiento de las EE.OO.II de Aragón*.
- Orden de 3 de mayo de 2007 (BOA del 1 de junio) – *Currículo del nivel básico y currículo del nivel intermedio*.

---

<sup>1</sup> Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE) – Cap.VII, art.59.

<sup>2</sup> Orden de 3 de mayo de 2007 (BOA del 1 de junio) – Art.4; Orden de 7 de julio de 2008 (BOA del 28 de julio) – Art.4.

<sup>3</sup> Orden de 2 de febrero de 2009 (BOA del 4 de marzo) – Art.6.

- Orden de 7 de julio de 2008 (BOA del 28 de julio) – *Curriculum del nivel avanzado.*
- Orden de 2 de febrero de 2009 (BOA del 4 de marzo) – *Evaluación de las enseñanzas de idiomas de Régimen especial.*
- Orden de 28 de enero de 2009 (BOA del 4 de marzo) – *Obtención de los certificados.*
- Orden de 3 de junio de 2009 (BOA del 16 de junio) – *Obtención del certificado de nivel básico por alumnos graduados en ESO en centros públicos y privados de Aragón.*
- Reglamento de Régimen Interior (RRI) de la EOI nº1 de Zaragoza.

Tal y como especifica el profesor Bernal, el sistema educativo español se concreta en cuatro niveles (Bernal, 2006: 140-142):

- 1.** Primero encontramos las *enseñanzas mínimas* fijadas por el Gobierno para garantizar una formación común a todos los alumnos. En el caso de las EE.OO.II, la normativa de carácter nacional de referencia es sobre todo la LOE que, en sus artículos 59-62, regula las *Enseñanzas de Idiomas de Régimen especial*. Luego, el Real Decreto de 2006, que define más concretamente las características de los tres niveles de enseñanza y su correspondencia con el MCERL, recogiendo objetivos, contenidos y criterios de evaluación para todos los idiomas.
- 2.** En un segundo nivel de concreción, encontramos la normativa de carácter autonómico que regula las Enseñanzas de Idiomas de Régimen especial en la comunidad de Aragón. La Orden más antigua es la de 2002, a la que es preciso hacer referencia porque es la única que rige el *funcionamiento* de las EE.OO.II. de Aragón (aunque en muchos puntos ya ha quedado obsoleta). Otras normas aplicadas en las EE.OO.II. de Aragón son: la Orden de 2007, que define el *Curriculum del nivel básico* y el *Curriculum del nivel intermedio*; la de 2008, que define el *curriculum del nivel avanzado*; la Orden de 2009 sobre la *Evaluación de las enseñanzas de idiomas de Régimen especial*; la del mismo año que regula la *obtención de los certificados en las EE.OO.II.* y, finalmente, siempre en 2009, la Orden sobre la *Obtención del certificado de nivel básico por alumnos graduados en E.S.O. en centros públicos y privados de Aragón.*

**3.** En el tercer nivel de concreción, cada E.O.I. contextualiza objetivos y contenidos del Currículum oficial, desarrollando Proyectos Curriculares específicos según sus características. En el caso de la E.O.I. nº1 de Zaragoza, el Proyecto Curricular está en fase de actualización, porque tiene que responder a los cambios que ha habido durante los últimos años (por ejemplo el pase del antiguo plan, de 5 años, al nuevo, dividido en 6 años). De hecho, hace falta aportar las debidas modificaciones para contextualizar las órdenes autonómicas citadas en el nivel anterior de concreción curricular y adaptarlas a la realidad de la EOI nº1.

**4.** En el cuarto nivel de concreción, finalmente, encontramos las Programaciones de aula de cada Departamento de la EOI, y las correspondientes Memorias Anuales, que reúnen los resultados del curso anterior y sirven para traer conclusiones y entender si hace falta algún cambio.

Es necesario hacer referencia a los contenidos disciplinares de Español Lengua Extranjera que se describen en el currículum de los tres niveles de enseñanza. Dicho currículum, de hecho, se articula en tres apartados: uno de contenidos gramaticales (A), uno de contenidos ortográficos (B) y uno de contenidos fonéticos (C). Esto confirma uno de los presupuestos iniciales, es decir, que en las EE.OO.II. no se contemplan contenidos literarios, ya que la enseñanza se basa en un enfoque comunicativo de los idiomas.

Sin embargo, sobre todo en los niveles más avanzados, los profesores de Español para Extranjeros de la E.O.I. nº1 de Zaragoza trabajan en el aula algunos fragmentos de obras literarias para facilitar un primer acercamiento de los alumnos a la literatura española. El alumnado en cuestión, además, no presenta dificultades de aprendizaje, debido también al buen nivel de estudios y a su mayor edad, que conlleva un nivel de madurez mucho mayor del que tienen los alumnos de Secundaria.

#### **2.2.2. Micro-contexto**

Aunque fuera dirigido a todo el alumnado de Español para Extranjeros, el club de lectura de la E.O.I. nº1 de Zaragoza tuvo 16 participantes definitivos.

Cuando se presentó el Proyecto en principio se apuntaron 37 alumnos pertenecientes a los tres distintos niveles (básico, intermedio y avanzado). Sin embargo, las sesiones se realizaron fuera del horario escolar, así que muchos al final no pudieron asistir. El grupo definitivo resultó ser muy heterogéneo:

- *II curso Nivel Básico: 5 alumnos*
- *I curso Nivel Intermedio: 5 alumnos*
- *II curso Nivel Intermedio: 3 alumnos*
- *I curso Nivel Avanzado: 2 alumnos*
- *II curso Nivel Avanzado: 1 alumno*

Contrariamente a lo que pensábamos, participaron sobre todo los alumnos de niveles inferiores; quizás porque los del nivel avanzado (como ya nos comentaron en el aula cuando les presentamos la iniciativa) no creían que la conversación literaria en un grupo tan heterogéneo pudiera tener éxito. Durante las cuatro sesiones del Proyecto se intentó comprobar el seguimiento de los alumnos y se pasó lista:

ALUMNO	NIVEL	I SESIÓN	II SESIÓN	III SESIÓN	IV SESIÓN
Vio	II curso – Nivel Básico	X	X	X	X
Hatschepsut	II curso – Nivel Básico	X	X	X	X
Mihai Eminescu	II curso – Nivel Básico	X			
Vaheed Aldeen Saddiqui	II curso – Nivel Básico	X	X	X	X
Ivoline	II curso – Nivel Básico		X		
Agatha Christie	I curso – Nivel Intermedio	X	X	X	X
Serena	I curso – Nivel Intermedio	X		X	X
Luna	I curso – Nivel Intermedio	X		X	
Max	I curso – Nivel Intermedio	X			
Emm	I curso – Nivel Intermedio		X	X	X
Sherlock Holmes	II curso – Nivel Intermedio			X	X
Anastasia	II curso – Nivel Intermedio	X			
La caperucita roja	II curso – Nivel Intermedio	X	X	X	X
Nemo	I curso – Nivel Avanzado			X	X
Li	I curso – Nivel Avanzado	X	X	X	X
Yulia	II curso – Nivel Avanzado		X	X	X

La tabla no presenta los nombres reales de los alumnos. De hecho, para que pudieran expresarse con más tranquilidad, se les pidió que eligieran un pseudónimo literario y con este tuvieron que firmar tanto las encuestas iniciales como las finales (para poder relacionar los resultados).

De los 16 alumnos, cuatro solo asistieron a una sesión y por eso a la hora de recopilar los datos sus encuestas iniciales no se tomaron en cuenta, ya que no se podían relacionar con las finales. Anastasia y Mihai Eminescu, de hecho, volvieron a su país; Max empezó a trabajar los fines de semana, mientras Ivoline tenía un nivel de expresión muy bajo y, probablemente, no debió de gustarle la iniciativa. Los demás participaron con vivo interés y, si no podían asistir a alguna sesión, nos pedían fotocopias y pedían a sus compañeros que les contaran lo que se había comentado en el aula.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. La investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura**

Los objetivos últimos de la educación son mejorar la comunicación oral y escrita, facilitar el desarrollo de la interacción social y dotar a los alumnos de conocimientos y habilidades que les permitan desarrollarse como personas. La enseñanza de la Lengua es fundamental porque permite el aprendizaje de cualquier otra disciplina que tenga que ser transmitida y/o aplicada a través del lenguaje. En este sentido, a la enseñanza de la Lengua se le considera como una disciplina instrumental a lo largo de todo el período educativo (Martín Vegas, 2009).

La competencia en comunicación lingüística supone el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos; por eso, hay que reconocer que la enseñanza de la Lengua como disciplina didáctica no es tarea fácil, pues no puede limitarse a la transmisión de unos conocimientos sobre la misma sino que tiene

que desarrollar una capacidad innata, la capacidad de hablar y de comprender mensajes verbales (Martín Vegas, 2009).

A partir de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, se planteó el estudio de la Lengua y la Literatura de manera integral: es decir, estudiar la Lengua, en parte, a través de la Literatura, y la Literatura a través del estudio de la Lengua. Sin embargo, si nos fijamos en la ley actual de educación, en los objetivos generales de la asignatura de Lengua y Literatura en cada bloque se puede observar que es difícil que se produzca esa integración como pretende el título de la asignatura. La Didáctica de la Lengua y la Literatura en Secundaria y Bachillerato no integra la Lengua y la Literatura porque en lo que respecta a la Literatura, el planteamiento sigue siendo bastante teórico (Martín Vegas, 2009).

La metodología activa que requiere la Didáctica de la Lengua y la Literatura implica más al alumno en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y se centra más en el desarrollo de capacidades que en la transmisión de contenidos. Por eso es importante fomentar en el aula la comunicación y la interacción con los alumnos para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y también el lenguaje no verbal.

Es destacable el hecho de que tanto Martín Vega (2009) como Prado Aragonés (2004, cap.I), al enumerar los requisitos necesarios del profesor de Lengua y Literatura, señalan el interés como investigador y la formación académica y didáctica. La formación continua del profesorado es fundamental, y la investigación es importante, junto con la innovación, para el área de Didáctica de Lengua y Literatura, puesto que la escuela tiene que avanzar a la par que lo hace la sociedad, que progresiona e incorpora nuevos elementos de trabajo y convivencia.

A la hora de enseñar Lengua y Literatura, hay que tener en cuenta muchos factores (además de alumnado y profesor) como: currículum, institución educativa, contenidos y su secuenciación, programación anual, Unidades Didácticas, etcétera. Por este motivo, esta disciplina es muy compleja y necesita un estudio bien profundizado: la lengua es un elemento clave para el aprendizaje

también de otras disciplinas; por eso, es una herramienta que los alumnos tienen que aprender a manejar para luego utilizarla como medio transversal en todas las demás áreas del saber (López Valero y Encabo Fernández, 2002)

Es necesaria en el profesorado una concienciación general de lo que pretende trabajar la Didáctica de la Lengua y la Literatura, que sería: realizar un proceso de enseñanza basado en la aplicación de contenidos lingüísticos y literarios, pero con el objetivo de mejorar los actos discursivos de los alumnos, es decir, sus capacidades comunicativas. El didacta de Lengua y Literatura necesita una formación básica de filología y pedagogía, complementada también por aportaciones de psicología y sociología. Además, es necesario que siga actualizando sus conocimientos durante toda su etapa profesional y a lo largo de toda la vida. Su área es ecléctica y cuenta con el aporte de muchas disciplinas. A la hora de ejercer su profesión, él debe estudiar el discurso de los alumnos, el uso y la forma del lenguaje que ellos utilizan. (López Valero y Eucabo Fernández, 2002).

Por la complejidad inherente a los aprendizajes lingüísticos y literarios, la investigación educativa en esta área es algo indispensable, ya que la reflexión sobre la práctica lleva a la mejora y a la innovación docente y “abre nuevas perspectivas de observación, de reflexión y de renovación metodológica” (Mendoza, 2004: 13).

En el ámbito de la didáctica específica de la Lengua y la Literatura, se pueden identificar tres modalidades de investigación (Mendoza, 2004):

1. Valoración y revisión de conceptos teóricos con la finalidad de ofrecer propuestas de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Análisis teórico del proceso de aprendizaje realizado por el alumnado, basado en un punto de vista psico-pedagógico.
3. Investigación práctica que tiene como finalidad la de ofrecer recursos y propuestas metodológicas innovadoras.

Esta última modalidad de investigación es la que más se está utilizando en los últimos años, ya que permite relacionar de manera reflexiva la teoría con la práctica (Widdowson 1990:102). El análisis del trabajo realizado en el aula, de

hecho, se basa en una orientación etnográfica que pretende estudiar en profundidad la conducta humana mediante un enfoque sobre todo cualitativo. La investigación educativa pretende la obtención de datos e informaciones necesarios para comprender la actividad docente y ofrecer sugerencias para la mejora (Mendoza, 2004).

Sin embargo, para que el proceso de investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura sea aún más fructífero debería realizarse paralelamente al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando una correspondencia entre los intereses y los objetivos de docentes e investigadores (Mendoza, 2004). En este sentido, merece una mención especial el concepto de investigación-acción, centrado en las actividades realizadas en el aula y en la colaboración entre el profesor y los que quieran investigar. Si la figura del docente coincide con la del investigador, disminuye ulteriormente la distancia entre la teoría y la práctica, porque los intereses de ambas figuras convergen en la misma persona. Esto conlleva una sucesiva interrogación por parte del profesor sobre su propia actuación docente, para detectar problemas o inadecuaciones didácticas y proponer recursos y actividades alternativas con la finalidad de suplir sus carencias.

Mendoza (2004) dice que la investigación educativa puede centrarse en: procesos, metodología, contextos, creencias o contenidos. En todo caso, la intención es siempre la de mejorar la actuación docente en el aula, introducir metodologías innovadoras e influir en las creencias del profesorado.

La clave de cualquier diseño de investigación, y en especial en la modalidad cualitativa, está en la determinación del tipo de datos que se necesitan, en la aplicación minuciosa de las estrategias de recogida y, por supuesto, en el rigor y en la minuciosidad de la interpretación de los mismos. (Mendoza, 2004: 58).

### **3.2. La educación literaria en Secundaria: estado de la cuestión**

Sánchez Corral (2003) distingue tres fases distintas en el devenir de los estudios literarios:

1. Modelo tradicional historicista: basado en la historia de la literatura, no ha dado importancia a la experiencia estética de los alumnos y a sus capacidades

interpretativas. En su modalidad más extrema, ofrece un aprendizaje repetitivo y memorístico.

2. Modelo formalista y estructuralista de la poética del texto: valora sobre todo el texto y lo considera como entidad autónoma, fijándose en su lenguaje artístico pero sin considerar la intervención del receptor y la capacidad que éste tiene de disfrutar de dicho lenguaje. Mediante este modelo se introdujeron en el aula los comentarios de texto que, sin embargo, no consideraban las condiciones de recepción y de producción del discurso del texto pero sí hacían hincapié en su función poética (es decir, en el mensaje que quiere transmitir).

3. Modelo discursivo y pragmático de la poética del lector: pone el acento en la formación de hábitos de lectura. Desde un punto de vista didáctico, el interés se centra en propuestas que se preocupan del uso literario del lenguaje y de la literatura entendida como situación comunicativa específica en la que el lector es participante activo.

Ana Díaz-Plaja (2002) dice que los objetivos buscados en la enseñanza de la literatura han ido cambiando a lo largo del tiempo, basándose en los tres elementos de la conversación literaria: el autor, la obra y el lector. Según esta autora, el primer enfoque tenía como eje central el autor, el segundo se centraba en la obra y el último en el lector. Solo con el último planteamiento se ha empezado a hacer hincapié en la importancia de la creatividad y de la libertad del lector literario. De hecho, una de las líneas didácticas más fructíferas de los últimos años, es la animación a la lectura, que se basa en la libertad del lector y en el concepto de que “el hábito lector se construye a través de la elección libre de lecturas y a través de actividades que estimulen y orienten esta libertad, y no a través de la obligatoriedad y la constricción” (Díaz-Plaja, 2002).

En este sentido, el docente tiene muchas responsabilidades, ya que un planteamiento metodológico erróneo puede perjudicar el desarrollo de la competencia lingüística y literaria del alumnado.

### **3.3. La competencia literaria y los procesos de lectura literaria**

La institución escolar debe garantizar el pleno desarrollo cognitivo y social del individuo, es decir, la construcción de la identidad de los sujetos. En este sentido, el lenguaje es fundamental, porque representa una herramienta necesaria para que las personas desarrollen su autonomía.

La enseñanza y el aprendizaje de la Lengua y la Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

¿Qué lugar ocupa la literatura en la competencia comunicativa?

Sánchez Corral habla de la experiencia literaria como “transformación del lector” (Sánchez Corral, 2003: 296) ya que la práctica del discurso literario modifica la conducta de las personas que han querido participar en ella: el autor a la hora de escribir se transforma como sujeto y el lector también lo hace a la hora de leer, ya que empieza una aventura que le impide mantener una actitud pasiva.

La lectura literaria, entonces, es un acto comunicativo muy peculiar y de carácter performativo porque produce una acción, una conducta.

El profesor de literatura debe tener en cuenta que lo más importante no es el contenido del texto, sino el efecto que la lectura de dicho texto produce consecuentemente en sus alumnos. Hay que concebir la acción didáctica no como enseñanza de la literatura, sino como educación literaria: los textos tienen que transformarse en experiencias subjetivas del alumnado.

A la hora de acercarse a un texto literario el sujeto no es un mero receptor, sino que participa en la creación del sentido mediante sus interpretaciones personales. De hecho, todos los textos tienen un sentido, pero el texto literario tiene un contenido superior, porque requiere la participación activa del receptor en la producción de la significación. Por este motivo, la práctica textual literaria presenta más ventajas didácticas, ya que genera en el sujeto un lenguaje específico que le permite expresarse con una mayor intensidad.

El lector de un texto literario ya no sólo aplica una competencia lingüística a la hora de leer, sino que pone en práctica una segunda competencia comunicativa: la competencia literaria. Esto significa que el receptor participa en la creación de un universo nuevo, “en la invención imaginaria de una nueva realidad” (Sánchez Corral, 2003: 301). De hecho, se puede afirmar que es en el texto literario donde el sujeto se crea como lector.

M. Bierwisch en 1965 definió la competencia literaria como “una específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas cuanto la comprensión de sus efectos” (Sánchez Corral, 2003: 305). Para la comprensión del lenguaje literario, el sujeto pone en marcha un sistema aprendido (y no innato como el de Chomsky, puramente grammatical), de ahí que esta competencia tiene que ser desarrollada, y su desarrollo depende de variantes sociales, culturales, históricas, etc. En este sentido, la competencia literaria corresponde a un conjunto de aptitudes que se interiorizan mediante el aprendizaje y mediante la práctica de experiencias estéticas concretas realizadas en el contexto sociocultural en que se vive.

Por este motivo, las intervenciones didácticas tienen que promover la adquisición de la competencia lecto-literaria mediante una educación literaria bien planteada. Es necesario que el docente deje de enseñar la literatura desde un punto de vista simplemente conceptual y fomente en sus alumnos el amor para los libros y el placer de la lectura, recordando que el alumno llega a ser un lector competente cuando entra en interacción con el texto que lee. El lector literario competente debe huir del pacto enunciativo rutinario de la comunicación convencional para entrar en el pacto comunicativo de la ficción literaria.

A la hora de utilizar la competencia lecto-literaria, de hecho, el lector puede crear universos imaginarios de ficción que representan una alternativa al mundo real (Sánchez Corral, 2003: 309-313). Mientras el lenguaje convencional tiene una función comunicativa meramente instrumental, en el lenguaje de ficción rige la función poética, que le permite al locutor salir de lo cotidiano, enunciar sucesos ficticios y hablar de personajes no reales. Además, la competencia literaria hace que el lector practique su capacidad de percibir los rasgos formales

del discurso, aquellos elementos formales del texto que no se encuentran en el discurso convencional no literario.

El lector, al acercarse a un texto literario, activa sus conocimientos previos, estableciendo relaciones intertextuales entre el texto que está leyendo y los que ha leído precedentemente y que presentan rasgos similares. Esta capacidad corresponde a la competencia intertextual, mediante la cual el sujeto puede enriquecer su bagaje cultural y establecer relaciones funcionales entre los conceptos que ha interiorizado.

A la hora de poner en marcha la competencia literaria, intervienen distintos componentes: la competencia lectora, el texto, un lector activo y su intertexto (Sánchez Corral, 2003: 306-307).

En cuanto a la lectura literaria, hace falta subrayar su importancia mediante un análisis más detallado del proceso lector en general y de la relación que se establece entre un texto y su lector. La lectura es un medio necesario para construir los saberes. El lector construye el significado de un texto mediante sus interpretaciones. Existe como un “diálogo interactivo” (Mendoza, 2002: 101) entre texto y lector, que le permite a este último de asimilar el texto e integrarlo en sus conocimientos previos y en sus experiencias. Es a través de la experiencia lectora como el receptor desarrolla la competencia lectora y aprende a identificar distintas tipologías textuales.

Mendoza (2002: 102) distingue entre “lector ingenuo”, que se queda en un nivel superficial de lectura, y “lector competente”, que, en cambio, profundiza en el texto y lo interpreta. La diferencia depende de las habilidades receptoras que se aplican a la hora de leer.

El desarrollo de la competencia lecto-literaria necesita tres factores fundamentales: saberes, habilidades y estrategias, hábito y experiencia lectora. La lectura es como un acto comunicativo basado en un intercambio de contenidos e ideas entre lector y receptor. Este intercambio facilita la construcción de los significados del texto. Descodificar no significa leer: es una actividad previa a la recepción del mensaje y no implica la comprensión del texto. Mendoza (2002)

afirma que leer integra tanto habilidades de niveles inferiores (es decir, el reconocimiento de unidades gramaticales) como de niveles superiores (la construcción del significado). Durante la lectura, procesos ascendentes (de gramática a semántica) y procesos descendentes (del significado a la estructura gramatical) se alternan y son simultáneos.

Cohen dice que el proceso de lectura se puede comprender desde dos perspectivas: el enfoque basado en el texto, que da importancia a lo que el escritor quiere escribir y cómo ha sido escrito, y el enfoque basado en el lector, que se centra en lo que el lector aporta y obtiene del texto. (Cohen, 1990: 75-76).

La lectura como acto de comunicación se desarrolla sobre los conocimientos compartidos por lector y texto.

La competencia literaria es el resultado de nuestras lecturas,

[...] porque el tipo de textos que se han leído perfila la base del personal adiestramiento lector y del conocimiento particular de una u otras modalidades del discurso y de los géneros literarios. (Mendoza, 2002: 107).

Mediante la lectura, los alumnos participan activamente en la construcción de sus conocimientos y dominios lingüísticos, ya que se activan distintas habilidades que les permiten construir el significado del discurso literario. La lectura permite acceder a la creación literaria, enriquecer el intertexto lector y desarrollar la competencia lecto-literaria.

Según S. Moirand (1983) las finalidades de la lectura presentan cinco aspectos:

- Leer para aprender (memorizar),
- Leer para saber (obtener informaciones),
- Leer para soñar (diversión, placer),
- Leer para hacer (por ejemplo, para investigar),
- Leer para participar y dar una respuesta (oral y escrita).

Sin embargo, clasificaciones como esta resultan insuficientes y, a veces, las distintas finalidades se superponen y no se acaban en el propio acto de lectura.

Un mismo texto puede responder a muchas finalidades según la funcionalidad de su recepción.

El desarrollo de la competencia literaria necesita la lectura. De hecho, se aprende a leer mediante la práctica, o sea, leyendo textos distintos que ayuden a potenciar habilidades y activen los conocimientos previos para interiorizar conocimientos nuevos. Al consolidar la experiencia lectora, es posible aplicar scesivamente las estrategias de recepción desarrolladas a través de la práctica. Un lector competente “identifica, asocia, relaciona, comprende, integra e interpreta los elementos y componentes textuales” (Mendoza, 2002: 114) y relaciona sus intereses con el texto que lee.

La lectura es un acto comunicativo porque cada texto tiene un lector implícito, que sería el lector ideal previsto por el autor, que tiene que ser competente y llegar a la adecuada interpretación del texto. De hecho, cada texto requiere del lector cierto nivel de competencia lingüística, textual y literaria, para poder activar sus saberes y hacer que la percepción del mensaje no sea pasiva sino activa.

El lector es quien reconstruye el significado del texto; por eso, en la formación lectora, la atención se ha desplazado hacia su actividad. Él puede descubrir los diferentes significados del texto y, debido a la sujetividad de su percepción, proporcionar nuevas aportaciones. El lector es un “intérprete” del texto, condicionado por distintos factores (sociales, culturales, etc.). Él recopila los saberes adquiridos mediante sus precedentes experiencias lectoras y los utiliza para establecer una interacción con el nuevo texto.

Un aspecto clave de la formación del lector es la metacognición, que le permite organizar e identificar las actividades que corresponden a las distintas fases de su lectura: precomprensión (anticipación), comprensión (inferencia) e interpretación (explicitación). Se trata de una auto-observación del proceso de lectura que le permite al lector de establecer conexiones intertextuales, identificar referencias en el texto y relacionar sus expectativas e inferencias con los estímulos textuales.

Se pueden distinguir tres tipos de lector (Mendoza, 2002: 120-127):

- Lector ingenuo: sólo se queda en un nivel de lectura superficial del texto, ya que simplemente descodifica el texto para “comprenderlo” (sin buscar una interpretación del mismo).
- Lector implícito: previsto por el autor como lector ideal de su texto.
- Lector competente: observa e identifica los distintos elementos textuales, organiza las distintas fases de su lectura y aplica las estrategias que el mismo texto le sugiera. Es capaz de formular sus personales opiniones y logra realizar una lectura que el texto no contradice.

La lectura hace del lector el responsable de la atribución de significados, de la formulación de interpretaciones y de la ordenación cognitiva de las estructuras y referentes textuales. (Mendoza, 2002: 131).

En definitiva, la lectura es una habilidad clave de la formación de niños y jóvenes, pero de gran complejidad didáctica:

[..] siempre debería tenerse muy presente que, debido a la infinidad de posibilidades textuales, posiblemente la formación del lector (como la formación lingüística) sea un proceso tan extenso como nuestra vida de lectores, con un desarrollo constante en busca de la consolidación como lector implícito del mayor número y tipo de textos posible. (Mendoza, 2002: 131).

Para favorecer el desarrollo de la competencia literaria en el alumnado, es necesario poner en práctica en el aula situaciones comunicativas literarias. Por eso, hay que utilizar determinados recursos metodológicos que favorezcan un aprendizaje de tipo significativo y que motiven al alumnado. El docente, a la hora de elegir su planteamiento metodológico, debe tener en cuenta que es él quien media entre texto y alumnos y que es necesario ponerse el objetivo de formar lectores críticos y creadores.

Bertochi (1995) distingue cuatro tipos de objetivos escolares específicos que hay que conseguir para poner en práctica la competencia literaria:

1. Objetivos afectivos: el alumno debe percibir el placer del texto y de la lectura, ya que la función originaria de un texto literario es la lúdica. De hecho, existe una similitud entre el arte y el juego: la literatura debe divertir como lo hace el juego, a través de una evasión que es consecuencia de la creación de mundos ficticios. Para que esta función lúdica se lleve a cabo, es necesario recordar una

reflexión de Pennac (1993): “el verbo leer no soporta el imperativo”; por eso, la lectura no se debe presentar como algo obligatorio, sino como una fuente de placer. En este sentido, hace falta subrayar también que la acción de leer provoca un autoaprendizaje por descubrimiento, porque el alumno, a través de la experiencia literaria, descubre los mecanismos del lenguaje poético y llega a comprobar cómo está organizado el texto, reconociendo su valor artístico.

2. Objetivos cognitivos: a la hora de acercarse a un texto literario, el lector tiene que formular hipótesis, inferencias, comparaciones, operaciones de síntesis, etc.

3. Objetivos metalingüísticos: el lector, después de interpretar un texto literario, tiene que reflexionar sobre el lenguaje utilizado.

4. Objetivos éticos-discursivos: el lenguaje, en general, cumple una función reguladora de nuestra propia conducta; por eso, el texto literario no puede tener sólo una función lúdica, sino que debe fijarse también objetivos de carácter ético, ya que ética tiene que ser la naturaleza de la educación literaria.

Consecuentemente, hace falta establecer unos parámetros a la hora de seleccionar las lecturas que se quieren proponer al alumnado, es decir, un canon formativo. Un canon es “una muestra representativa y simplificada del sistema literario” (Mendoza, 2004: 355). Se trata de un conjunto de textos conocidos y de gran prestigio y sirve para perfilar la formación básica de un lector competente. Sin embargo, es algo mutable en el tiempo, porque se ve sometido a una modificación evolutiva.

Los criterios de selección no pueden ser simplemente académicos y culturales: los textos tienen que favorecer el desarrollo de la competencia literaria y la identificación del sujeto. Por este motivo, es necesario conocer el nivel de los alumnos y partir de sus conocimientos previos.

Los estudios recientes sobre la Didáctica de la Literatura se centran sobre todo en la importancia del desarrollo de las habilidades lectoras y de la competencia literaria. Sin embargo, en la Secundaria se suelen considerar textos idóneos para la formación solamente los del canon clásico, definido en el currículo oficial.

Las obras propuestas en el aula, a veces, no responden a los intereses y a las capacidades del alumnado, ya que los alumnos no son los lectores ideales en que los autores pensaban a la hora de escribir y, además, los profesores raramente los adaptan al alumnado proponiendo actividades innovadoras y motivadoras. Es necesario elegir adecuadamente aquellas obras en grado de aportar una mayor funcionalidad formativa.

La literatura infantil y juvenil nunca ha tenido un canon oficializado, aunque las obras que lo caracterizan están relacionadas con la etapa escolar obligatoria. Por eso, es necesario reconocer que la competencia literaria de los alumnos se desarrolla no sólo a través de las lecturas propuestas en el aula, sino también mediante lecturas independientes y extraescolares.

El canon es un referente, un modelo que quiere favorecer el acceso a la educación literaria, pero no hay que olvidar que la formación para la recepción literaria tiene que ser desarrollada paralelamente al hábito lector. La presencia de un canon de referencia siempre ha sido muy eficaz; sin embargo, siempre habrá que adaptarlo a la posible heterogeneidad del alumnado, a sus intereses lectores y al grado de desarrollo de su competencia literaria. Por eso, el equipo docente, a la hora de seleccionar determinadas obras en vez que otras, tiene que justificar su elección.

En ámbito escolar existen diferentes tipos de canon (Mendoza, 2004: 363-364):

- Canon literario: un conjunto de obras que se eligen por su valor cultural y literario y para su análisis filológico, para el comentario y la explicación en el aula.

- Canon literario-filológico: es un canon poco pertinente para los niveles más bajos de escolarización, ya que intenta destacar el valor de la literatura nacional seleccionando aquellas obras que mejor la representan pero sin fijarse en el nivel y en los intereses de los receptores.

- Canon escolar: es marcado sobre todo por su finalidad lúdica y recreativa. Incluye clásicos y libros de literatura infantil y juvenil y pretende desarrollar la competencia literaria del alumnado mediante la funcionalidad que tienen los textos.

- Canon de aula: consta de aquellas obras que el docente selecciona y utiliza en el aula; es determinado por criterios pedagógicos.

- Canon formativo: canon que deriva de una combinación de los precedentes y busca la participación activa del alumnado tanto mediante actividades lúdicas como mediante actividades de formación literaria.

Este último es el que más favorece el acceso a la competencia literaria, ya que incluye obras clásicas, de literatura infantil y juvenil y también otras que representen la diversidad del hecho literario. Es un conjunto que no quiere privilegiar un género en vez que otro, ya que se pone como objetivo principal la realización de un aprendizaje de tipo significativo.

En conclusión, es necesario desarrollar en el aula una formación literaria basada en un gusto por la lectura y en un disfrute de la literatura por parte del alumnado. Una mayor competencia lecto-literaria favorece un mayor sentimiento de satisfacción en el lector. Por este motivo, el profesor de literatura no debe transmitir contenidos teóricos y memorísticos, sino que tiene que fomentar un aprendizaje significativo en sus alumnos, enseñándoles a vivir la literatura y a integrarla en su experiencia personal, enriqueciendo sus esquemas de conocimientos previos.

### **3.4. La investigación sobre respuestas lectoras. La etnografía de la lectura**

Debido a la importancia del proceso lector en el ámbito de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, se han llevado a cabo muchas investigaciones sobre las respuestas lectoras del alumnado. A continuación se hace referencia a las más significativas.

Louise Rosenblatt, profesora emérita de la Universidad de Nueva York, en su libro *La literatura como exploración* (1938, trad. 2002) subraya la importancia que tiene la literatura (y sobre todo la lectura) en la vida de cada individuo. Ella considera la literatura no como un conjunto de contenidos, sino como experiencias

a vivir, por eso el profesor no tiene que “enseñar sobre” literatura sino “hacer vivir” la literatura:

En la enseñanza de la literatura básicamente estamos ayudando a nuestros alumnos a aprender a interpretar en respuesta a un texto. En este sentido nos parecemos más, quizás, al maestro de canto, o hasta el entrenador de natación, que al profesor de historia o de botánica. El lector interpreta el poema o la novela tal como el violinista interpreta la sonata. Pero el instrumento en el que interpreta el lector, y del cual evoca la obra es... él mismo (Rosenblatt, 1938, *trad.* 2002: 299-300).

La literatura, entonces, es una forma de vida y, de hecho, es en la experiencia estética de la obra literaria donde nace la actitud humana sensible y crítica necesaria para que haya lectores autónomos. Además, la autora rescata la importancia de la experiencia sensorial, ya que ésta permite generar hábitos de pensamiento, reflexión y percepción. Esta experiencia sensorial corresponde al momento en el que un lector específico en unas circunstancias particulares se enfrenta a un libro determinado, creándolo nuevamente (Rosenblatt, 1938, *trad.* 2002). Se trata de una vivencia creativa única que los lectores empiezan en el momento en que se encuentran con la palabra escrita y ésta les abre el mundo de la literatura.

La lectura debe ser cuidada como un instante privilegiado de creación, y debe ser primero un espacio privado y solitario antes que social y público. Sin embargo, puede ser considerada como la puerta de entrada al conocimiento y, por eso, un medio de aprendizaje que empieza a utilizarse en la escuela pero que debería ser el modo de vida de todos los ciudadanos de la sociedad (Rosenblatt, 1938, *trad.* 2002).

Sin embargo, como dice Michele Petit en su libro *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público* (2001), la lectura es un factor necesario, fructífero, pero insuficiente para la democratización de una sociedad. Los beneficios de la lectura son una consecuencia de esa experiencia vital individual y es contraproducente y equivocado reducir la lectura a sus beneficios sociales. Petit considera la promoción de la lectura un medio para elevar el nivel de vida de los jóvenes pero no con el objetivo de construir lectores sino con la intención de ofrecer la lectura como posibilidad que ayuda a los lectores a construirse, a descubrirse, a

desarrollar su interioridad y su imaginación, el paso previo e indispensable para poder establecer relaciones sociales.

Teresa Colomer (2009) ha realizado una investigación sobre las interrelaciones entre lectura autónoma y lectura escolar en la educación obligatoria para conocer los hábitos lectores y proporcionar sugerencias sobre cómo fomentar la lectura. El trabajo se ha basado en la recopilación de los títulos de las obras leídas por tres grupos de alumnos en los tres primeros cursos de educación secundaria obligatoria. El contexto escolar presentaba un proyecto de promoción de la lectura; sin embargo, uno de los grupos no contaba con esta intervención escolar.

Entre el primer curso y el segundo, durante la investigación, se observó un descenso en la lectura (sobre todo en el grupo de los que eran menos lectores). En algunos casos, hasta desapareció la lectura propia, debido también a la adolescencia, al mayor ocio y a la falta de lectura que caracterizaban esta etapa, además de los requerimientos escolares que necesitaban un tiempo mayor. Por eso, a la hora de recopilar los resultados, se llegó a una paradoja: “el paso de los cursos escolares aleja de la lectura, pero sin escuela no hay lectura ni progreso a partir de un cierto nivel” (Colomer, 2009: 126).

El estudio, sin embargo, llevó a la propuesta de algunas mejoras. Entre ellas, destacan las siguientes:

- Las lecturas personales tienen que ser simultáneas a las escolares: hay que organizar modalidades combinadas de lectura (obligatoria y electiva).
- Hay que seleccionar el corpus teniendo en cuenta intereses y prácticas personales de los alumnos.
- Es necesaria una formación del profesorado acerca de las lecturas adolescentes y una adaptación del mismo al perfil del alumnado a la hora de organizar el trabajo.

Otro estudio muy significativo, fue realizado por L.R. Sipe (2010). Sipe investigó durante catorce años sobre cómo responden los niños a la lectura de álbumes ilustrados. Su estudio se centró sobre todo en los tres primeros años de escolarización formal en Estados Unidos (alumnos de 4-7 años). Los niños eran

no privilegiados y pertenecían a distintos entornos socio-económicos. El análisis se basaba en los métodos cualitativos establecidos para analizar las conversaciones (o sea, las categorías conceptuales).

El estudio diferenció cinco tipos de respuesta por parte de los niños que leen álbumes ilustrados, y esto permite tener una clara visión de cómo hablan los niños sobre los cuentos que leen:

1 Analítica: lectura atenta e interpretación del texto verbal o visual, análisis de las imágenes.

2 Intertextual: relación y comparación que los niños hacen con otros cuentos previamente leídos.

3 Personal: los niños utilizan algunas experiencias de su vida para comprender el texto, o personalizan el texto diciendo qué harían si se encontraran en el lugar de alguno de los personajes. Esto refleja la conciencia que el lector tiene de sus propias reacciones, sentimientos y asociaciones personales con el texto.

4 Transparente: los niños viven la experiencia estética “vivida” del cuento (Rosenblatt); en este caso, se obtienen pocas respuestas verbales porque los niños escuchan en silencio para luego responder directamente a los personajes de la historia: la historia y la vida propia, por un momento fugaz, confluyen y son transparentes mutuamente.

5 Performativa: los niños utilizan en texto como base para su creación literaria y para su imaginación, conectándolo a la vida pero de una manera anárquica, que no tiene nada que ver con el significante del texto.

En los estudios de Sipe, dos terceras partes de las conversaciones de los niños tuvieron lugar durante la lectura del cuento, y un tercio después de que se hubiera leído. La lectura de cuentos en voz alta ofrece la posibilidad de ayudar a los niños en la construcción de significado durante el proceso de construcción mismo.

Un tercer autor al que es necesario hacer referencia es Aidan Chambers, ya que la metodología adoptada para realizar el presente trabajo de investigación se basa en su libro *Dime* (1993, trad. 2007). Chambers, en los años ochenta, se reunía con otros maestros para intercambiar opiniones y sugerencias sobre la

manera de enseñar la lectura a los niños. Fue entonces cuando surgió la idea de plantear un enfoque metodológico basado en una serie de preguntas que podrían guiar al profesor durante las conversaciones literarias con los alumnos sobre los libros leídos.

En su libro Chambers propone un listado de preguntas que el docente puede utilizar a modo de referencia durante sus primeras experimentaciones del enfoque “Dime” y subraya la importancia de la conversación literaria como fuente de participación activa del alumnado y como estrategia para fomentar el hábito lector. El texto no presenta ni una transcripción completa de una sesión realizada mediante este enfoque y el mismo autor ofrece una motivación:

[...] al observar en vivo el trabajo de algunas maestras y escuchar cintas grabadas por otras maestras, me di cuenta de que, tan pronto como se acostumbraban al enfoque, lo hacían propio y lo adaptaban para que se ajustara a su estilo y al de los niños con los que trabajan. (Chambers, 1993, *trad. 2007: 123*).

Por este motivo, Chambers afirma que “Dime” no es un método, no es un conjunto rígido de reglas que el docente tiene que respetar, sino una manera de formular unas preguntas que permitan seguir el camino sugerido por las respuestas y los comentarios de los alumnos. En este sentido, dichas preguntas tienen que ser ajustadas a la personalidad de los estudiantes, a sus intereses y al texto que se está analizando (Chambers, 1993, *trad. 2007*).

El enfoque metodológico de este autor se describe con una mayor profundidad en otros apartados del presente trabajo.

### **3.5. El papel de la literatura en el aprendizaje de la lengua extranjera (LE)**

La lectura literaria en la clase de LE es un recurso de transmisión cultural para la formación del alumno en el país de la lengua meta. Por este motivo, el docente de LE debe dominar los contenidos que pretende transmitir y fomentar en el aula un diálogo intercultural (Mendoza, 1993).

Hoy en día el aprendizaje de una lengua extranjera se centra sobre todo en su dominio oral, sin considerar la necesidad de saber leer esa lengua y conocer sus producciones escritas. La lengua siempre se asocia a la cultura, pero en realidad la literatura representa otro eslabón de la misma cadena y es fuente de creatividad en el alumnado. Los textos literarios favorecen el aprendizaje de la lengua porque “aportan diversos aspectos gramaticales, funcionales, comunicativos, culturales, etc.” (Mendoza, 1993: 20) y tienen una funcionalidad educativa indudable. Por este motivo, el profesor de LE debe enseñar a sus alumnos estrategias de lectura literaria y fomentar el hábito lector, eligiendo una metodología orientada hacia la educación intercultural (Mendoza, en *Lenguaje y texto*, 1993).

Insólitamente, el objetivo principal del alumnado que acude al aula de LE es el de conseguir un buen nivel de expresión para poderse comunicar, sin dar la debida importancia al patrimonio literario del país en el que se habla la lengua de estudio. De hecho, este alumnado suele considerar la literatura como “resultado de cierta elaboración artística ajena a la vitalidad cotidiana de la lengua meta” (Mendoza, 1993: 20) y no como muestra global de los diferentes usos que se pueden hacer de dicha lengua.

El profesor de LE debe entender que si se excluyen los textos literarios de los recursos utilizados en su aula, los alumnos no pueden contar con una parte del lenguaje muy enriquecedora que se puede adaptar a cualquier enfoque metodológico elegido. Un texto literario es otro ejemplo de producción lingüística realizado según convenciones específicas y que se puede trabajar como las demás tipologías textuales. No cabe duda de que es necesario seleccionar textos adecuados al perfil del alumnado y a sus necesidades para llegar a incidir en su expresividad comunicativa y para que los alumnos se conciencien de que la literatura no es algo necesariamente complejo, sino que abarca una gran variedad de registros y de recursos lingüísticos y a veces es también un modelo de sencillez expositiva (Mendoza, 1993).

Además, el alumnado puede aprovechar sus conocimientos previos sobre la literatura de L1 para facilitar el proceso de comprensión de textos literarios en una LE, debido a algunas peculiaridades comunes que el lenguaje literario presenta en diversas lenguas.

La variedad lingüística que ofrece la literatura puede enriquecer la competencia comunicativa del alumnado de LE y ayudar a desarrollar mediante el hábito lector la creatividad del lenguaje. Existe un “continuum de estructuras textuales” (Mendoza, 1993: 27) entre lenguaje literario y lenguaje cotidiano y la reflexión sobre el uso literario de la lengua puede llevar a más referencias a la hora de utilizar el sistema de la lengua meta para comunicarse. De hecho, a la hora de hablar utilizamos muchísimos recursos, algunos de los cuales están presentes también en los textos literarios.

Todo esto demuestra que el uso didáctico de textos literarios en el aula de LE no tiene la finalidad de transmitir a los alumnos conocimientos meramente teóricos y relativos a autores, obras y épocas distintas, sino que pretende fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa, partiendo de textos de base literaria que resulten funcionales a la situación y al perfil del alumnado. En este sentido, el aprendizaje no se refiere solamente a elementos gramaticales y normativos, porque un texto literario presenta múltiples situaciones comunicativas que normalmente se desarrollan en la vida real (aunque allí estén insertadas en mundos ficticios creados por el autor). Mediante estos textos los alumnos pueden aprender convenciones comunicativas y estrategias de interacción (Mendoza, 1993).

En el pasado, la introducción de la literatura en el aula de LE tenía como finalidad la transmisión de la herencia cultural del país. Sin embargo, hoy en día se quiere conseguir sobre todo otro objetivo, es decir, se quiere ofrecer un contenido “que tiene validez como reflejo experiencial de los componentes estandarizados de la cultura propia y de los actos de comunicación” (Mendoza, 1993: 31). Eso porque la literatura representa una ocasión para conocer ideologías, tradiciones, costumbres y formas de vida de la comunidad lingüística a la que se refiere el texto.

Cada cultura se sirve de recursos distintos para establecer su realidad y por eso, un individuo que tenga que adaptarse a una sociedad para él extraña siempre tiene que realizar un esfuerzo personal. Esto es lo que pasa, por ejemplo, al alumnado que acude a clases de L2, que tiene que integrarse en un nuevo país y en principio se ve desorientado ante nuevas formas de comunicación y de

socialización (Múñoz López, 2002). Tiene que establecer nuevas relaciones con el entorno, con profesores y compañeros. En este sentido, la escuela llega a ser un vehículo de integración para estos alumnos, además de difundir una visión de la multiculturalidad que se basa en el respeto y en la valoración de las otras culturas (Múñoz López, 2002).

Por eso, se puede concluir diciendo que “el aprendizaje de una lengua no se reduce únicamente a la dimensión lingüística, ya que aprender una lengua es aprender un comportamiento y una cultura” (Múñoz López, 2002: 37). El profesor de LE no solo tiene que transmitir conocimientos, sino que también transmite principios y valores de la educación intercultural, para que los alumnos lleguen a ser ciudadanos de la sociedad en la que ahora viven.

### **3.6. Los cuentos de Benjamín Jarnés**

Como ya se ha comentado previamente, los textos trabajados en el aula fueron dos cuentos de Benjamín Jarnés.

Benjamín Jarnés (Codo, Zaragoza 1888 – Madrid 1949), de familia humilde y numerosa, fue un autor aragonés ecléctico y completo. Estudió en el Seminario de Zaragoza, que dejó justo antes de concluir para entrar en el ejército. Sin embargo, su formación humanística fue muy sólida y siempre manifestó su amor por la literatura.

Su trayectoria vital puede dividirse en tres etapas: la etapa de la infancia y juventud, la etapa madrileña (años 20-30) y la etapa del exilio. Después de la guerra civil fue exiliado a México, y volvió a España con tuberculosis solamente un año antes de morirse.

Su obra está permeada de autobiografismo, ya que, como él mismo afirma,

Suele ser novela una biografía embozada cuando no es una desnuda biografía. Ponemos en boca de un personaje novelesco nuestras audacias, nuestro cinismo: descubrimos sus lacras, que acaso no son sino las nuestras (Jarnés, *Nueva quimera del oro*, 1929: 120).

El mayor reconocimiento le vino de su novela *El profesor inútil* (1926). Sin embargo, hace falta subrayar que este autor escribió muchas obras y de distintos géneros, fue el colaborador más asiduo de la *Revista de Occidente* y participó en todas las empresas promovidas por Ortega y Gasset.

A continuación se propone una breve explicación de los dos cuentos analizados durante las sesiones del club de lectura.

### Ondina

Este cuento se publicó por primera vez en 1933 en el número 2-3 de la revista *Isla*. (Luengo, 2007: 19). El título remonta al personaje mitológico de la *ondina*, ninfa de las aguas, que viene de la literatura celta. Este personaje, que ya se encontraba en el mito de Melusina, ha tenido una evolución a lo largo del tiempo, desde las sirenas homéricas de *Ulyses* y las *Metamorfosis* ovidianas hasta la literatura contemporánea (Luengo, 2007). A continuación se presenta un listado de obras de distintos géneros que tratan el personaje de Ondina (Luengo, 2007):

- *Undine*, cuento romántico alemán de Friedrich de La Motte-Fouqué (1811).
- *La sirenita*, cuento de H. C. Andersen (1836).
- *Ondine*, poema en prosa de Aloysis Bertrand, publicado póstumo, por primera vez en 1842.
- *Ondina y La Ondina en el estanque*, cuentos populares de los Hermanos Grimm (1857).
- *Ondina*, cuento lírico de B. Jarnés (1933).
- *Ondine*, obra teatral de Giraudoux (1939), que se inspiró al romántico La Motte-Fouqué.
- *La fée Mélusine au moyen âge* de Clier-Colombani Françoise (1991).

En todos estos textos, el personaje de la *ondina* está siempre relacionado con un elemento fundamental: el agua. La figura femenina unida al agua simboliza el origen de la vida, lo maternal y, al evocar la vida, por oposición evoca también la muerte.

En el cuento de Jarnés, esto queda aún más claro. El protagonista del cuento es Mauricio, un niño “tonto” que vive al lado del mar. No sabe hablar, sino

que ruge como el mar, su único amigo. El mar siempre le trae juguetes y le hace compañía. Un día le trae a Susana, una niña rubia (la ondina) con la cual Mauricio empieza una relación de amistad-amor. La niña viene con una lanchita roja y siempre le trae bombones y juega con él. Cuando de repente ella ya no va a visitarle, Mauricio, desesperado, decide ir a buscarla en el mar. Se interna en las aguas de su antiguo amigo y muere.

Este final trágico revela toda la maestría de Jarnés, que en este cuento describe los sentimientos de una manera tan natural y realista que los lectores no pueden dejar de sentir empatía por el joven Mauricio. El final de *Ondina* es bien distinto del final feliz que, en cambio, caracteriza el cuento *La niña en venta*.

#### *La niña en venta*

Este cuento es de origen chino y fue adaptado por Jarnés de la obra *Cuentos de Liao Zhai* (1660) de Pu Songling, autor chino que introdujo en el cuento clásico la denuncia de tradiciones y prácticas culturales. El cuento fue integrado en la obra *Libro de Esther* de Jarnés, publicada en 1935, y apareció como un cuento en el cuento, porque venía contado a Esther, la protagonista del libro (Luengo, 2007).

*La niña en venta* es la historia de la codicia de una madre china que quiere “vender” a su hija Ning, ya que quiere que ella se case con el hombre más rico para poder conseguir mucho dinero. Muchos pretendientes van a ver a la chica, pero ella se enamora de Wang, un chico pobre que no se considera a la altura de Ning y no pide su mano a la madre. Un día, un forastero, después de hablar con la joven como todos los demás pretendientes, le mancha la frente con una raya negra antes de irse. Ning intenta quitarse la mancha con el agua, pero solo consigue engriscerse toda la cara, perdiendo así su belleza. Sin embargo, Wang sigue queriéndola, por lo que pide su mano a la madre y le entrega el poco dinero que ha podido ahorrar vendiendo sus tierras. La mujer acepta porque ya nadie quiere casarse con la hija, y piensa que esta es su última oportunidad. Los dos jóvenes se casan y son felices. Un día Wang encuentra a un forastero y descubre que es el mismo que había manchado la cara a su esposa. El hombre le explica que lo había hecho para “destruir su hermosura y, con ella, toda intención de venta. [...] Ning amaría a quien su corazón había elegido ya...” (Jarnés, ed. en Luengo, 2007: 108).

Wang lleva al forastero a su casa y éste, mediante el agua, lava la cara de Ning y le devuelve su belleza. Antes de que los enamorados puedan agradecerle el gesto, el forastero desaparece como si fuera un ángel.

En esta historia el amor puro triunfa por encima del amor interesado y el agua actúa como elemento purificador.

## 4. DISEÑO METODOLÓGICO

### 4.1. Presupuestos iniciales

Los presupuestos iniciales de los que parte este Proyecto de investigación, son los siguientes:

1. *A la hora de leer, los factores emocionales influyen de manera evidente en la interpretación de un texto y pueden favorecer el acercamiento de los aprendices de una lengua extranjera a su literatura y a su cultura.*
2. *La literatura facilita el aprendizaje de las competencias de comunicación lingüística en una lengua extranjera.*
3. *Mediante el análisis y lectura de los textos literarios es posible trabajar tanto los aspectos temáticos como estéticos.*
4. *La imagen tiene un valor relevante en el proceso de lectura e interpretación de un texto literario.*
5. *La conversación literaria dirigida es una situación metodológica que enriquece la interpretación de los alumnos y la respuesta lectora.*

En cuanto al presupuesto nº1, se puede decir que esta investigación quiere demostrar que una metodología más innovadora y menos tradicional puede

fomentar el placer de la lectura y contribuir a que el alumnado disfrute los textos literarios y aprenda con una mayor motivación.

En este sentido, se valoran todos aquellos factores emocionales que intervienen en los alumnos a la hora de leer y que les permiten interpretar un texto con cierta sensibilidad literaria. En el caso del alumnado extranjero de la E.O.I. nº1 de Zaragoza, es necesario subrayar que ellos no consideraban la literatura como medio eficaz para aprender la lengua y, por eso, casi rechazaban la idea de acercarse al lenguaje literario de textos escritos en un idioma que no fuera el suyo.

Por este motivo, se pretende llevar a cabo un proceso de sensibilización que favorezca una toma de conciencia por parte de los alumnos participantes, que así pueden valorar sus capacidades de expresión y la importancia que la educación literaria tiene en el proceso de aprendizaje de un idioma. Además, se considera importante que los alumnos vean la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal, ya que ésta permite descubrir otros entornos y enseña a componer textos con intenciones comunicativas y creativas diferentes.

En cuanto al presupuesto nº2, se pretende investigar hasta qué punto las actividades realizadas durante el club de lectura favorecen sobre todo el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Esta competencia se refiere a la capacidad de utilizar la lengua como instrumento de comunicación oral y escrita, como medio de expresión de pensamientos y opiniones y como instrumento de diálogo que favorece la formación de una actitud crítica del individuo.

En el ámbito de la E.O.I., las actividades de lectura son indispensables porque refuerzan aquellas destrezas y habilidades que permiten una más clara expresión oral y una más elaborada capacidad de redacción escrita. Por este motivo, el Proyecto tiene la finalidad de proporcionar contenidos literarios de manera estimulante, para que los alumnos aprendan a gestionar adecuadamente toda la información, ampliando los entornos de comunicación para compartir con los compañeros todo lo aprendido. Se parte de la idea de que los alumnos, mediante un intercambio de observaciones y opiniones, pueden desarrollar habilidades y destrezas necesarias para la comunicación oral, como el respeto del turno de palabra, la escucha de los diferentes puntos de vista, la participación

activa y la cooperación durante el aprendizaje compartido. Esto les puede permitir desenvolverse socialmente mediante el uso de normas y habilidades comunicativas en contextos formales. La práctica del diálogo puede permitir a los alumnos conocerse y valorarse entre ellos, expresar sus propias ideas, pero al mismo tiempo escuchar las ajenas y ponerse en el lugar del otro para comprender su punto de vista. Se quiere crear en el aula un sentimiento común de pertenencia, para que los alumnos aprendan a valorar conjuntamente los intereses y las opiniones individuales y del grupo.

Las acciones de conversar y comunicar, a su vez, conviven con la capacidad de establecer relaciones con los demás y de aceptar y respetar culturas diferentes de la propia. En este sentido, el lenguaje llega a ser un instrumento para la igualdad y promueve la eliminación de estereotipos y también de expresiones sexistas. Se considera que los alumnos, mediante la conversación literaria, pueden relacionarse con los demás y compartir experiencias y opiniones, reconociendo la lengua como vehículo de comunicación. De hecho, el club de lectura no pretende insertar la literatura en la E.O.I., sino fomentar la lectura literaria de su alumnado extranjero.

En cuanto al presupuesto nº3, este proyecto quiere demostrar que, a la hora de analizar textos literarios, es posible trabajar no solo los contenidos temáticos, sino también los recursos estilísticos utilizados por el autor. Los alumnos pueden reconocer elementos de la estructura narrativa y valorar la obra literaria en cuestión con actitud crítica y con todas sus capacidades interpretativas. De hecho, después de superar las dificultades iniciales, ellos pueden pasar de la fase inicial de comprensión del texto a la fase sucesiva de interpretación del mismo. En este sentido, este presupuesto se enlaza con el nº5, que subraya la eficacia de la conversación literaria en el aula como herramienta metodológica que favorece la interacción y el intercambio de opiniones.

Finalmente, también el presupuesto nº4 es muy importante, ya que quiere valorar la importancia que la imagen tiene durante el proceso de análisis del texto literario. Las ilustraciones permiten añadir detalles al texto escrito y facilitan su interpretación, pues el soporte visual complementa la historia y pone en marcha la creatividad y la imaginación del alumno.

## **4.2. Objetivos generales y específicos**

Como ya se ha comentado antes, la presente investigación quiere mejorar el proceso de aprendizaje de Español Lengua Extranjera en las EE.OO.II. mediante metodologías innovadoras y motivadoras. Por este motivo se basa en un enfoque metodológico de investigación-acción.

El rol que he tenido a lo largo de todo el Proyecto de investigación ha sido muy importante, ya que “el rigor de la investigación radica más en la actuación del propio investigador que en los instrumentos que utiliza” (Arnel y otros, 1994: 204). De hecho, la implicación con los participantes, debido a la situación natural en la que se ha realizado el proceso de investigación, ha requerido una máxima concentración y una capacidad de reaccionar ante cualquier contingencia y sorpresa surgida en la espontaneidad del aula.

A continuación se enumeran los objetivos generales y los objetivos específicos:

Objetivos generales (relacionados con la mejora y la innovación docente):

- 1. Fomentar la lectura literaria en el alumnado extranjero.*
- 2. Favorecer el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa de dicho alumnado.*
- 3. Enseñarles a los alumnos a reflexionar sobre los textos leídos partiendo de su propia experiencia y de sus conocimientos previos.*

Objetivos específicos (propios de la investigación):

- 1. Averiguar de qué manera los componentes emocionales de la lectura influyen en la interpretación de los textos leídos y en la respuesta lectora.*
- 2. Hacer que los alumnos reconozcan que es posible trabajar el vocabulario, la lengua y su uso mediante textos literarios.*
- 3. Analizar el papel de las ilustraciones en el proceso de lectura e interpretación de los cuentos trabajados en el aula.*

#### **4.3. Opción metodológica utilizada**

El enfoque metodológico utilizado es el de la investigación etnográfica en contextos educativos, que pretende estudiar las reglas y el orden social de las aulas (Mehan, 1978, *cit.* en Arnal y otros, 1994).

La etnografía es una modalidad de investigación basada en la metodología interpretativa/cualitativa, en el trabajo de campo y en la observación antropológica (Arnal y otros, 1994: 199); en el momento en que pretende describir e interpretar los fenómenos educativos que tienen lugar en el contexto escolar, se define *etnografía educativa*. Este tipo de enfoque quiere analizar el fenómeno educativo estudiándolo en su ámbito natural, para comprenderlo desde el punto de vista de las personas implicadas en él (Arnal y otros, 1994: 199). El etnógrafo, de hecho, observa, escucha, habla y anota los datos relevantes sin emitir juicios de valor: él es un observador participante.

Las técnicas cualitativas empleadas para la recogida de datos son muchas. Entre ellas, las más utilizadas son “la observación participante, la entrevista formal y el análisis documental, llevar un registro cuidadoso de lo que ocurre y anotar toda clase de evidencia documental” (Arnal y otros, 1994: 200).

Para Goetz y LeCompte (1988: 172, *cit.* en Arnal y otros, 1994: 201) la investigación etnográfica presenta cuatro fases:

1. Investigaciones sobre el marco teórico y selección de la muestra. Es una primera fase de planteamiento del proyecto de investigación y se realiza cuando el investigador se documenta para enriquecer su bagaje formativo sobre lo que quiere investigar. Esto sirve para generar hipótesis de trabajo, ya que “aunque no existe una delimitación precisa y cerrada de lo que se va a estudiar, el investigador puede partir de algunos interrogantes generales” (Colás Bravo, 1994: 255). En cuanto a la muestra a seleccionar, ésta tiene que ser lo más variada posible, porque el objetivo principal es el de conseguir toda la información necesaria para fundamentar el diseño de la investigación y por eso no se busca uniformidad sino variación.

2. Acceso al lugar de investigación y elección de la técnica de recogida de datos más adecuada. Esta fase es muy delicada, ya que el investigador tiene que

despertar confianza y demostrar que su proyecto va a ser muy útil para la mejora de la educación.

3. Recogida de datos. Durante esta fase, el etnógrafo puede contar con distintas herramientas que pueden ayudar su memoria y facilitar su trabajo. La técnica principal de recogida de datos en la metodología cualitativa es la observación participante; sin embargo, el investigador además puede:

- realizar entrevistas informales a sujetos claves (para que hablen de cosas de su interés y proporcionen datos necesarios para el proceso de investigación);
- utilizar registros, notas de clase, grabaciones (documentos oficiales);
- utilizar diarios, ejercicios de escritura creativa y borradores de los alumnos (documentos personales);
- crear cuestionarios, sobre todo si la muestra es más amplia y no permite la realización de entrevistas. (Colás Bravo, 1994: 255).

4. Análisis e interpretación de los datos. Es un proceso basado en el método inductivo, ya que las teorías se generan a partir de datos recogidos en una realidad concreta y mediante la interconexión de evidencias, sin partir de generalizaciones hechas a priori (Colás Bravo, 1994: 252). El análisis cualitativo aplica técnicas y procedimientos que sirven para averiguar si se cumplen los objetivos previamente planteados y presenta tres distintos procesos (Colás Bravo, 1994: 269):

- *Procesos de teorización*: descubrimiento de unidades de análisis y de categorías abstractas, para luego llegar a la formulación de la teoría
- *Técnicas generadoras*: se identifican las propiedades de los datos recogidos, se analizan las interrelaciones y se integran en la teoría mediante un proceso de comparación constante.
- *Procedimientos analíticos*: consisten en la manipulación de datos, mediante procesos de “reducción, exposición y extracción de conclusiones (Colás Bravo, 1994: 271).

Es necesario recordar que el análisis de los datos recogidos no representa la fase final de la investigación, ya que las conclusiones pueden llevar también a una nueva recogida y al planteamiento de nuevos presupuestos.

La presente investigación-acción se ha realizado en un contexto escolar con el objetivo último de analizar prácticas sociales y educativas. De hecho, las distintas actividades de investigación realizadas han llegado a ser parte integrante del proyecto educativo, con el intento de realizar una mejora escolar.

El proceso ha sido cíclico, basado en la dinámica “acción-observación-reflexión-planificación-nueva acción” (Mendoza, 2004: 50). Durante las distintas sesiones de trabajo he tenido la función de un profesor-investigador que, mediante su actuación en el aula, ha podido recoger datos distintos para poder sucesivamente recopilarlos, analizarlos y luego volver a actuar en el aula.

El enfoque etnográfico es mucho más eficaz a la hora de analizar fenómenos culturales y por eso en la investigación didáctica el análisis cualitativo de los datos recogidos parece el más adecuado. Sin embargo, el planteamiento elegido para la presente investigación es tanto cuantitativo como cualitativo; primero, porque se quería atender a objetivos múltiples, y, por otro lado, también porque la Educación es algo complejo, que hace falta analizar en sus diferentes facetas.

De hecho, A. Mendoza Fillola afirma que, en el ámbito de las ciencias sociales y educativas,

[...] es evidente que hemos de servirnos fundamentalmente del paradigma cualitativo o, en todo caso, entender la investigación como un continuo que admite y requiere ambas orientaciones. En términos generales, en el ámbito de las disciplinas relacionadas con la educación no es pertinente hablar de la exclusividad de un paradigma ni de una metodología científica. (Mendoza Fillola, 2004: 45-46).

En efecto, el presente trabajo de investigación se basa en la recogida de datos tanto cuantitativos como cualitativos. Los primeros se han obtenido mediante dos encuestas (inicial y final) y los segundos mediante la observación en el aula, la lectura compartida en voz alta y la conversación literaria. Para evitar una pérdida de la información, he realizado también la transcripción de las distintas sesiones. El análisis de la conversación literaria como método etnográfico de investigación ha sido necesario, porque la conversación literaria en el aula facilita mucho la interacción y proporciona una gran cantidad de datos relevantes para el trabajo de investigación.

A la hora de analizar el discurso producido en el aula, ésta se considera como contexto natural de aprendizaje en el que también el docente puede llevar a cabo una reflexión “sobre su propia práctica, su desarrollo profesional y su capacidad de innovar” (Cambra Giné, en Mendoza *ed.*, 1998: 227).

Hoy en día el estudio de los procesos de interacción en el aula reflejan la necesidad de conocer mejor lo que ocurre en las clases de lengua, para comprender los procesos de aprendizaje que se producen en tales contextos. (Cambra Giné, en Mendoza *ed.*, 1998: 229). En principio se dio mucha importancia al habla del profesor, ya que es él quién guía la actividad verbal de los alumnos y facilita el proceso de comprensión, adecuando su discurso al alumnado (Cambra Giné, en Mendoza *ed.*, 1998: 229). Luego, el interés se centró en la complejidad de la interacción entre docente y alumnos.

Muchos trabajos de investigación realizados en situaciones exolingües, o sea aquellas en las cuales un alóglota (no nativo) comunica con un nativo en la lengua y el país de éste, están muy relacionados con la investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una L2 o de una LE. (Cambra Giné, en Mendoza *ed.*, 1998: 230). Las conversaciones exolingües se caracterizan por un esfuerzo por parte del nativo y del no nativo, debido a la asimetría de competencias y a la necesidad de llevar a cabo la comunicación.

En mi caso, el esfuerzo ha sido aún mayor, ya que en la conversación solo estaban involucrados hablantes no nativos: Pauline y yo, como profesoras-observadoras extranjeras (y, en el específico, yo también como investigadora) y un grupo de alumnos inmigrantes. Sin embargo, esto ha favorecido una mayor y súbita compenetración con los alumnos.

A la hora de analizar secuencias de clases a partir de la transcripción de las sesiones realizadas, es posible observar una sucesión muy compleja de intercambios (Cambra Giné, en Mendoza *ed.*, 1998):

- *Intercambios rectores*, o sea, que miran a la realización de las tareas didácticas propuestas en el aula.
- *Intercambios insertados*, que pretenden resolver problemas de comprensión y de aprendizaje.

Como profesora-investigadora, yo también he intentado analizarlos para descubrir el esfuerzo realizado por los participantes durante el proceso de aprendizaje y la realización de las tareas.

#### **4.4. Etapas del Proyecto**

El Proyecto de investigación realizado se ha llevado a cabo a lo largo de ocho fases distintas:

1. Planteamiento del Proyecto (partiendo de los presupuestos iniciales) y concreción de los objetivos que se querían conseguir.
2. Documentación acerca de la temática y del estado de la cuestión.
3. Elección de una muestra representativa de informantes para la investigación.
4. Planificación de las cuatro sesiones de trabajo.
5. Realización de las mismas (encuesta inicial, sesiones de conversación literaria y encuesta final) y recopilación de datos.
6. Análisis de los datos recogidos y estudio de los resultados.
7. Formulación de las conclusiones y verificación de los presupuestos iniciales.
8. Redacción de un informe sobre los resultados obtenidos.

Como las demás fases se analizan en otros apartados del presente trabajo, a continuación se propone una descripción detallada de las cuatro sesiones del club de lectura realizado en la E.O.I. nº1 de Zaragoza. Las sesiones se han llevado a cabo fuera del horario escolar de los alumnos y en base al siguiente calendario:

FECHA	
I Sesión	<i>30 de marzo de 2012 – (10.30-11.30 horas)</i>
II Sesión	<i>13 de abril de 2012 – (10.30-11.30 horas)</i>
III Sesión	<i>20 de abril de 2012 – (10.30-11.30 horas)</i>
IV Sesión	<i>27 de abril de 2012 – (10.30-11.30 horas)</i>

### I sesión:

Durante la primera sesión del *club de lectura* se ha trabajado el cuento *Ondina* de Benjamín Jarnés.

Antes de proporcionar informaciones sobre el autor y sobre el libro en el que se había publicado el cuento (*Cuentos de agua*), se pasó la encuesta inicial y se establecieron los pseudónimos literarios por cada alumno: esto transmitió una mayor tranquilidad al alumnado, ya que todos se sentían libres de expresar sus pensamientos y sus opiniones sin temor y sin miedo a que se asociaran a sus nombres.

Sucesivamente, a la hora de introducir el personaje de *Ondina*, quise averiguar los conocimientos previos que los alumnos tenían sobre el tema y por eso les pregunté qué idea tenían ellos, si conocían este personaje y si habían leído ya el cuento (ya que les habíamos dejado las fotocopias unos días antes), por qué el cuento tenía este nombre.

Los que ya habían leído *Ondina*, empezaron a expresar sus opiniones; sin embargo, para que pudieran participar a la conversación también los demás, se volvió a leer el cuento en el aula.

Como los alumnos pertenecían a niveles diferentes, se enriqueció el glosario del libro *Cuentos de agua* elaborado por Elvira Luengo (2007: 117-122) añadiendo definiciones de otras palabras que, los alumnos pudieran desconocer. Por eso, a la hora de leer el cuento, los alumnos disponían del “Glosario de *Ondina*” previamente preparado. Esto facilitó mucho la comprensión y nos permitió avanzar más rápidamente en la lectura.

Después de leer el cuento, se fomentó la participación de los alumnos en la verdadera conversación literaria mediante las cuatro preguntas básicas de Chambers (2007). Las preguntas se escribieron en la pizarra para que los alumnos pudiesen tener una referencia visual de lo que íbamos a analizar durante la conversación y para que pudiesen mirar todas las respuestas proporcionadas por los compañeros.

Para la sesión sucesiva, los alumnos tenían que volver a leer el cuento en casa, contando esta vez con el glosario proporcionado y con las interpretaciones que habían escuchado en el aula; además, tenían que averiguar si algún autor de su país había tratado el personaje de *Ondina*, para poder realizar una puesta en común en el aula durante la sesión sucesiva. Se quiso introducir este tipo de actividad para que los alumnos llegasen a ser los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que podrían hablar de autores de su país de origen y compartir sus conocimientos con los compañeros.

Entre la primera y la segunda sesión, aprovechando las vacaciones de Semana Santa, ha sido posible realizar una primera reflexión sobre el Proyecto y su acogida en el centro. Durante esos días he podido reflexionar sobre lo que había hecho bien y lo que no, para realizar ya durante el proceso de investigación una mejora a la hora de intervenir en el aula.

## II sesión:

En la segunda sesión del club de lectura, se retomó el cuento de *Ondina* y, los alumnos que no habían podido asistir a la primera sesión, pudieron aportar interpretaciones nuevas a las que ya se habían comentado precedentemente. Sucesivamente, el alumnado pudo compartir las informaciones encontradas sobre autores de otros países: se ha hecho referencia a un cuento ruso, a la *Sirenita* de Andersen, a *Ondine* de Girondoux y a otra obra teatral ucraniana. Esta puesta en común ha favorecido un enriquecimiento recíproco y una viva participación del alumnado.

A continuación se volvió a la metodología de *Dime*, pasando a las preguntas generales y especiales propuestas por Chambers (1993, trad. 2007). Las preguntas, obviamente, se adaptaron al alumnado y al cuento que se estaba analizando:

1. La primera vez que visteis el cuento, antes de leerlo, ¿qué tipo de cuento pensasteis que iba a ser? Y, ahora que lo habéis leído, ¿es lo que esperabais?
2. Si pudierais hablar con Benjamín Jarnés y él os preguntara que tendría que cambiar en este cuento, ¿qué le contestaríais?

3. Fijémonos en las imágenes del cuento. Durante la lectura, ¿habéis imaginado alguna escena o algún personaje? ¿Habéis creado en vuestra imaginación el lugar que describe Jarnés? ¿Habéis “visto” la historia en vuestra mente, enriqueciendo las imágenes propuestas por el libro?

4. ¿Os ha sorprendido la interpretación de algún compañero? ¿Hay alguna observación que no os haya gustado?

5. ¿Creéis que el autor haya utilizado pocas palabras para describir algo/alguien importante? La descripción inicial del mar y de Mauricio, en cambio, es muy detallada, ¿pensáis que muchas de las palabras utilizadas son innecesarias para el cuento?

6. A la hora de leer el cuento, ¿estabais en el lugar del autor o de alguno de los personajes? ¿Jarnés nos describe cómo es visto Mauricio por los demás o cómo lo ve él?

Mediante estas preguntas, los alumnos han llegado a expresar observaciones muy detalladas, atreviéndose por fin a “jugar” con la literatura. Aprovechando su entusiasmo y sus capacidades, se les pidió que, para el proyecto de innovación que se estaba realizando, escribieran “*su Ondina*” transmitiendo sus emociones y sus pensamientos.

Al final de la sesión se repartieron las fotocopias del segundo cuento de Jarnés: *La niña en venta*, que se trabajaría a partir de la sesión sucesiva.

### III sesión:

Durante esta tercera sesión se empezó el análisis del segundo cuento de Jarnés, *La niña en venta*. La estructura de la sesión fue muy parecida a la del primer día: se presentó el cuento, su origen y su argumento, pasando luego por la lectura compartida en el aula, hasta llegar a las cuatro preguntas básicas de Chambers. El tema del amor desinteresado que gana sobre la codicia y sobre todo tipo de interés por las cosas materiales, es otro tema universal y esto les ha facilitado la comprensión del texto. También en este caso se proporcionó un glosario del cuento, para aprovechar más el tiempo y dedicarlo a la conversación literaria.

Después de apuntar en la pizarra todas las observaciones aportadas por los alumnos, se realizó también una comparación entre los dos cuentos, preguntando por el significado que tenía el “agua” en ambos.

#### IV sesión:

Durante esta última sesión, se continuó la conversación literaria sobre el cuento *La niña en venta*, pasando a las preguntas generales y especiales de Chambers (1993, trad. 2007):

1. La primera vez que visteis el cuento, antes de leerlo, ¿qué tipo de cuento pensasteis que iba a ser? Y, ahora que lo habéis leído, ¿es lo que esperabais?
2. A la hora de leer, ¿qué palabras no os gustaron? ¿Por qué?
3. Fijémonos en las imágenes del cuento. ¿Creéis que reproducen las escenas más emblemáticas del cuento? ¿Falta alguna escena importante?
4. ¿Creéis que también el autor ha utilizado pocas palabras para describir algo/alguien importante?
5. ¿Os ha sorprendido la interpretación de algún compañero? ¿Hay alguna observación que no os haya gustado?
6. ¿Qué cuento os ha gustado más? ¿Por qué?

Sucesivamente, la conversación se centró sobre todo en las imágenes: los alumnos analizaron el cuento y su ilustración, mostrando su sensibilidad y sus capacidades de interpretación. Al terminar la conversación literaria y antes de cerrar la sesión, se pasó también la encuesta final.

#### **4.5. Procedimiento de recogida y análisis de la información**

Como ya se ha comentado previamente, el presente trabajo de investigación se basa en una metodología tanto cuantitativa como cualitativa. De hecho, la investigación etnográfica en contextos educativos requiere un análisis muy detallado de los fenómenos observados y tiene que considerarlos desde sus múltiples facetas.

El procedimiento de recogida de la información se ha servido de distintas herramientas:

1. Encuesta inicial, que quería sobre todo investigar los hábitos lectores del alumnado participante y sus expectativas hacia el club de lectura.
2. Observación participante en el aula.

3. Grabación de las distintas sesiones y sucesiva transcripción.
4. Encuesta final, mediante la cual por un lado se pretendía comprobar qué efectos habían provocado los cuentos leídos en los alumnos y, por el otro, se les pedía una valoración global de la experiencia del club de lectura.

Las encuestas son ambas mixtas, o sea, presentan tanto preguntas cerradas como abiertas. De hecho, los datos estadísticos aportan referencias generales e insuficientes para explicar un fenómeno tan complejo como el de la enseñanza, y por eso he pensado que sería oportuno sacar también datos cualitativos de ellas.

Aunque los alumnos fueran 12, a la hora de analizar los datos he considerado las encuestas de 11 alumnos porque Vaheed Aldeen Saddiqui no quiso hacer la encuesta inicial (debido a sus dificultades de expresión) aunque luego se animó y contestó a la final. Por no poder analizar un seguimiento, de hecho, he preferido no considerar los datos proporcionados por esta alumna.

La encuesta inicial presenta en total 12 preguntas y la final 14. En ambas, las preguntas cerradas siempre son seguidas por otra pregunta que pide una mayor explicación, para que los alumnos puedan en todo caso motivar sus respuestas.

En cuanto a la conversación literaria, he querido utilizarla porque facilita mucho la interacción y proporciona una gran cantidad de datos relevantes que, sin embargo, solo a través de la grabación y la sucesiva transcripción podían ser recogidos. Además, la muestra de alumnos era relativamente numerosa (doce alumnos asistieron de manera constante) y no se podía realizar un estudio de casos debido también al poco tiempo que tenía a disposición para realizar la investigación, de ahí que he considerado oportuna una recogida de datos globales para sacar conclusiones relativas a las respuestas lectoras del grupo considerado en su totalidad.

La conversación literaria en el aula se ha basado en el método descrito en el libro *Dime* de Aidan Chambers (1993, trad. 2007), mediante el cual un profesor puede ayudar a quienes se inician en la lectura para que aprendan a compartirla con otros lectores. Esto les puede ayudar para que aprendan a construir en grupo el significado de la obra y disfruten la lectura de textos literarios.

Este planteamiento metodológico es muy eficaz en ámbito educativo, ya que, como dice el mismo Chambers:

[...] la conversación es esencial en nuestras vidas, en buena medida porque la mayoría de nosotros, como suele decirse, no sabemos lo que pensamos hasta que nos oímos diciéndolo. (Chambers, 1993, trad. 2007: 12).

La metodología de *Dime* propone la gestión del aula mediante tres tipologías de preguntas:

- Preguntas básicas: sirven para fomentar una primera reflexión sobre el texto y animan al alumnado para que exprese sus primeras opiniones.
- Preguntas generales: se pueden aplicar a cualquier texto para facilitar la comprensión del mismo y proporcionar comparaciones con otros libros precedentemente leídos (despertando los conocimientos previos del lector).
- Preguntas especiales: se refieren a peculiaridades del texto y el docente las utiliza para guiar al alumnado hacia el descubrimiento de algunos rasgos significativos que aún no se han percibido.

Las preguntas básicas son cuatro y se aplican a todo tipo de texto:

1. *¿Qué os ha gustado?*
2. *¿Qué no os ha gustado?*
3. *¿Qué os ha dejado desconcertados?*
4. *¿Cuáles son los patrones del texto?*

Las preguntas generales y especiales, en cambio, tienen que ser adaptadas al texto que se está trabajando y, por eso, cambian.

Chambers en su libro ofrece una lista de todas las posibles preguntas que el docente puede formular a la hora de guiar la conversación literaria en el aula (Chambers, 1993, trad. 2007: 117-121). En principio, el profesor puede utilizar dicha lista como referencia; sin embargo, en el momento en que aprende a manejar esta metodología, sabrá orientar la conversación literaria formulando las preguntas de manera más espontánea y natural, guiado por las observaciones de sus alumnos y por los objetivos que quiere conseguir.

Como Anexo II del presente trabajo se proponen las transcripciones de las distintas sesiones con al lado una descripción de los datos proporcionados por las distintas observaciones hechas en el aula (I nivel de análisis realizado).

Es necesario subrayar que, a la hora de transcribir las sesiones, no me he basado en ningún código específico, pero sí he utilizado algunos recursos para plasmar en el texto algunos detalles relevantes de cara al análisis que tenía que realizar:

- He cambiado los nombres reales de los alumnos por los pseudónimos.
- He realizado, en algunos casos, ajustes estilísticos para que se entendiera lo que querían comunicar los alumnos. Esto sobre todo porque lo que se quería investigar no era la corrección gramatical sino la respuesta lectora y la sensibilidad literaria del alumnado extranjero.
- He puesto unos puntos suspensivos para indicar pausas breves y la palabra *Silencio* entre paréntesis para indicar pausas más largas.
- He puesto entre paréntesis también otros detalles extratextuales (risas, manos levantadas, etc.).
- He puesto en mayúsculas aquellos segmentos textuales que los alumnos habían pronunciado con mucho énfasis.

Además, he querido comprobar también el tipo de interacción verbal profesor-alumnos, basándome en el código de Flanders (*cit. en* Sanjuán M. y otros, *Revista de Psicología General Aplicada*, nº128, pp. 107-112). Este sistema es muy interesante, porque permite aislar ciertos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje e incluye también el aspecto afectivo de la interacción verbal entre profesor y alumnos. Sin embargo, no considera otras técnicas que el profesor puede utilizar a la hora de dar clase para facilitar la comprensión (ej. repeticiones, síntesis, etc.). A pesar de ello, este sistema permite identificar los casos en que el profesor tiene un rol no-directivo, para observar la actitud de los alumnos en esos casos y profundizar el proceso de investigación que se quiere llevar a cabo.

En el caso específico de mis transcripciones, he utilizado solo algunos elementos del código, los que consideraba útiles para mi investigación:

- *QM*: Pregunta memorística, que puede ser colectiva (*QMc*) o individual (*QMi*).
  - *QI*: Pregunta intelectual, colectiva (*QIc*) o individual (*QIi*).
  - *RM*: Respuesta memorística, colectiva (*RMc*) o individual (*RMi*).
  - *RI*: Respuesta intelectual, colectiva (*RIC*) o individual (*RIi*).
  - *A*: Aceptación de la respuesta por parte del profesor.
  - *AR*: El profesor acepta y refuerza la respuesta.
  - *P*: Participación espontánea del alumno, aunque no solicitada por el profesor.

En el Anexo II, el código se define al final de cada intervención, en la columna de las transcripciones. El resto de las observaciones, en cambio, se desarrolla en la respectiva columna de la derecha.

## 5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

### 5.1. Datos de la encuesta inicial

Una copia de la encuesta inicial es el Anexo I del presente trabajo.

Antes de investigar los hábitos de lectura de los alumnos participantes al Proyecto, he preguntado por algunos datos identificativos: curso y nivel de pertenencia (ya especificados en el Micro-contexto, punto 2.2.2 del presente trabajo), edad, sexo y nacionalidad. Estos primeros datos me servían para tener una primera idea sobre el tipo de alumnado con el que iba a trabajar. Los 11 alumnos que realizaron la encuesta presentaban las siguientes características:

- *Edad de los alumnos: 19 < 38 años.*
- *Sexo: 10 mujeres y 1 hombre.*
- *Nacionalidades: 9 nacionalidades diferentes.*



Estos primeros datos ya demuestran la heterogeneidad del grupo, que no solo pertenece a niveles diferentes, sino que también viene de distintos países (11 alumnos, 9 nacionalidades) y puede presentar mayores o menores dificultades durante el proceso de aprendizaje.

Después de esta primera parte, la encuesta se centra en el análisis de los hábitos lectores del alumnado:



Esta primera pregunta es muy general, pero llama la atención el hecho de que ningún alumno se haya definido “no lector”. La mayoría de ellos lee con mucha frecuencia y los otros más raramente, pero en todo caso la lectura es algo presente en su vida.

La pregunta presenta también una segunda parte, en la que los alumnos tienen que motivar su respuesta. Mediante las informaciones proporcionadas, ha sido posible identificar algunas categorías. Los que se han definido “poco lectores” (5 alumnos), han coincidido en que, si tuvieran más tiempo, leerían más. Entonces la categoría sería:

- Falta de tiempo para la lectura.

Los que se han definido “lectores habituales”, en cambio, han expresado distintas motivaciones, que han llevado a las siguientes categorías:

- La lectura es un pasatiempo, una manera de descansar.
- La lectura es una forma de evasión ya que permite entrar en mundos nuevos e imaginarios.
- La lectura es fuente de placer.
- La lectura es una actividad clave a la hora de ejercer algunas profesiones.

La segunda pregunta es más cerrada y proporciona datos meramente cuantitativos:



Esta respuesta es algo contradictoria con la precedente, ya que de los seis alumnos que se definieron “lectores habituales” solo uno afirma leer todos los días y de los cinco “poco lectores” solo uno afirma leer una vez a la semana.

Probablemente la mayoría ha preferido optar por una respuesta intermedia. Esto demuestra el límite que puede conllevar un tipo de análisis meramente cuantitativo: la formulación de preguntas exclusivamente cerradas puede provocar respuestas poco sinceras y poner en duda la fiabilidad de los datos.

La tercera pregunta era más abierta y ha permitido recoger más informaciones:

<b>3. ¿Qué géneros te gustan más?</b> <i>(Respuestas de los alumnos)</i>
Novelas (5 menciones) (de aventuras, románticas, policíacas, históricas)
Ciencia-ficción (3 menciones)
Misterio (3 menciones)
Literatura juvenil (2 menciones)
Revistas de actualidad (2 menciones)
Realismo (1 mención)
Leyendas (1 mención)
Cuentos (1 mención)
Clásicos de la literatura rusa (1 mención)
Libros de arte (1 mención)
Historias de detectives (1 mención)

Estas respuestas son exactamente las que han proporcionado los alumnos y, aunque en algunos casos no hayan hecho referencia a un verdadero género, son bastante interesantes. El primer elemento que nos llama la atención es el hecho de que les guste leer novelas más o menos largas y de cualquier tipo. Además, dos alumnos han hablado de literatura juvenil y tres de ciencia-ficción, demostrando que los *bestsellers* juveniles actuales se leen no solo en plena adolescencia sino también en una fase sucesiva (ya que ellos son todos mayores de edad). Dos alumnos también han afirmado leer revistas de actualidad, reflejando una influencia de los medios de comunicación. Solo una alumna rusa ha hecho referencia a los clásicos de literatura de su país de origen, subrayando sucesivamente la importancia que según ella tiene el canon filológico a la hora de formarse durante la etapa educativa.

La pregunta sucesiva es significativa también, ya que permite reconstruir un poco el bagaje cultural del alumnado:

*4. ¿Qué libros han dejado una huella especial en tu vida?  
¿En qué edad los has leído? ¿Por qué te han marcado tanto?*

He dividido las respuestas en dos grupos: en el primero se indican los hitos lectores de los cinco alumnos “poco lectores”, en el segundo los de los seis alumnos que se definen “lectores habituales”.

--- Alumnos “poco lectores”:

- Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petite Prince* (13 años), “Me gustó tanto porque pienso que cuenta una historia muy cercana a los jóvenes, que buscan el amor y el sentido de su vida.”
- Aldous Huxley, *Brave new world* (22 años), “Este libro describe y reflexiona muy bien sobre nuestra vida, sobre cómo vivimos. Presenta nuestras relaciones con la gente, a dónde ésta nos conduce y qué va a ocurrir si no dejamos de vivir así.”
- Harry Potter (de 13 a 19 años), “El texto está escrito fenomenal y no puedes dejar de leer. El primer libro que me hizo fanática. Su texto es adictivo.”
- Pauline Gedge, *Hatschepsut*, “Me identifiqué mucho con la protagonista.”
- Waris Dirie, *La flor del desierto*, “Es un libro muy emocionante.”

El listado es bastante pobre (5 títulos), ya que de cinco alumnos solo tres contestaron adecuadamente a la pregunta, de ahí que en media han sido proporcionados 1,6 títulos por alumno. Del resto, una no ha contestado nada y la otra no ha ofrecido títulos, pero contestó lo siguiente: “Algunos libros en mi idioma. Los leí en el colegio. Me gustaron porque hablaban del pasado de mi país.”

--- Alumnos “lectores habituales”:

- Michael Ende, *Momo* (11 años), “Es un cuento sobre una chica que lucha contra el tiempo. ‘Los grises’ quieren robar las horas de los demás. Al final Momo está sola con su tiempo y tiene que mantenerlo. Creo que hoy en día la gente no tiene tiempo para las cosas más importantes de su vida, pero no luchan.”
- Mijaíl Bulgácov, *El Maestro y Margarita* (15 años), “Me ha gustado por su composición, su lenguaje y sus ideas.” (2 menciones)

- Faulkner William, *Go down Moses* (15 años), “Me ha gustado por su estilo y sus imágenes.”
- FM Halychina (29 años)
- *Los cuentos de Anansi* (8 años)
- Orson Scott Card, *Ender's game* (12 años)
- *Harry Potter* (de 9 a 17 años)
- Aldous Huxley, *Brave new world* (16 años)
- Mary Shelley, *Frankenstein* (16 años)
- Stephen Chbosky, *The perks of being a Wallflower* (16 años)
- T. H. White, *The Once and Future King* (16)
- Nikolái Gógol, *Almas muertas* (16 años), “Es una novela que habla de los problemas que había en Rusia en la sociedad del siglo XIX. Se ridiculiza esta sociedad en forma satírica.”
- Lon Krakauer, *Into the wild* (23 años), “Este libro ha cambiado mi manera de ver la vida.”
- Margaret Mitchell, *Lo que el tiempo se llevó*, “Después de ver la película decidí leer la novela, en la que la historia de la protagonista es más dramática y profunda.”
- Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*.

Este segundo grupo ya presenta un listado más amplio (14 títulos); sin embargo, la media de títulos proporcionados por cada alumno ha sido baja (2,3).

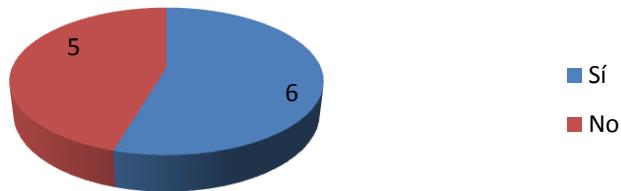
Entre los títulos aparece una obra muy significativa de la literatura española (*Cien años de soledad*) y no se presentan las mismas menciones (solo un libro es mencionado por dos alumnos). Esto demuestra una formación muy variada en el alumnado del club de lectura, además de gustos diferentes en cuanto a géneros y autores.

Si juntamos los títulos de los dos grupos, solo tres resultan las obras más veces mencionadas:

- 1- *Harry Potter* (2 menciones).
- 2- *Brave new World* (2 menciones).
- 3- *El Maestro y Margarita* (2 menciones).

La pregunta siguiente vuelve a requerir una respuesta cerrada:

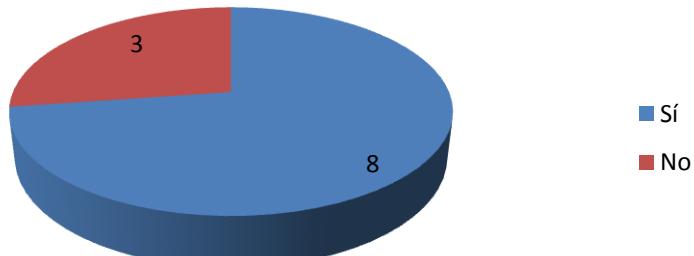
**5. ¿Te has identificado alguna vez con un personaje de los libros que has leído?**



Los seis alumnos que han contestado afirmativamente, han nombrado personajes de los libros precedentemente indicados.

La sucesiva pregunta pretende investigar si los alumnos tienen conocimientos previos sobre la literatura española:

**¿Conoces algún clásico de la literatura española?**



Las obras mencionadas son:

- Miguel de Cervantes, *Don Quijote* (8 menciones).
- Lope de Vega, *El perro del hortelano*.
- Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*.
- Carlos Ruiz Zafón, *La sombra del viento*.
- Abella Samitier, *El complejo de Herodes*.

En total salen 5 obras, una de las cuales es mencionada ocho veces. Además, una alumna cita a una autora aragonesa (Abella Samitier).

A través de las preguntas sucesivas, se pretende averiguar si los alumnos, a la hora de llegar en España, han cambiado o no sus hábitos lectores:



La mayoría de alumnos ha afirmado que leía más en su país de origen. Las respuestas proporcionadas son 10, porque una alumna ha afirmado que ahora sigue leyendo con la misma frecuencia. Los dos alumnos que declaran leer más en España están entre los que se definen "lectores habituales".



Estas respuestas llaman mucho la atención, pues la mayoría afirma leer en español ahora que vive en España. Los que siguen leyendo en su idioma materno motivan el asunto diciendo que les falta el vocabulario adecuado como para poder leer libros en español. El resto, en cambio, afirma leer con placer en su L2 porque

aprende nuevas palabras y su contexto de uso, memoriza estructuras sintácticas para luego utilizarlas y aprende a escribir los verbos irregulares.

Las preguntas siguientes de la encuesta, pretenden comprobar qué idea tienen los alumnos sobre el club de lectura que se va a empezar y cuáles son sus expectativas:



El hecho de que a tres alumnos no les guste compartir ideas sobre los libros leídos es muy curioso, ya que desde el principio les explicamos que el club de lectura iba a basarse en la conversación literaria, y ellos se apuntaron voluntariamente. Quizás esta respuesta refleje el miedo a no saberse expresar a la hora de intercambiar opiniones.

Las preguntas sucesivas son más abiertas y quieren analizar las expectativas de los alumnos:

*10. ¿Qué te gustaría aprender en este club de lectura?*

*11. ¿Qué actividades te gustaría realizar?*

Ha sido posible, en este caso, realizar un listado de categorías dominantes.

--- Lo que les gustaría:

- Aprender nuevas palabras (6 menciones).
- Discutir y compartir opiniones sobre un mismo texto (4 menciones).
- Conocer nuevos autores españoles (3 menciones).
- Ir más allá del significado literal del texto (2 menciones).

- Reflexionar sobre algo ya leído para fijarlo y comprenderlo mejor (2 menciones).

- Aprender a leer con más soltura (1 mención).

- Leer obras nuevas e interesantes (1 mención).

- Acercarse al lenguaje literario (1 mención).

**--- Qué actividades quisieran realizar:**

- Análisis del texto y del vocabulario (4 menciones).

- Discusión literaria para un intercambio de opiniones (3 menciones).

- Leer en voz alta y practicar la intonación (2 menciones).

- Redacciones (1 mención).

Las respuestas de los alumnos han sido consideradas a la hora de organizar las distintas sesiones del club de lectura. Los alumnos ya percibían la importancia de la conversación literaria antes de empezar el club de lectura, aunque su preocupación principal siempre ha sido la de aprender términos nuevos y adquirir una mayor fluidez en L2.

Finalmente, la última pregunta de la encuesta inicial es la más importante:

*12. ¿Crees que la lectura literaria puede contribuir  
al aprendizaje de una lengua?*

Todo el mundo ha contestado de forma afirmativa, y las motivaciones se pueden así resumir:

- La lectura literaria enriquece el vocabulario y transmite también conocimientos sobre la cultura del país en el que se habla la lengua.

- Los textos literarios están escritos en el español estándar y son un modelo a seguir a la hora de hablar y redactar.

- La lectura literaria pone también en marcha la memoria visual y nos permite memorizar cómo se acentúan las palabras.

- Mediante los textos literarios se aprenden también frases hechas y estructuras sintácticas más complejas.

- Mediante los textos literarios, los extranjeros profundizan sus competencias en L2 como los niños desarrollan sus competencias en L1.

Los datos de esta primera encuesta muestran cierta incoherencia por parte de los alumnos, que a veces parecían contestar lo que yo me esperaba que contestaran. Sin embargo, estas primeras ideas me han permitido reflexionar sobre las sesiones planteadas para orientarme y realizar las debidas modificaciones con el intento de cumplir gran parte de las expectativas del alumnado.

## **5.2. Datos de las sesiones transcritas**

El análisis de las transcripciones de las cuatro sesiones del club de lectura se ha realizado en dos niveles diferentes. El primer nivel de análisis es mucho más detallado y muy pegado a los datos, y se presenta como Anexo II al presente trabajo. El segundo nivel, en cambio, se ofrece a continuación y consiste en una agrupación de fenómenos recurrentes identificados mediante el primer nivel de análisis, con el objetivo de reducir los datos recogidos y establecer categorías. Además de identificar las categorías, también se ha realizado un análisis de las funciones que tienen las distintas intervenciones en cada sesión, con el objetivo de identificar el tipo de interacción entre alumnos y profesor establecido en el aula.

A lo largo de las cuatro sesiones del club de lectura, ha sido posible distinguir unos fenómenos recurrentes que han confirmado los cinco presupuestos iniciales a partir de los cuales se ha realizado el presente trabajo de investigación. A continuación se vuelven a proponer dichos presupuestos y se especifica por cada uno de ellos qué elementos de las transcripciones los demuestran:

*1. A la hora de leer, los factores emocionales influyen de manera evidente en la interpretación de un texto y pueden favorecer el acercamiento de los aprendices de una lengua extranjera a su literatura y a su cultura.*

- A cada pregunta formulada por el docente, corresponden más respuestas por parte de los alumnos. Ello muestra la implicación emocional o interés de los alumnos en el proceso de interpretación.

**YO:** Y entonces, ¿os ha gustado que fuera melancólico, triste y sin un final feliz?

**AGATHA CHRISTIE:** Sí.. es algo diferente. Además lo veo como algo muy adecuado a nuestra vida real.. donde no siempre hay un final feliz. Refleja la vida real...

**VIO:** A mí me ha gustado porque habla también de esperanza... y está bien que la esperanza guíe nuestras acciones.

**AGATHA CHRISTIE:** Además me ha gustado que Mauricio, el protagonista, fuera un poco tonto... porque nos enseña la.....

**VIO:** ... la tolerancia...

**AGATHA CHRISTIE:** Eso, la tolerancia. Porque Susana acepta a Mauricio tal como es...

- Los alumnos en sus intervenciones manifiestan motivación, imaginación, creatividad y humor. Todo ello es una expresión de respuestas emocionales a la lectura.

**LI:** Yo también quería contar otra historia.. que es una obra de teatro... La primera historia era de la literatura rusa, y ésta, en cambio, es de la literatura ukraniana..

**VIO:** Y también es verdad que está enamorado.. y es un poco más tonto...

**AGATHA CHRISTIE:** De hecho es muy tonto, y más tonto por el amor...

**VIO:** Los tres juntos son curiosos, ¿no? (Se ríen)

**VIO:** Yo me imaginé que hacía mucho frío.. en el mar... [...] durante toda la historia... Era todo como muy triste, y muy frío...

**LI:** De hecho puede ser que al final la encontró.. en el fondo del mar...

**HATSCHEPSUT:** Y él va a ser un sirenito... (Se ríen)

**AGATHA CHRISTIE:** Y nacen pequeños sirenitos...

**AGATHA CHRISTIE:** [...] Yo en realidad me esperaba como.. a ver, ¡ahora va a pasar algo también! (Todos se ríen) Y me decía.. ahora se van a morir TODOS... (Siguen riendo)

- Los alumnos se ponen en el lugar de los personajes y a veces formulan también frases que los mismos personajes pudieran decir.

**AGATHA CHRISTIE:** Él va a buscarla... porque ella no ha venido, y entonces él piensa: "Ahora la voy a buscar.. así me dará unos bombones..." y entonces se hunde en el mar...

**HATSCHEPSUT:** "Y puedo encontrarla en el mar..."

**VIO:** Sí... El mar es el único que se preocupa por él.. el único.. y entonces su emoción se refleja en el mar. Él esperaba que ella viniera, pero como no vino estaba triste.. y el mar también...

**EMM:** Tiene hambre... tiene miedo... quizás esté preocupado... y todo esto le pone un poquito nervioso...

- Los alumnos relacionan el mundo ficticio del texto con el mundo real y hacen referencia a sus mismas experiencias. Es el proceso de interacción entre el texto y el intertexto libre del lector.

**AGATHA CHRISTIE:** Sí.. es algo diferente. Además lo veo como algo muy adecuado a nuestra vida real.. donde no siempre hay un final feliz. Refleja la vida real...

**AGATHA CHRISTIE:** A mí me da mucha pena este niño, porque... si tú encuentras por la calle un perro o un gato sin hogar... te lo llevas a tu casa.. claro, si puedes... y en cambio este niño se queda solo. O sea... le ayudan un poquito, pero no hacen mucho para mejorar su vida.....

**YULIA:** Pero hay mucha gente normal... que también tiene sus sentimientos... y puede sufrir y morir por el dolor... por amor...

**AGATHA CHRISTIE:** Yo soy muy realista... Pero me gusta también..... imaginar. Claro, el chico es muy solo, muy solo... Y si eres una persona muy sola, muy sola, te vas a imaginar los amigos... Como los niños que tienen a veces los... amigos imaginarios... Es que él se siente muy solo...

**AGATHA CHRISTIE:** (Interrumpe) Pero esto también existe en otras ciudades... o en otros países, como India... Es igual... en los países musulmanes... más o menos hay algo parecido...: el intercambio...

**AGATHA CHRISTIE:** (Interrumpe) Los hombres nos quieren mediante los ojos, ¿sabes? (Todo el mundo ríe y Joe, el único chico que está en el aula, pone mala cara) Por eso, es más probable que él piense en sí mismo... (Siguen riéndose)... ¡ASÍ ES! Las mujeres nos enamoramos con el oído, ¿no? Cuando el hombre nos habla muy bonito... Y los hombres, primero con los ojos... es verdad...

- Los alumnos “viven” el mundo del cuento y expresan sus sensaciones y sus emociones.

**ANASTASIA:** Que el chico da mucha pena... y el final de la historia es muy triste... Estas historias así a mí no me gustan mucho.

**SERENA:** Sí.. a mí no me gustó que se murió al final...

**AGATHA CHRISTIE:** Lo que decía antes.. el concepto de tolerancia. Susana acepta a Mauricio, pero no me ha gustado que los demás chicos se burlaran de él.. le insultaran... para mí es como una violencia...

**LI:** Y también... no me ha gustado, y ésta es también una cuestión cultural, que todo pasó por la providencia... Que había poca actitud por parte de los protagonistas... Que ellos aceptaron su condición, su destino... y sólo por casualidad se casaron...

**AGATHA CHRISTIE:** No, no... Yo quiero decir que, si quería ayudarlos, podía hacerlo de una manera más... suave... en plan de... ¡no hacía falta manchar la cara de la pobre chica! (Se ríe)... O bien podía ayudar al chico para convencer a su madre... o algo así...

*2. La literatura facilita el aprendizaje de las competencias de comunicación lingüística en una lengua extranjera (LE).*

- Los alumnos mediante la lectura literaria trabajan el vocabulario y lo aprenden. De hecho, utilizan las palabras nuevas en sus sucesivas intervenciones.

**MIHAI EMINESCU:** Mauricio es un chico... que no tiene padres, que tiene hambre, va con guiñapos... es una historia muy triste... Todo el mundo, los niños, se ríen de él... y a él le gusta una chica.....

**LI:** Es como un ... ¿cómo se llamaba?... como un biombo entre rostro y alma... como una cosa que los separa...

- Los alumnos ponen en marcha estrategias de inferencia para llegar a la comprensión del texto.

**YO:** Sí, Vaheed Aldeen Saddiqui... Mauricio ya no la veía y, entonces, para llegar a ella, pensó entrar en el mar también... En este sentido.. un poco de lógica hay en lo que ha hecho...

**EMM:** Tiene hambre... tiene miedo... quizás esté preocupado... y todo esto le pone un poquito nervioso...

**CAPERUCITA ROJA:** Yo no creo que lo hizo para ayudar al joven... Para mí es más como... lo hizo porque igual él quería casarse con ella y no podía conseguir su amor... Y, por eso, como enfadado... lo hace...

- Durante la conversación literaria, los alumnos viven situaciones de comunicación auténticas. Los alumnos hablan tranquilamente y expresan sus opiniones con toda naturaleza.

**AGATHA CHRISTIE:** Pero... yo quiero saber por qué... cuando el forastero le contó que lo que había pasado a Ning se lo había hecho él... la primera pregunta que hizo Wang fue: “¿puedes quitar la mancha?... y no “por qué hiciste esto”... en plan: “¡venga, quita la mancha YA!”...

**YO:** Muy bien... Pues, ¿nada más?

**NEMO:** Pues, ¿qué más quieres? (Se ríen)...

*3. Mediante el análisis y lectura de los textos literarios es posible trabajar tanto los aspectos temáticos como estéticos.*

- Los alumnos manifiestan su competencia intertextual a la hora de interpretar los cuentos leídos en el aula.

**LI:** Sí... Que se ofrece... que ofrece su vida por amor... Lo mismo que pasa en el cuento de Andersen, en la Ondina de Andersen, que se ofreció al chico...

**EMM:** Sí, en Francia hay una obra de teatro que también se llama *Ondine*...  
[...] Allí también se presentaba un chico un poco tonto...

**AGATHA CHRISTIE:** Lo que se entiende es que... seres diferentes de los demás no pueden ser felices... Esto es un poco raro... en todos los cuentos, si hay un personaje un poco mitológico como Ondina, la niña de nieve, o la Sirenita... éste no puede conseguir el amor y ser feliz...

**YULIA:** Y además... que la chica pierde algo para al final obtener mucho más... Y no como pasa, por ejemplo, en la Cenicienta, donde la chica al final es princesa y gana todo el dinero... Aquí pasa algo diferente... porque ella pierde su belleza y la vida que tenía con su madre para al final conseguir algo mucho más importante que el dinero: el amor.

**YULIA:** Y luego también.... que faltan las descripciones... es decir, que no sabemos muy bien los sentimientos de los personajes... En el primer cuento [*Ondina*] se describían muy bien los sentimientos... de Mauricio, del mar... Pero aquí no...

- Los alumnos conectan estas lecturas en LE con su cultura. De hecho, cuentan en el aula algunos cuentos originarios de su país pero que presentan temáticas parecidas.

**AGATHA CHRISTIE:** Porque yo recuerdo un cuento... pero no sé quién es el autor, porque me parece que es un cuento folclórico... Es una historia sobre una chica de nieve, que..... O sea, sobre una pareja mayor que no podía tener niños... y, en el cuento, un hada les ha regalado esta niña de nieve. Pues, la chica estaba bastante sola.. y poco a poco se enamoró de un chico, un vecino de su pueblo, però.... Al final ella se murió, porque había mucho sol... y entonces la nieve se.... [...] se derritió bajo el sol en primavera... El título, se puede traducir del ruso al español con "Nieve"...

**LI:** Yo también quería contar otra historia.. que es una obra de teatro... La primera historia era de la literatura rusa, y ésta, en cambio, es de la literatura ucraniana.. [...] Sí, es una obra de teatro y se llama "La canción del bosque"... y habla de diferentes seres.. no solamente los del bosque.. sino también de los campos, del lago, del aire... Y la protagonista es una ninfa del bosque... que en ucraniano se llama Mafka... esta ninfa... Ella vivía en el bosque y se enamoró de un chico... él también se enamoró de ella, pero luego su mamá.... [...] Sí, la madre del chico... le buscó otra novia... porque esta ninfa del bosque era más... no sé... más como una persona espiritual... sólo pensaba en las cosas elevadas. Sin embargo, la ninfa intentaba ayudarles... por ejemplo, buscaba buena madera para construir la casa... intentaba ayudarles en el campo... aunque hacía daño a sus primas, que eran como las ondinas del

campo... No obstante.. a la madre del chico no le gustaba y, con el tiempo, él también empezó a perder sus capacidades espirituales... y pensaba más en las cosas materiales.. y al final se casó con la otra. [...] Y la pobre ninfa era tan triste que ya no quería vivir... Y la cogió un espíritu, que la secuestró.. Entonces su papá, el papá de la chica, que era como un hombre del bosque, un dios del bosque... lanzó como una maldición a la familia del chico, y este último se convirtió en una volpe.. es decir, por el día era hombre y por la noche era volpe... Pero Mafka, antes de que encontrara a este chico, tenía un novio... un espíritu del aire, que la liberó del espíritu que la había secuestrado. Y cuando ella ya volvió a su bosque... perdonó a ese chico y le devolvió su vida normal... [...]

- Los alumnos demuestran percibir los recursos estilísticos (como el simbolismo y la metáfora).

**AGATHA CHRISTIE:** A mí me ha gustado mucho la descripción del mar... que se ha presentado como elemento vivo. No sé, me ha gustado la descripción de la naturaleza como algo que vive... en este caso la playa, el mar, el aire...

**LI:** En *Ondina* a mí me parece que el agua era como... un espejo del alma de Mauricio... y aquí el agua también refleja un poco el alma de... los dos personajes, de Ning y de Wang... [...] Es como un ... ¿cómo se llamaba?... como un biombo entre rostro y alma... como una cosa que los separa...

- Los alumnos identifican y valoran elementos de la estructura narrativa: reconocen el tipo de narrador y los distintos finales de las historias.

**YULIA:** Porque la muerte del chico se entiende.. pero no está especificada... Es como si... durante su vida, él entrara en otro mundo... Porque en el mundo en que estaba antes.. él no era feliz... Y, en cambio, ahora, su vida cambia... Antes no tenía nada... nada que perder... ni amigos, ni casa, ni la persona que él amaba... Y entrando en el mar todo cambia. Así el final no es triste...

**YO:** Y... entonces, ¿qué cuento os ha gustado más al final? ¿el de *Ondina* o éste?... y ¿por qué?

**HATSCHEPSUT:** Éste...

**YO:** Éste... ¿Por qué, Hatschepsut?

**HATSCHEPSUT:** Porque termina bien... Tiene un final feliz...

**YO:** [...] Y, ¿creéis que el autor, a la hora de escribir este cuento, ha expresado su punto de vista sobre esta cultura, la cultura china... o ha sido muy como imparcial... y simplemente ha contado una historia sin juzgar sus tradiciones?

**LI:** Pues, a mí me parece que critica un poco... Podría entenderse también mediante las palabras que utiliza a la hora de escribir... como "subasta"... o cuando critica un poco el comportamiento de los dos protagonistas...

**YO:** Entonces crees que ha expresado mucho su punto de vista... a la hora de escribir el cuento...

**LI:** Sí...

- Los alumnos identifican y valoran los aspectos relevantes del estilo de Benjamín Jarnés.

**YO:** [...] ¿Alguien que haya preferido *Ondina*?  
(Agatha Christie, Nemo y Li levantan las manos)...

**YO:** A ver... Li, Agatha Christie... y también Nemo... Bien... ¿Por qué? A ver... Cada uno... ¿Li?

**LI:** No sé... a mí me pareció más lógico...

**YO:** ¿El de *Ondina*?... Más lógico por qué....

**LI:** Es que... no sé cómo exlicarlo... [...] Éste me parece más esquemático... en el otro creo que el autor... trabajó más... (Se ríe)...

**YO:** También es verdad que... éste no es un cuento propio del autor... Lo ha cambiado un poco, pero de todas formas viene de Pu Songling... En cambio, *Ondina* sí que lo escribió Jarnés...

**AGATHA CHRISTIE:** Se nota...

**YO:** Se nota, dices, Agatha Christie... A ver...

**AGATHA CHRISTIE:** No, digo... se nota que el otro tiene más autoridad, más sentimiento, más..... es más real..... en plan de..... nada, ¡es más REAL!...

**YO:** Más real... Y, tú decías, Caperucita Roja, ... que también tiene más profundidad...

**CAPERUCITA ROJA:** Sí...

#### *4. La imagen tiene un valor relevante en el proceso de lectura e interpretación de un texto literario.*

- Los alumnos reconocen la importancia y complementariedad de la imagen en la interpretación de los cuentos leídos.

**YO:** Bien... y, ¿los demás, también? A la hora de ver las imágenes, antes de empezar a leer el cuento...

**YULIA:** Yo, en principio, pensaba que esta mujer podría ser pobre... que no tenía dinero, y por eso quería vender a su hija... [...] o sea... que gracias a su hija podía cambiar su vida...

**YO:** Me gustaría también... volver un momento a lo de las imágenes... para que intentáramos dar un significado a cada imagen del cuento. [...] ¿Aquí qué es? Una...

**NEMO:** Una jaula... con un pájaro...

**YO:** Y... ¿qué creéis que representa?... [...]

**LI:** Puede ser como un paralelismo con la niña... que está en su casa como en una jaula... y como un pájaro hermoso... que está bien, vive en muy buenas condiciones materiales, pero no tiene la libertad... Porque un pájaro no tiene mucha libertad en la jaula...

**NEMO:** Pues, como ha dicho ella, ehm... es algo muy bonito que un pájaro viva en un buen ambiente, ehm... que tenga flores... y también que haya comida para él... Pero, realmente... ehm... lo que un pájaro quiere hacer es VOLAR... y, si está en una jaula no puede hacer eso. Lo que el ilustrador quiere realizar es eso, un paralelismo, ya que... yo... ehm... diría que ella, la chica, tiene una vida perfecta... tiene comida, tiene una casa y tranquilamente puede hacer lo que quiere... pero eso no es AMOR... entonces... ehm... ella tampoco puede "volar"...

**YO:** Es Wang, ¿no?... [...] Y... ¿qué creéis que puede representar el abanico abierto en sus manos?

**NEMO:** ¿Que está escondido...?

**YULIA:** Que es muy tímido... y expresa la esperanza de que... su vida vaya a cambiar... de que pueda tener la posibilidad de casarse con ella...

**NEMO:** Y también... vemos a un dragón en el medio del abanico... y esto es... ehm... un símbolo exactamente de la cultura china... ehm... que... es un símbolo de fuerza y también de buena suerte... Por eso quiere como decir, ehm... que después de un tiempo conseguirá casarse con la chica...

**SERENA:** Yo creo que... el abanico... en vez de representar el destino... es más como este animal que... no sé cómo se llama... éste que tiene muchas plumas por aquí... (Indica la espalda).....

**YO:** El pavo... el pavo real...

**SERENA:** Sí... y que cuando se encuentra con alguien a quien quiere... pues, abre sus plumas...

##### *5. La conversación literaria dirigida es una situación metodológica que enriquece la interpretación de los alumnos y la respuesta lectora.*

Mediante la conversación literaria, los alumnos se insertan en un contexto de aprendizaje compartido en el que cada uno aporta sus interpretaciones para favorecer un enriquecimiento recíproco. Se trata de una actividad que fomenta la interacción y facilita la respuesta lectora a los cuentos leídos en el aula. A continuación se propone el análisis de la interacción profesor-alumnos durante las cuatro sesiones del club de lectura. Dicho análisis, como ya se ha especificado antes, se basa en el código de Flanders y presenta dos niveles. El primer nivel corresponde al Anexo II del presente trabajo; aquí se ofrece el análisis de segundo nivel.

##### Análisis de la interacción profesor-alumnos

La primera sesión del club de lectura presenta en total 173 intervenciones. De estas intervenciones, 75 son mías, 8 de Pauline y 90 de los alumnos. Mediante este análisis es posible sacar los siguientes datos cuantitativos:

- *Participación verbal del profesorado: 48%*
- *Participación verbal del alumnado: 52%*

Esto demuestra que la sesión ha sido bastante interactiva y que los alumnos han participado y se han expresado no obstante fuese el primer día del club de lectura. La participación del alumnado se ha fomentado mediante las

preguntas, que han sido 65 en total. De estas, 31 han sido intelectuales y 34 memorísticas:

- *Preguntas intelectuales (QI): 47%, todas colectivas (QIc)*
- *Preguntas memorísticas (QM): 53%, de las que 9 colectivas (QM<sub>c</sub>) y 25 individuales (QM<sub>i</sub>)*

Las preguntas intelectuales han sido todas colectivas (*QIc*) porque se formulaban durante la conversación literaria. De hecho, tenían la función de fomentar las distintas interpretaciones de los alumnos y, para contar con más datos a analizar, he preferido dirigirlas a la clase entera en vez de dirigirlas a un alumno en concreto.

Las preguntas memorísticas, en cambio, han sido utilizadas en dos fases distintas: para fomentar la lectura en voz alta del cuento y para el sucesivo resumen del argumento. En el primer caso, se dirigían a un alumno en concreto y eran individuales (*QM<sub>i</sub>*) porque quería que todo el mundo participase en la lectura; en el segundo caso, en cambio, eran colectivas porque no quería forzar las intervenciones (sobre todo al principio) y prefería que los alumnos interviniieran espontáneamente a la hora de resumir el cuento.

La segunda sesión presenta 232 intervenciones. De estas intervenciones, 100 son mías, 24 de Pauline y 108 de los alumnos. Mediante este análisis es posible sacar los siguientes datos cuantitativos:

- *Participación verbal del profesorado: 53%*
- *Participación verbal del alumnado: 47%*

Esto demuestra que la sesión ha sido bastante interactiva y equilibrada y que los alumnos han participado bastante. El porcentaje de participación verbal del profesorado ha aumentado respecto a la sesión precedente porque no se ha vuelto a realizar la lectura del cuento en el aula y la sesión se ha basado sobre todo en la conversación literaria sobre el cuento, de ahí que ha sido necesaria una constante intervención por parte mía para guiar y fomentar las intervenciones del alumnado.

El número de preguntas formuladas esta vez ha sido de 59 en total. De estas, 35 han sido intelectuales y 24 memorísticas:

- *Preguntas intelectuales (QI): 58%, de las que 31 colectivas (QIc) y 4 individuales (QIi)*
- *Preguntas memorísticas (QM): 42%, de las que 12 colectivas (QM<sub>c</sub>) y 12 individuales (QM<sub>i</sub>)*

De las preguntas intelectuales, las colectivas (QIc) se formulaban para fomentar la conversación literaria y las individuales (QIi), en cambio, se dirigían a aquellos alumnos que proporcionaban respuestas muy generales para que aclarasen un poco más los conceptos que querían expresar.

Las preguntas memorísticas, en cambio, han sido de nuevo utilizadas en dos fases distintas: para el resumen del argumento del cuento antes de empezar la conversación literaria y para pedir a los alumnos que contaran la historia de algún autor de su país. En el primer caso, se dirigían al grupo entero (QM<sub>c</sub>) para que pudiera resumir el cuento quien quería hacerlo; en el segundo caso, en cambio, eran individuales (QM<sub>i</sub>) porque dirigida solo a aquellos alumnos que habían encontrado informaciones sobre algún autor de su país de origen.

La tercera sesión del club de lectura presenta 321 intervenciones de las que 134 son mías, 24 de Pauline y 108 de los alumnos. Mediante este análisis es posible sacar los siguientes datos cuantitativos:

- *Participación verbal del profesorado: 53%*
- *Participación verbal del alumnado: 47%*

También esta sesión ha sido bastante interactiva y equilibrada. El porcentaje de participación verbal del profesorado se ha mantenido bastante alto, no obstante se haya realizado la lectura del segundo cuento de Jarnés. De hecho, esta sesión ha sido la más fructífera: los alumnos estaban aún más participativos y tenían muchas ganas de expresar su opinión, de ahí que he aprovechado la ocasión para formular más preguntas y fomentar más interacción.

El número de preguntas formuladas, en efecto, esta vez ha sido de 80. De estas, 45 han sido intelectuales y 35 memorísticas:

- *Preguntas intelectuales (QI): 56%, de las que 37 colectivas (QIc) y 8 individuales (QIi)*

- *Preguntas memorísticas (QM): 44%, de las que 2 colectivas (QM<sub>c</sub>) y 33 individuales (QM<sub>i</sub>)*

De las preguntas intelectuales, las colectivas (QIc) se formulaban para fomentar la conversación literaria y las individuales (QIi), en cambio, se dirigían a:

- alumnos que proporcionaban respuestas muy generales para que aclarasen un poco más los conceptos que querían expresar,
- alumnos cuya interpretación no era correcta, para que reflexionaran y llegaran a autocorregirse.

Las preguntas memorísticas, en cambio, han sido casi todas individuales (QM<sub>i</sub>), y se han formulado a la hora de fomentar la lectura en voz alta en el aula. Las dos únicas preguntas colectivas (QM<sub>c</sub>), se referían a algún detalle del cuento y servían para averiguar si alguien los recordaba.

La cuarta y última sesión es en absoluto la que presenta más intervenciones y más interacción. De hecho, por primera vez el porcentaje de participación verbal del alumnado es mayor que el del profesorado: de las 353 intervenciones, 153 son mías, 21 de Pauline y 179 de los alumnos.

- *Participación verbal del profesorado: 49%*

- *Participación verbal del alumnado: 51%*

La diferencia es mínima, pero significativa de cara al análisis que se está llevando a cabo. De hecho, he detectado un aumento de la participación espontánea del alumnado a lo largo de las cuatro sesiones:

- I sesión: de las 90 intervenciones de los alumnos, solo 8 son espontáneas (P) o sea no requeridas por el docente.

- II sesión: de 108 intervenciones, las espontáneas son 27.
- III sesión: de 142 intervenciones, 29 son espontáneas (y el resto sobre todo respuestas intelectuales a las muchas preguntas formuladas durante la sesión).
- IV sesión: los alumnos han intervenido 179 veces, 55 de las cuales espontáneamente.

Esto confirma uno de los presupuestos iniciales (nº5), es decir, que la conversación literaria es una opción metodológica que fomenta la interacción en el aula y permite sacar mucho más partido de las interpretaciones del alumnado, porque aumenta la respuesta lectora y la enriquece.

En cuanto al número de preguntas formuladas durante la cuarta sesión (86), es necesario destacar que 77 han sido intelectuales y 9 memorísticas:

- *Preguntas intelectuales (QI): 89%, de las que 42 colectivas (QIc) y 35 individuales (QIi)*
- *Preguntas memorísticas (QM): 11%, de las que 6 colectivas (QM<sub>c</sub>) y 3 individuales (QM<sub>i</sub>)*

Las preguntas intelectuales han dominado porque la sesión se ha centrado sobre todo en el análisis de las ilustraciones. De hecho, he querido averiguar también el presupuesto inicial nº4 de esta investigación, por el que la imagen tiene una importancia relevante en la interpretación del texto leído, ya que lo refleja y lo complementa. Por eso las preguntas intelectuales han sido tanto colectivas como individuales: en principio me dirigía a todos; pero a veces los alumnos expresaban opiniones muy generales y, para facilitar también la comprensión a los demás, muy a menudo les pedía que proporcionaran más detalles sobre las interpretaciones dadas.

Las preguntas memorísticas (*QM<sub>i</sub>* y *QM<sub>c</sub>*), en cambio, han sido muy pocas, ya que solo las he formulado para pedir detalles de las imágenes antes de que intentasen interpretarlas.

En conclusión, se puede afirmar que la interacción profesor-alumnos ha ido aumentando durante las cuatro sesiones. Esto demuestra que, si un Proyecto

de innovación como éste se realizara a lo largo de todo un curso escolar, tendría un éxito aún mayor y favorecería con mayor frecuencia las intervenciones espontáneas de los estudiantes.

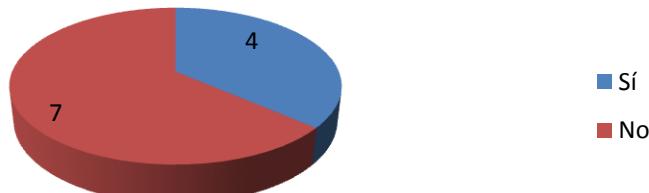
### 5.3. Datos de la encuesta final

Una copia de la encuesta final está en el Anexo III del presente trabajo.

La encuesta final tiene el objetivo de proporcionar un feedback acerca del club de lectura, para averiguar si se han cumplido las expectativas de los alumnos y si ellos han aprendido los contenidos trabajados en el aula.

La primera pregunta es muy directa (*¿Te ha gustado el club de lectura?*) y el 100% del alumnado ha contestado afirmativamente. La segunda pregunta pretende averiguar el grado de implicación del alumnado, desde un punto de vista afectivo, a la hora de leer los cuentos de Jarnés:

#### 2. ¿Te has identificado alguna vez con un personaje de los cuentos de Jarnés leídos en el aula?



La mayoría de los alumnos afirma que no. Sin embargo, creo que algunos han preferido decir que no para no tener que explicar luego quién era el personaje y por qué se habían identificado con él (cuando pasamos la encuesta, la hora de la sesión ya se había terminado y muchos la hicieron rápidamente porque tenían que irse).

Entre los que dijeron que sí, destaca la explicación de este alumno:

“Yo me he identificado con el protagonista de *Ondina*, Mauricio, porque él no sabía hablar y para actuar solo podía contar con sus razonamientos sin la ayuda de nadie. En esto, se parece mucho a como era yo durante mis primeros meses en España.” (Nemo).

Esta respuesta refleja plenamente el presupuesto nº1 del presente trabajo, por el que los factores emocionales influyen inevitablemente en la interpretación de un texto: somos lo que leemos e interpretamos los textos en base a quiénes somos. De hecho, “sin la implicación emocional del lector no es posible la interpretación” (Sanjuán, 2011: 96).

Volviendo a la segunda pregunta de la encuesta, también hay que mencionar a una alumna que no ha hecho el nombre de ningún personaje en concreto, sino que ha afirmado que, a la hora de leer, siempre intenta ponerse en el lugar de cada uno de ellos para entender el porqué de sus acciones.

Otra alumna también se ha identificado con Mauricio, en el momento en que el niño sigue esperando a Susana aunque los otros niños de la playa le gritaban que ella ya no iba a volver. Ella ha sentido el mismo sufrimiento y entiende el estado de ánimo del protagonista. De tal manera, ha llegado a relacionar el mundo ficticio del cuento con su vida real.

De la misma manera, otra alumna ha afirmado que Mauricio ha sufrido por amor como ella, y se ha vuelto un poco tonto para Susana, tal y como le ha pasado a ella en la vida real.

La segunda parte de la encuesta final presenta preguntas mucho más cerradas:

3. *¿Te ha gustado la lectura de cuentos en lengua española?*
4. *En el futuro, ¿crees que seguirás leyendo en español?*

El 100% de los alumnos ha contestado a ambas respuestas afirmativamente, y esto significa que se ha llevado a cabo una buena animación a la lectura en lengua extranjera, pues los alumnos tienen más confianza en sus capacidades y han podido ver que pueden leer y entender textos literarios aunque no estén escritos en su lengua materna.

La pregunta sucesiva es una de las más significativas e importantes:

5. ¿Qué finalidad tiene para ti la lectura literaria?

(Ordena de 1 a 6 de más a menos importancia)

--- Aprender vocabulario ---

--- Disfrutar y relajarse ---

--- Aprender a hablar ---

--- Aprender la cultura del país ---

--- Mejorar la escritura ---

--- Vivir vidas imaginarias ---

Los listados proporcionados por los alumnos son los siguientes:

ALUMNO 1 1. Aprender a hablar 2. Aprender la cultura del país 3. Disfrutar y relajarse <b>4. Aprender vocabulario</b> 5. Mejorar la escritura 6. Vivir vidas imaginarias	ALUMNO 2 <b>1. Aprender vocabulario</b> 2. Aprender la cultura del país 3. Mejorar la escritura 4. Aprender a hablar 5. Vivir vidas imaginarias 6. Disfrutar y relajarse	ALUMNO 3 <b>1. Aprender vocabulario</b> 2. Mejorar la escritura 3. Aprender la cultura del país 4. Aprender a hablar 5. Disfrutar y relajarse 6. Vivir vidas imaginarias
ALUMNO 4 <b>1. Aprender vocabulario</b> 2. Aprender a hablar 3. Aprender la cultura del país 4. Mejorar la escritura 5. Vivir vidas imaginarias 6. Disfrutar y relajarse	ALUMNO 5 <b>1. Aprender vocabulario</b> 2. Aprender la cultura del país 3. Mejorar la escritura 4. Aprender a hablar 5. Disfrutar y relajarse 6. Vivir vidas imaginarias	ALUMNO 6 1. Aprender la cultura del país 2. Disfrutar y relajarse <b>3. Aprender vocabulario</b> 4. Aprender a hablar 5. Mejorar la escritura 6. Vivir vidas imaginarias
ALUMNO 7 1. Aprender la cultura del país 2. Mejorar la escritura <b>3. Aprender vocabulario</b> 4. Vivir vidas imaginarias 5. Disfrutar y relajarse 6. Aprender a hablar	ALUMNO 8 1. Aprender a hablar <b>2. Aprender vocabulario</b> 3. Aprender la cultura del país 4. Mejorar la escritura 5. Disfrutar y relajarse 6. Vivir vidas imaginarias	ALUMNO 9 <b>1. Aprender vocabulario</b> 2. Aprender a hablar 3. Aprender la cultura del país 4. Disfrutar y relajarse 5. Mejorar la escritura 6. Vivir vidas imaginarias
ALUMNO 10 1. Disfrutar y relajarse <b>2. Aprender vocabulario</b> 3. Aprender la cultura del país 4. Vivir vidas imaginarias 5. Aprender a hablar 6. Mejorar la escritura	ALUMNO 11 <b>1. Aprender vocabulario</b> <b>2. Aprender la cultura del país</b> 3. Mejorar la escritura 4. Vivir vidas imaginarias 5. Disfrutar y relajarse 6. Aprender a hablar	

Cada alumno ha propuesto un orden distinto. Sin embargo, todos coinciden en que la lectura literaria, entre sus finalidades, tiene sobre todo la de favorecer un enriquecimiento del vocabulario (porque ofrece la posibilidad de interiorizar

palabras nuevas) y la de proporcionar conocimientos relativos a la cultura de la lengua estudiada. Esta observación por parte de los alumnos, entonces, cumple totalmente el objetivo específico nº2 del trabajo de investigación realizado, pues ellos reconocen que los textos literarios influyen positivamente en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y de su cultura.

Sin embargo, nadie considera importante la posibilidad de “vivir vidas imaginarias”, porque en realidad estos alumnos siguen teniendo una visión bastante instrumental de la literatura: todavía no leen por placer en LE, sino que consideran la lectura literaria sobre todo como una herramienta más que pueden utilizar para mejorar su competencia comunicativa en la lengua meta.

La encuesta final sigue con otras preguntas cerradas. La nº6 es la siguiente:

*6. Durante las conversaciones literarias, cada uno ha expresado su interpretación de los cuentos. ¿Crees que dicha interpretación refleja, de alguna manera, el carácter y la personalidad del lector?*

Todo el mundo ha dicho que sí, reconociendo otra vez la influencia de los factores emocionales en la interpretación de los textos literarios (presupuesto nº1).

También la pregunta nº7 ha presentado un acuerdo total en todo el alumnado:

*7. ¿Te ha gustado la lectura compartida en el aula?*

El hecho de que todo el mundo haya contestado de manera afirmativa, permite comprobar una evolución a lo largo del club de lectura. De hecho, en la pregunta nº9 de la encuesta inicial, tres alumnos habían afirmado que no les gustaba compartir con los demás los textos que leía. Pero probablemente la experiencia les ha gustado y han cambiado de idea. De hecho, también en la pregunta sucesiva todo el mundo ha coincidido en que la conversación literaria haya facilitado ulteriormente la comprensión de los cuentos de Jarnés (confirmado también el presupuesto nº5 del Proyecto).

Las preguntas 9 y 10, se refieren al club de lectura y pretenden indagar sobre las opiniones que los alumnos tienen de la experiencias, además de recoger posibles sugerencias de mejora:

*9. ¿Qué es lo que más te ha gustado del club de lectura?*

En este caso, las respuestas de los alumnos se pueden más o menos resumir como sigue:

- Los cuentos propuestos y sus temáticas.
- La conversación literaria, en la que todo el mundo participaba.
- Tratar un autor aragonés.
- Escuchar otros puntos de vista.
- Hablar de literatura.
- Analizar las imágenes del libro.
- Hablar sobre los personajes de los cuentos e interpretar sus acciones.
- Discutir sobre las intenciones del autor.
- Escribir un cuento de *Ondina*.

Es interesante subrayar también la reflexión metacognitiva de una alumna, que ha subrayado el hecho de que haya podido interpretar el texto y disfrutarlo aunque no conociera todas las palabras.

*10. Si pudieras continuar la experiencia con otras sesiones de conversación literaria, ¿qué cambiarías?*

Esta pregunta tenía la finalidad de averiguar lo que no había funcionado en el Proyecto, para tener en consideración las observaciones de los alumnos en el futuro y buscar una mejora docente. Estas han sido las respuestas:

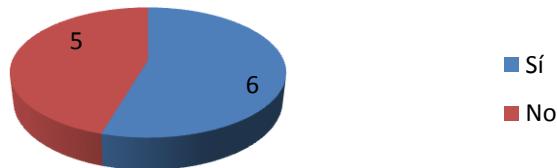
- Realizar más sesiones (5 menciones).
- No cambiaría nada (4 menciones).
- Estudiar más autores en vez de uno solo (2 menciones).
- Leer cuentos más largos (2 menciones).
- Escuchar los cuentos leídos por entero por el profesor (1 mención).
- Leer en el aula solo algunos fragmentos del cuento (1 mención).

- Elegir como material de lectura “algo más filosófico” (1 mención).

Algunas de las ideas parecen contradictorias y, obviamente, reflejan un poco el carácter y los gustos distintos del alumnado heterogéneo que ha participado. Sin embargo, el hecho de que los alumnos pidan más autores, más cuentos y más sesiones, confirma lo que declaran sucesivamente en las preguntas nº13 y 14, es decir que el club de lectura ha satisfecho sus expectativas y volverían a repetir la experiencia en el futuro.

La pregunta nº11 se refiere al lenguaje de Jarnés:

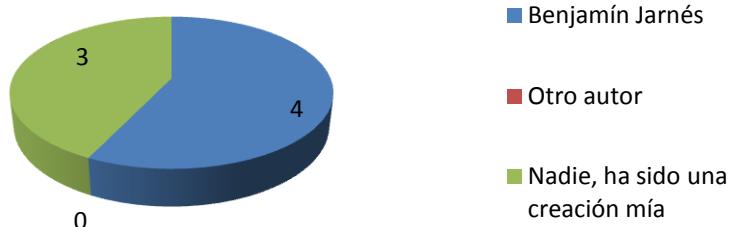
### 11. ¿Te ha parecido difícil el lenguaje utilizado por Jarnés?



Aquí la mayoría dice que sí, y que les ha resultado muy útil el glosario proporcionado durante las sesiones, porque de todas formas se trata de un lenguaje literario al que no estaban acostumbrados.

Finalmente, se preguntó a los alumnos que escribieron su cuento de *Ondina* (es decir, 7 alumnos de 12):

### 12. A la hora de escribir tu *Ondina*, te has inspirado en...



Cuatro de los siete alumnos han afirmado que su modelo ha sido Jarnés, y de hecho en sus cuentos, aunque hayan modificado la temática, han utilizado algunos recursos estilísticos propuestos por el autor aragonés (ej. final abierto, descripción detallada de los sentimientos, narrador omnisciente). Esto demuestra que los habían interiorizado y ello confirma también el presupuesto nº3 de la investigación, por el que, a la hora de leer textos literarios, no importa tanto la temática sino también la estructura narrativa y los recursos estilísticos utilizados por el autor.

En conclusión, aunque los datos recogidos mediante las transcripciones hayan sido mucho más detallados, las encuestas también han podido demostrar que los presupuestos iniciales eran fundados y los objetivos establecidos al principio han sido alcanzados.

## **6. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE MEJORA DOCENTE QUE SE ABREN**

Los datos obtenidos a lo largo del Proyecto han demostrado que la lectura literaria contribuye de manera evidente al desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas del alumnado extranjero. Dichas habilidades son indispensables para estos alumnos, porque les permiten desenvolverse en la sociedad en la que se están integrando. Antes de resumir las conclusiones obtenidas es necesario hacer hincapié en algunas características del contexto educativo en el que se ha realizado el club de lectura.

El Currículo Aragonés de la ESO nos habla de ocho *competencias básicas* que se deben desarrollar a lo largo de los cuatro cursos de la etapa para garantizar el desarrollo personal y cultural del alumno y para permitirle vivir en su entorno social. Dichas competencias se trabajan mediante la práctica de habilidades y estrategias que se dividen en cuatro bloques: oralidad, escritura, literatura y conocimiento de la lengua.

Sin embargo, en el currículo de la E.O.I. no se habla de competencias básicas, sino de cuatro *destrezas* que cada profesor, en cada clase que imparte, tiene que trabajar para facilitar el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas del alumnado. Dichas *destrezas* son:

- 1-comprendión oral,
- 2-expresión e interacción oral,
- 3-comprendión escrita y
- 4-expresión e interacción escrita.

Estas *destrezas* se explicitan en la normativa autonómica que define los currículos de los tres niveles de enseñanza, y permiten evaluar la competencia comunicativa adquirida por el alumno en la lengua estudiada.

La literatura, como ya se ha especificado en otro apartado del presente trabajo (2.2.2. Micro-contexto), no se contempla como contenido disciplinar del currículo de referencia. Sin embargo, mediante el club de lectura ha sido posible averiguar que los alumnos extranjeros pueden acercarse a un texto literario, superar las dificultades lingüísticas iniciales y llegar a la comprensión y posterior interpretación contando con la ayuda del docente, con el intercambio de ideas facilitado por la conversación literaria y con sus conocimientos previos, que se pueden activar también a la hora de poner en marcha su propia competencia intertextual.

Durante las cuatro sesiones del club de lectura lo que he pretendido hacer no ha sido tanto buscar una corrección gramatical en sus intervenciones sino impulsar interpretaciones ricas de sensibilidad literaria sobre los textos leídos y fomentar el hábito lector, pues la lectura literaria puede ayudarlos a mejorar también su nivel de expresión en la lengua meta. Además, textos aparentemente complejos como los de Jarnés, en realidad se han revelado accesibles sin ningún tipo de adaptación, sino simplemente gracias al soporte de un glosario que ha facilitado el proceso de comprensión durante la lectura en el aula.

El hecho de plantear a los alumnos un reto cognitivo de aprendizaje relativamente alto ha puesto en marcha el 100% de sus habilidades y ha llevado a resultados inesperados. Lo cierto es que los alumnos necesitan que se les pongan

objetivos útiles, alcanzables pero al mismo tiempo estimulantes, es decir proporcionados a su potencial de aprendizaje. Si se les pone un objetivo mínimo ellos pueden aburrirse en clase; si, en cambio, se les pone un objetivo demasiado alto, que consideran inalcanzable, el miedo al fracaso les transmitirá ansiedad. Hace falta orientarlos hacia objetivos realizable que estimulen sus capacidades y su deseo de aprender.

La literatura consigue todo eso. Muy a menudo, durante las conversaciones literarias realizadas en el aula, he preguntado detalles implícitos sobre los cuentos leídos para que los alumnos aprendieran a ir más allá del contenido meramente literal y llegasen a entender las intenciones del autor. Sin embargo, a veces también les he pedido que buscasen en el texto elementos específicos para motivar sus intervenciones y argumentarlas. Estos ejercicios les han permitido reflexionar sobre la lengua y practicar la expresión oral para comunicar sus pensamientos.

También la lectura en voz alta ha sido una actividad muy eficaz. Hace falta subrayar que fueron los mismos alumnos quienes sugirieron este tipo de ejercicio. En efecto, inicialmente lo que quería hacer era proporcionar las fotocopias de los cuentos para que los alumnos los leyesen en casa y empezar cada sesión ya con la verdadera conversación literaria. Sin embargo, en la encuesta inicial, los alumnos indicaron su deseo de “lectura compartida en el aula” con la finalidad de trabajar también la entonación, y yo he querido cumplir esta expectativa.

Las sesiones se han ajustado poco a poco a las exigencias de los alumnos, y sobre la marcha los alumnos han adquirido más confianza en sus capacidades de análisis, interviniendo espontáneamente.

Mediante las distintas preguntas formuladas siempre he intentado trabajar las distintas destrezas, buscando continuamente la interacción. Muchas de las preguntas eran colectivas, porque se quería obtener un mayor número de respuestas y de interpretaciones. Sin embargo, a veces hacía falta formular también preguntas individuales para que los alumnos más introvertidos pudiesen participar más.

Cuando un alumno del nivel básico manifestaba dificultades de expresión, nunca he pasado a formular la pregunta a otro compañero, sino que prefería parafrasear la pregunta, dar indicaciones y esperar a que el alumno en cuestión llegara a la solución. Esta estrategia es fundamental, porque dichos alumnos adquirirían más confianza en sus capacidades y poco a poco intervenían más frecuentemente en la conversación literaria.

No obstante la heterogeneidad, el grupo era bastante participativo y todos se respetaban. Cuando alguien estaba en desacuerdo con algún compañero, simplemente intervenía y argumentaba su punto de vista, sin rechazar abiertamente el de los demás. Esto demuestra que, mediante la conversación literaria, ellos practicaban también normas de comunicación y valores sociales, mostrándose respetuosos y tolerantes. Solo durante el debate surgido al final de la última sesión los alumnos implicados expresaron su desacuerdo con mayor ímpetu y esto probablemente es debido al hecho de que los alumnos protagonistas fueran los que mostraban un carácter más fuerte. Sin embargo, uno de ellos ha llegado a retractarse de lo que había dicho al principio, y esto no solo refleja su grado de madurez sino que también subraya su capacidad de escuchar a los demás y de no considerar sus opiniones como verdaderas e inmutables.

En todo caso, las respuestas lectoras siempre han reflejado el carácter de los alumnos. Los elementos emocionales siempre han intervenido durante el proceso de lectura literaria y han influenciado la interpretación del texto. Los alumnos han relacionado numerosas veces el mundo ficticio de los cuentos leídos con el mundo real en el que viven, han dado sus opiniones acerca del comportamiento de los personajes y han intentado interpretar cada elemento textual partiendo de sus propias experiencias. A veces se han puesto en el lugar de los protagonistas, justificando sus acciones y pronunciando frases que pudieran haber dicho ellos; otras veces han reflexionado en voz alta, entrando en el cuento y compartiendo los estados anímicos de los personajes.

El personaje que más ha sido objeto de análisis durante las sesiones es Mauricio, y de hecho *Ondina* es el cuento que muchos han preferido. En el momento en que les he preguntado el porqué, todos han coincidido en que *La niña en venta*, por ser cuento originario de Pu Songling, no refleja adecuadamente la

maestría de Jarnés, pues no presenta la misma descripción del paisaje ni el mismo lenguaje permeado de sentimientos. Dicha observación confirma el presupuesto nº3 del presente trabajo de investigación, porque los alumnos han manifestado una sensibilidad relativa no solo a los contenidos temáticos del cuento sino también a los estilísticos, ya que saben distinguir un cuento de otro, detectar eventuales carencias y expresar su opinión crítica: en definitiva, son capaces de valorar un texto literario aunque esté escrito en un idioma que no es el suyo. De hecho, ellos pueden contar con sus conocimientos previos y con habilidades que ya han desarrollado mediante la lectura de textos literarios en su lengua materna.

En conclusión, se puede afirmar que el club de lectura ha tenido mucho éxito y me ha permitido validar los presupuestos iniciales y conseguir los objetivos previamente fijados.

Sin embargo, la investigación llevada a cabo no tiene una finalidad en sí misma, como ya se ha comentado anteriormente, sino que se basa en el método de la investigación-acción en contextos educativos, por lo que pretende llegar también a conclusiones que puedan sugerir una mejora de la actuación docente en el futuro. Por ello es necesario enumerar algunas propuestas de mejora que han surgido mediante la observación en el aula y mediante el análisis de las transcripciones de las sesiones realizadas:

- A la hora de formular preguntas durante la conversación literaria, si los alumnos no intervienen, en vez de proporcionar inmediatamente la respuesta correcta, el profesor tiene que reformular la pregunta. Es necesario ofrecerles unas pautas y llevarles a reflexionar para que lleguen a la solución de manera autónoma.

- A veces he formulado varias preguntas a la vez. Esto puede despistar al alumnado, además de dar problemas al mismo profesor a la hora de interpretar las respuestas.

- Cuando los alumnos proporcionan respuestas poco claras, es muy eficaz parafrasearlas para averiguar si hemos entendido lo que querían decir. Esta actitud

permite recibir un feedback que puede resultar útil tanto al docente como al resto de los alumnos.

- A veces, después de una respuesta interesante, he cambiado de tema inmediatamente, en vez de sacar más partido de lo que quería decir el alumno. Hay que fomentar la interacción, pero no de manera excesiva: el profesor tiene que aprovechar cada observación y a veces dejar de intervenir aunque haya una pausa, porque durante las pausas los alumnos reflexionan y pueden añadir más detalles a la conversación.

- El análisis de las ilustraciones ha sido un verdadero éxito. Los alumnos han entendido que el soporte visual facilitaba la comprensión del texto escrito y enriquecía las interpretaciones del mismo. Sin embargo, no he hablado nada de la ilustradora y, quizás, hubiera sido necesario hacerlo ya al principio, durante la presentación del libro con el que íbamos a trabajar.

- La lectura compartida en voz alta ha sido un medio para trabajar la entonación y compartir con los compañeros el mundo del texto antes de empezar la conversación literaria. Sin embargo, sería oportuno invitar a los alumnos a leer el cuento primero en casa (todos), para que perciban también el valor que tiene la intimidad de la lectura y para que puedan aprovechar más tiempo para un primer nivel de comprensión del texto, que luego se profundizaría en el aula con el resto de los compañeros. Además, la lectura en el aula no debería realizarse según el orden en el que están sentados, sino que el profesor debería elegir a cada alumno al azar: esto favorece una mayor atención del alumnado durante todo el proceso de lectura.

En conclusión, considero que la experiencia ha sido muy positiva y enriquecedora, tanto para los alumnos como para mí. Sin embargo, el tiempo a disposición ha sido muy limitado y el Proyecto ha terminado justo cuando los alumnos estaban empezando a intervenir con una mayor espontaneidad.

El análisis de la interacción, de hecho, ha demostrado un aumento de las intervenciones del alumnado durante las últimas sesiones. De cara al futuro, un Proyecto semejante se podría realizar a lo largo de todo un curso escolar, para

comprobar hasta qué punto ha crecido la motivación de los estudiantes y cómo se ha consolidado su hábito lector.

Como futura profesora de ELE en Italia, considero muy interesante esta línea de investigación y creo que se podría realizar un trabajo de comparación entre las respuestas lectoras que han tenido estos alumnos de ELE en una situación de inmersión lingüística (porque viven en España), y la respuesta lectora que tendrían alumnos extranjeros que estudian español en su país. Ante todo es necesario que los alumnos, gracias también a la labor del profesor, lleguen a valorar la diferencia cultural como un componente enriquecedor de la identidad individual. La literatura es el espejo de la cultura de un país y nos permite acercarnos a él aunque no estemos allí físicamente.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1994), *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.
- BERNAL, J. L. (2006), *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*. Zaragoza: Mira.
- BERTOCHI, D. (1995), “La aproximación al texto literario en la enseñanza obligatoria”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 4, pp.23-37.
- CAMBRA, M., “El discurso en el aula”, en MENDOZA, A. (ed.) (1998), *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: SEDLL - ICE, pp. 227-238.
- CHAMBERS, A. (1991. Trad. 2007), *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: FCE.
- COLÁS, P. (1994), “La metodología cualitativa”, en P. COLÁS y L. BUENDÍA (1994), *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar, pp. 249-288.
- COLOMER, T. (1996), “La evolución de la enseñanza literaria”, en VV.AA. (1996), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8. Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, pp. 127-171.
- COLOMER, T. (1999), *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- COLOMER, T. y MANRESA, M. (2008), “Lecturas adolescentes: entre la libertad y la prescripción”, en *Signo y Seña. Revista del Instituto de Lingüística*, 19, pp. 145-157.
- DÍAZ-PLAJA, A. (2002), “El lector de secundaria”, en VV.AA. (2002), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 12. Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, pp. 171-197.
- LÓPEZ VALERO, A. y ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2002), *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura (Enfoque sociocrítico)*. Barcelona: EUB.

- LUENGO, E. (2007), “Introducción, edición y glosario” en B. Jarnés, *Cuentos de agua*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, pp. 7-53 y 117-122.
- MARTÍN VEGAS, R. (2009), *Manual de didáctica de la Lengua y la Literatura*, Madrid: Síntesis Educación.
- MENDOZA, A. (1993), “Literatura, cultura, intercultura. Reflexiones didácticas para la enseñanza de Español Lengua Extranjera”, en *Lenguaje y textos*, nº3 (1993), A Coruña: Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad, pp. 19-42.
- MENDOZA, A. (2002), “El proceso lector: la interacción entre competencias y experiencias lectoras. Pautas para la reflexión sobre la competencia lectora”, en MENDOZA, A. (Ed.) (2002), *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: MEC, pp.101-131.
- MENDOZA, A. (2002), “Las funciones del profesor de literatura. Bases para la innovación”, en VV.AA. (2002), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura, 12*. Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, pp. 109-140.
- MENDOZA, A. (2003), “El canon literario y la educación lecto-literaria”, en *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*, Madrid: Pearson Educación, pp.349-378.
- MENDOZA, A. (2004), “Facetas de la investigación en Didáctica de la lengua. Consideraciones para establecer un diseño de investigación”, en SANJUÁN, M. (Coord.) (2004), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura, 13*. Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, pp. 11-68.
- MUÑOZ, B. (2002), “La enseñanza del español como segunda lengua para alumnos inmigrantes: análisis de la influencia de los factores afectivos y del contexto de aprendizaje”, en VV. AA. (2002), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura, 12*. Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, pp. 15-53.
- PENNAC, D. (1993), *Como una novela*, Barcelona: Editorial Anagrama.
- PETIT, M. (2001), *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México: FCE.
- PRADO ARAGONÉS, J. (2004), *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, Madrid: La Muralla.

ROSENBLATT, L. M. (1938/1995. Trad. 2002), *La literatura como exploración*. México: FCE.

SÁNCHEZ CORRAL, L. (2003), “Didáctica de la literatura: relaciones entre el discurso y el sujeto” y “De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos”, en MENDOZA A., (Coord.) (2003), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*, Madrid: Pearson Educación, pp. 291-348.

SANJUÁN, M. (2011), “Aprender literatura en la escuela: una investigación etnográfica con estudiantes de Magisterio”, en NUÑEZ, M. P. y RIENDA, J. (Coords.) (2011), *La investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura: situación actual y perspectivas de futuro*. Madrid: SEDLL, pp. 1575-1598.

SANJUÁN, M. (2011), “De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia”, en *Ocnos*, 7, pp. 85-100.

SANJUÁN, M.; FERNÁNDEZ, E., Y MARTELES, P. (1974): “Análisis de la interacción verbal profesor-alumnos”, *Revista de Psicología General Aplicada*, nº128, pp. 107-112.

SIPE, L. (2010), “Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora”. Conferencia disponible en:

[http://literatura.gretel.cat/sites/default/files/conferencia\\_sipe\\_0.pdf](http://literatura.gretel.cat/sites/default/files/conferencia_sipe_0.pdf)

SOLÉ, I. (1992), *Estrategias de lectura*, Barcelona: Graó.

### **Obras de creación**

JARNÉS, B. (1929), “Nueva quimera del oro”, en *Revista de Occidente*, XXIII, enero, pp. 118-122.

JARNÉS, B., “Ondina” (1933) y “La niña en venta” (1935), reeditados en *Cuentos de agua*. Ilustraciones de Ana G. Lartitegui. Introducción, edición y glosario de Elvira Luengo Gascón. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

## ***ANEXOS***



## *Anexo I*



**CLUB DE LECTURA**  
**Escuela Oficial de Idiomas n°1 de Zaragoza**  
*Curso 2011/2012*

**ENCUESTA INICIAL**

**- Los hábitos lectores de los participantes -**

*La encuesta es anónima. Elegir el nombre de un personaje o de un autor literario: con dicho nombre se firmará tanto esta encuesta inicial como la final, para permitir una comparación de los datos proporcionados.*

Pseudónimo literario elegido: \_\_\_\_\_

<b>A. Datos identificativos del Grupo</b>	<b>B. Datos del alumno/a</b>
<b>ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS</b>	<b>Edad:</b> _____
<b>Curso:</b> I <input type="checkbox"/> II <input type="checkbox"/>	<b>Sexo:</b> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>
<b>Nivel:</b> Básico <input type="checkbox"/> Intermedio <input type="checkbox"/> Avanzado <input type="checkbox"/>	<b>Nacionalidad:</b> _____

1. ¿Cómo te consideras?		
<input type="checkbox"/> No lector	<input type="checkbox"/> Poco lector	<input type="checkbox"/> Lector habitual

¿Por qué?

---

---

---

---

**2. ¿Cuántas veces lees a la semana?**

1 vez

2 / 3 veces

Todos los días

**3. ¿Qué géneros te gustan más?**

---

---

---

---

**4. ¿Qué libros han dejado una huella especial en tu vida? ¿En qué edad los has leído? ¿Por qué te han marcado tanto?**

---

---

---

---

---

---

---

**5. ¿Te has identificado alguna vez con un personaje de los libros que has leído?**

No

Sí

Si la respuesta es afirmativa, escribe cuál es el personaje y por qué te has identificado con él:

---

---

---

---

---

---

**6. ¿Conoces algún clásico de la literatura española?**

No

Sí

**Si la respuesta es afirmativa, escribe los títulos:**

---

---

---

**7. Solías leer más.....**

...en tu país de origen

.....en España

**8. Actualmente lees...**

.....en tu lengua materna

en español

Si lees en tu lengua materna: ¿qué dificultades crees que comportaría leer libros en español?

---

---

---

---

Si lees en español: ¿qué te aporta dicha lectura? ¿enriquece tus conocimientos?

---

---

---

---

**9. ¿Te gusta compartir con los demás lo que lees?**

Sí

No

**10. ¿Qué te gustaría aprender en este *club de lectura*?**

---

---

---

---

**11. ¿Qué actividades te gustaría realizar?**

---

---

---

---

**12. ¿Crees que la lectura literaria puede contribuir al aprendizaje de una lengua?**

No

Sí

¿Por qué?

---

---

---

---

## *Anexo II*



## I NIVEL DE ANÁLISIS DE LAS CUATRO SESIONES DEL CLUB DE LECTURA

CLUB DE LECTURA – I SESIÓN	
Transcripción	Observaciones
<p><b>YO:</b> Bueno, vamos a ver... entonces.. los que ya hayan leído el cuento... el título, “Ondina”, ¿qué sería? ¿Qué representa? ¿Sabéis quién es Ondina, qué tipo de personaje es?... (<i>QIc</i>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sería una sirena.. una sirenita... (<i>Ri</i>)</p> <p><b>YO:</b> muy bien, una sirenita, ¿no?... nos llama la atención porque nos lleva a la idea de la Sirenita... A ver, ¿algo más? ¿Qué habéis pensado... quién es el protagonista del cuento? (<i>A</i>) (<i>QIc</i>)</p> <p><b>LUNA:</b> Mauricio. (<i>Ri</i>)</p> <p><b>YO:</b> Mauricio... un chico.. o, mejor dicho, un niño... ¿y Ondina quién sería? (<i>QIc</i>)</p> <p><b>MIHAI EMINESCU:</b> ... ¿un caracol? (<i>Ri</i>)</p> <p><b>YO:</b> Bueno.. un caracol es éste, ¿no?.. habéis visto el dibujo... (enseño la imagen del libro)... Pues está bien... digamos que tiene algo que ver con el caracol... ¿por qué? (<i>QIc</i>)</p> <p><b>HATSCHEPSUT:</b> Ondina... ¿puede ser Susana? (<i>Ri</i>)</p> <p><b>YO:</b> Muy bien.. Ondina es Susana. (<i>AR</i>)</p> <p>Vamos a ver qué es una Ondina... una Ondina es una ninfa. Con este nombre se indican ninfas... entonces</p>	<p>La sesión empieza con una introducción al tema mediante unas preguntas intelectuales colectivas que permiten averiguar los conocimientos previos de los alumnos.</p> <p>Para animar la conversación, he reforzado en seguida la respuesta de la alumna para luego investigar sobre lo que el alumnado ya sabía del cuento y de sus personajes.</p> <p>A continuación, he formulado unas preguntas colectivas para que los alumnos se relajaran e interviniieran en la conversación poco a poco.</p> <p>En esta fase, a cada pregunta colectiva corresponde una respuesta individual.</p> <p>Aquí no he criticado la respuesta, aunque era errónea, sino que he llevado a la alumna a reflexionar sobre lo que ha dicho para que reconociera el error y llegase a la respuesta correcta. Para ello, he querido enseñar también el libro (precisamente la imagen).</p> <p>La respuesta individual correcta ha sido proporcionada por otro alumno.</p> <p>Dicha respuesta ha sido aceptada y reforzada y, partiendo de ella, he querido proporcionar contenidos teóricos e informaciones sobre el tema tratado.</p>

seres que más o menos son siempre mujeres, que tienen algo que ver con el mar. Y entonces, como Susana, que siempre aparece a Mauricio al lado del mar. Pues, esto retoma un poco la tradición de la sirenitá, como decías tú antes Agatha Christie, ¿no? Pues entonces una Ondina es una ninfa.. una mujer seductora y misteriosa.. aunque aquí, en este cuento, tiene unos rasgos humanos porque es una niña, ¿no?... Es una chica, de la que Mauricio se enamora y que aparece a él en la playa. Ahora vamos a leer el cuento... Quiero que lo leamos todos juntos, ¿vale? Miramos un poco el vocabulario y luego ya empezamos a analizarlo. A ver... ¿quieres empezar tú, Anastasia? (*QMi*)

**ANASTASIA:** “Mauricio, el tonto, sentado en la arena, contempla el vaivén del mar.” (*RMi*)

**YO:** Vale, ¿qué es el vaivén del mar? (*QIc*)

.....(nadie contesta)...

**YO:** Bueno, os he dado el glosario.. pero, sin mirarlo... Esta palabra, ¿qué imagen genera?.. la imagen de algo que “va y viene”... sería el movimiento del mar. Vale... sigue, sigue, Anastasia... (*QMi*)

**ANASTASIA:** “Va descalzo, vestido de andrajos. En invierno acuden a él todos los despojos de aquel pueblecito costero.” (*RMi*)

**YO:** Vale, a ver... “andrajos”... (*QIc*)

**SERENA:** es ropa vieja... (*RIi*)

**YO:** Muy bien.. ropa vieja. Lo podéis ver en el glosario... Las palabras del glosario siguen el orden con el que aparecen en el texto, no están en orden alfabético, ¿vale?. Entonces Mauricio lleva ropa

También he hecho referencia a una observación previamente hecha por una alumna para relacionar conceptos y facilitar la comprensión.

Para comprobar si los alumnos están siguiendo el hilo del discurso, he utilizado más veces preguntas retóricas (¿no? ¿vale?).

A la hora de empezar la lectura en voz alta del cuento, las preguntas pasan a ser individuales, para que todo el alumnado pueda participar (y no solo los más extrovertidos). Lógicamente, las respuestas también son individuales. Como los alumnos tienen que leer el texto en voz alta, estas intervenciones se consideran memorísticas.

Aquí he querido aprovechar algunos elementos textuales para fomentar la reflexión. Sin embargo, como estamos al principio de la primera sesión, los alumnos todavía no se atreven a intervenir con desenvoltura.

Por eso, he proporcionado en seguida la respuesta a la pregunta planteada y he vuelto a la lectura del cuento.

Otra pregunta intelectual para fomentar la reflexión metalingüística a la hora de leer. En este caso, la pregunta es indirecta, pero los alumnos la entienden y uno de ellos responde.

Acepto y refuerzo, proporcionando más detalles.

<p>vieja... este niño será solo... huérfano... vive allí en la playa... (<b>AR</b>)</p>	
<p><b>ANASTASIA:</b> Parece pobre.. (<b>P</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Pobre... claro... y lleva ropa vieja... (<b>AR</b>). Bueno, seguimos... ¿Agatha Christie? (<b>QMi</b>)</p>	<p>Uno de los alumnos enriquece la respuesta mediante una participación espontánea que acepto y la refuerzo. Luego, pido a otro alumno que siga leyendo.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> “De cada casa le arrojan una prenda. En verano se le van cayendo hasta quedar medio desnudo. Le basta un jirón de camisa, un guñapo del pantalón. Y, para comer, un mendrugo. Sentado en la arena, se ve llegar la espuma y se deja salpicar la cara.” (<b>RMi</b>)</p>	<p>Durante todo el proceso de lectura, mis preguntas son individuales porque quiero que intervenga todo el alumnado presente.</p>
<p><b>YO:</b> Vale... seguimos, ¿Mihai Eminescu? (<b>QMi</b>)</p>	
<p><b>MIHAI EMINESCU:</b> “Se deja lamer los pies. ¡Qué gusto! La espuma le sube por las piernas, le ciñe la cintura.” (<b>RMi</b>)</p>	<p>Muchas veces, refuerzo la lectura de los alumnos con un “vale” para animarlos.</p>
<p><b>YO:</b> Qué significa “ciñe”? (<b>QIc</b>) Es el presente del verbo “ceñir”... y es como... cuando una persona te abraza, ¿no? Apretándote... Es como si el mar acariciara al niño.. porque, como ya veremos, es el único amigo que tiene. Seguimos... (<b>QMi</b>)</p>	<p>Explicación del vocabulario del texto. En principio formulo una pregunta sobre el significado de una palabra, pero luego me doy cuenta de que los alumnos no pueden contestar y ofrezco mi explicación en seguida.</p>
<p><b>MIHAI EMINESCU:</b> “El agua está tibia. Otros niños sólo tienen una muchacha, una madre que los lave. Mauricio tiene el mar: un mar ancho, rizado, ondulante. Verde, blanco y azul.” (<b>RMi</b>)</p>	<p>El “seguimos” representa la petición a continuar con la lectura del cuento. Como los alumnos están leyendo según el orden en el que están sentados, el siguiente empieza a leer sin que yo haga su nombre.</p>
<p><b>YO:</b> Vale... sigue Max... (<b>QMi</b>)</p>	
<p><b>MAX:</b> “Maravilloso mar que cada mañana le trae un juguete. Otros niños tienen un abuelo o una hermana que les compren juguetes. Mauricio tiene el mar, que un día le regaló un puño de bastón, otro día un zapato, y, otro, un lindo caracol. Y puñados de conchas, y de cosas que él no sabe nombrar, que, a</p>	<p>Las siguientes intervenciones se limitan a ser meramente memorísticas, ya que cada alumno lee un párrafo del texto y no hay ninguna interrupción.</p>

veces, le dan miedo.” (*RMi*)

**YO:** Vale... Sigue, Luna... (*QMi*)

**LUNA:** “- ¡Uh! ¡Uh! – grita entonces. Y se adelanta a recoger los juguetes. Huye de las cosas que le dan miedo. Una vez llegó un hombre destrozado... Juguetes que encierra una cueva. Nadie conoce el escondite.” (*RMi*)

**YO:** Sigue, Serena... (*QMi*)

**SERENA:** “- ¡Uh! ¡Uh! – Es el dialecto de Mauricio. Porque no sabe hablar como los demás niños. Una tarde le llevaron al colegio, y todos se le reían. El maestro le miraba muy triste. No le llevaron más. Otros niños tienen libros, y acuden al colegio a aprender ciencia y travesuras.” (*RMi*)

**YO:** Vale... Sigue, Vaheed Aldeen Saddiqui... (*QMi*)

**VAHEED ALDEEN SADDQUI:** “Mauricio sólo tiene el mar, que tampoco sabe leer, ni sabe de...cirle nada. Ruge como Mauricio. Dul...cemente, unos días; otros, con... furia, según el humor.” (*RMi*)

**YO:** A ver... “rugir”... (*QIc*)

**VAHEED ALDEEN SADDQUI:** Es el sonido del mar... (*RIi*)

**YO:** Sí, es el sonido del mar que se parece un poco también a la voz que emite un animal... por ejemplo, un león.. ¿no? Y, entonces, como Mauricio no tiene amigos y no sabe hablar, sólo ha aprendido la voz del mar... y ruge como el mar. (*AR*)

**VIO:** Son los sonidos que oye... que siempre ha escuchado, porque nunca ha tenido a alguien con quien hablar. (*P*)

Esta alumna es de Pakistán y manifiesta algunas dificultades a la hora de leer, quizás por su bajo nivel de español. Sin embargo, no intervengo para ayudarla y le doy todo el tiempo necesario para que termine su párrafo y adquiera más confianza en sus habilidades lectoras mediante la práctica.

Aquí vuelvo a fomentar una reflexión sobre las palabras del texto mediante una pregunta indirecta.

Una alumna contesta y yo acepto y refuerzo su respuesta.

Una alumna interviene espontáneamente aportando también su interpretación.

**YO:** Vale.. muy bien. (A) Seguimos... (*QMi*)

**VIO:** “Mauricio ruge dulcemente, como un leoncillo hambriento. Es dócil, como la arena que se le hunde bajo los pies. Cuando le llaman para darle pan, acude muy alegre. Cuando le dan un cachete lo recibe también riendo. Apenas sabe distinguir una caricia de un insulto.” (*RMi*)

**YO:** Vale.. ¿Hatschepsut? (*QMi*)

**HATSCHEPSUT:** “Le dicen: -¡Ven aquí, idiota!- y acude brincando de gozo. -¡Ven aquí, hijito!- y acude también, alborozado. Recoge el pan, las manzanas o el golpe, y vuelve a sentarse en la arena, a mirar el mar, a esperar otro juguete. Cuando el mar se va poniendo sombrío, cuando el agua se va sorbiendo los colores lindos y sólo queda plomo y ceniza sobre su ondulante piel, y las olas empujan al sol y todo el cielo se apaga, Mauricio se alza de la arena, y despacito se hunde en las callejuelas del pueblo.” (*RMi*)

**YO:** Caperucita Roja... (*QMi*)

**CAPERUCITA ROJA:** “Hay allí una casita de mendigos, y, en ella, un montón de paja y unos guiñapos. Allí se tiende Mauricio, a esperar la mañana. Aquello no es tan blando como la arena, pero Mauricio se duerme oyendo el bramido del mar, su camarada.” (*RMi*)

**YO:** Vale... Esta primera parte es un poco la introducción. El autor nos presenta a Mauricio, nos presenta su vida, lo que suele hacer todos los días, y ahora entramos ya en la historia... Vale... Li, ¿quieres seguir? (*QMi*)

**LI:** “El domingo, bajan los niños a la playa; y, en

Se sigue con la lectura hasta el final de la primera parte del cuento.

Recapitula los contenidos de la primera parte para luego empezar a leer la segunda.

Esta estrategia es fundamental si se quiere facilitar la comprensión, ya que consiste en una breve síntesis de las primeras ideas y en una anticipación de lo que va a pasar en la segunda parte del cuento.

una lancha roja, se acerca una niña tostada por el sol, semidesnuda. –¡Mira el idiota, Susana!–. – ¡Pobrecillo!– Y se acerca a acariciarle. Mauricio la mira con sus dos grandes ojos que nada dicen, que sólo tienen dentro un poco de azul, un granido de sol. Le da bombones. –Para ti, Mauricio. ¿Quieres jugar con nosotros?–. –No sabe jugar a nada. Es tonto– . –No importa. Se sentará conmigo. Le peinaré, porque va muy sucio– . –¡Quiere ser su novia! ¡Susana quiere a un idiota!–. Pero siguen jugando y se olvidan de Mauricio y de Susana.” (**RMi**)

**YO:** Agatha Christie... (**QMi**)

**AGATHA CHRISTIE:** “Los dos se sientan muy juntitos, y ella le acaricia la frente, le atusa la pelambre. Una tarde, Susana lleva a la playa su pastilla de jabón y un peine.” (**RMi**)

**YO:** Vale... (**A**)

**MIHAI EMINESCU:** “Otra tarde, lleva su aguja y un carrete de hilo. Cose a Mauricio la camisa y un rasguño del pantalón. Otro día, le lleva una gorrita azul, y siempre, bombones, y sus manos son finas como seda, como el musgo recién lavado de las rocas. Mauricio le toca el pelo rubio y las manos, embelesado...” (**RMi**)

**YO:** Vale, seguimos, Max... (**QMi**)

**MAX:** “Algunas veces ella se despide bruscamente, se hunda en su lancha roja, se borra en el mar. – ¡Adiós, adiós! ¡Te traeré queso y manzanas!– (**RMi**)

**YO:** Vale, sigue, Luna... (**QMi**)

**LUNA:** “Y Mauricio, plantado en la arena, la ve marchar hacia un islote verde que sirve de

Se sigue con la lectura del cuento.

merendero a los turistas. Mauricio no puede ir allá, pero a la vuelta, Susana le traerá merienda: queso, frutas, algún trozo de embutido. Mauricio lo come lentamente, sentado en la arena, mientras el mar se merienda también muy despacio el sol, gran naranja encendida.” (**RMi**)

**YO:** ¿Serena? (**QMi**)

**SERENA:** “Cuando termina la merienda, ya hace frío, y el mar se enfurruña como todas las noches.” (**RMi**)

**YO:** ¿Qué significa “enfurruñarse”? (**QIc**)

**SERENA:** Enfadarse un poco... (**Ri**)

**YO:** Enfadarse un poco... lo tenéis aquí en el glosario... El mar se enfurruña, se enfada, y entonces se pone... como más malo, ¿no?, más violento... (**AR**)

**SERENA:** “Hay riñas entre él y las nubes. Todo se mezcla. Arriba y abajo, todo ya es mar, un mar borroso, sin colores verdes, azules y violetas.” (**RMi**)

**YO:** Vale, seguimos... (**QMi**)

**VAHEED ALDEEN SADDQUI:** “Un doble mar gris, ceni...ciento, negro, ...fosco, ir...ritante. Mauricio le a...arroja los des...pojos del salchichón y de la fruta y se aleja sin volver la cabeza. Aquel amigo le fas...tidia un poco. Le trae ...juguetes muy sucios. Nunca bombones, como Susana. Desde entonces ya sólo quiere a la niña fo...rastera.” (**RMi**)

**YO:** Vale... Aquí hemos visto la introducción de Ondina, de Susana. Luego lo comentaremos. Ahora seguimos leyendo para terminar el cuento... (**QMi**)

Aquí vuelvo a formular una pregunta sobre el vocabulario, a la que contesta la alumna que en ese momento está leyendo en voz alta.

Acepto y refuerzo la respuesta proporcionada por la alumna.

Se sigue con la lectura hasta el final de la segunda parte del cuento.

Otra vez, la alumna pakistana manifiesta sus dificultades de lectura y se le deja todo el tiempo necesario para terminar el párrafo que le toca leer.

Aquí de nuevo recípito la segunda parte del cuento, anticipando lo que se va a hacer después de terminar la lectura en voz alta.

**VIO:** “Aquel domingo vienen los muchachos, riendo, saltando, como siempre. Mauricio busca entre ellos a Susana. Susana no viene. Espera un poco... ¡No viene, no viene! Mira con sus grandes ojos azules a los niños. No sabe preguntarles de otro modo.” (*RMi*)

**YO:** Hatschepsut... (*QMi*)

**HATSCHEPSUT:** “Pero los niños saben el idioma del colegio, aún no saben el idioma del instinto. Al fin uno de ellos grita: -¡Eh! ¡Susana ya no viene! ¡Susana ya no viene! ¡Ni vendrá!-. Él sólo oye una palabra. Él sólo ve un gesto de burla. Mauricio no conoce los tiempos del verbo. Viene... Vendrá... Para él es lo mismo. Sólo oye: Susana... Susana... Como un perrillo entiende el nombre de la niña que le tira de las orejas y le da trocitos de carne de membrillo o terrones de azúcar.” (*RMi*)

**YO:** Vale, ¿Caperucita Roja? (*QMi*)

**CAPERUCITA ROJA:** “Se sienta muy triste en la arena, frente a los rapaces. Pero, de pronto, le entra una alegría... ¡Ya, ya lo sabe! Susana se fue a merendar. Sólo que él no estaba allí cuando zarpó la lanchita. Susana está en el islote. Le traerá salchichón y manzanas. Y un trozo de aquel pan tan sabroso, que amasan para los dientecillos de Susana.” (*RMi*)

**YO:** Li... (*QMi*)

**LI:** “Mauricio espera. Ella volverá más tarde, al ponerse el sol. La traerán las sombras. Cuando Susana abandona el agua, el mar se queda muy triste y muy frío merendándose el último pedazo de sol rojo... Espera, hasta muy tarde. No ha comido nada, desde la mañana. Todos han merendado, hasta el mar. Él esperaba el regreso de la lanchita color de

Sigue la lectura del cuento hasta el final.

sangre donde brinca la risa de Susana, donde se alzan aquellas manitas blancas brindándole fruta. No viene. Ya es de noche, muy de noche.” (**RMi**)

**YO:** Vale... Anastasia... (**QMi**)

**ANASTASIA:** “El mar ruge desesperadamente, como león ham... hambriento...” (**RMi**)

**YO:** Hambriento.. que tiene hambre...

**ANASTASIA:** ”¡Que se trague la fría rodaja de la luna! Pero ésa no le gusta. Ruge toda la noche, llamando al sol, siempre nuevo, siempre tan sabroso, tan caliente. Mauricio se cansa de esperar. Allí en el islote, Susana le habrá olvidado.” (**RMi**)

**YO:** Agatha Christie.. (**QMi**)

**AGATHA CHRISTIE:** “Y él tiene hambre. Lo mejor es ir a buscarla. Sí, sí. Lo mejor es ir a buscarla. Vacila un instante... por fin se interna en el mar. Va hundiéndose... Allí, en el islote, le aguarda Susana, con su pastilla de jabón de olor, con sus bombones. Rectilíneo, iluminado, va siguiendo su ruta, en brazos del mar, su viejo amigo, hacia la pequeña novia. Avanza, desaparece. ...Al día siguiente, las olas dejan en la arena otro regalo de Susana, la gorrita azul de Mauricio.” (**RMi**)

.....(Silencio)...

**YO:** Un final un poco triste, ¿no?... A ver, intentamos resumir un poco la historia... ¿qué pasa? (**QMc**)

**MIHAI EMINESCU:** Mauricio es un chico... que no tiene padres, que tiene hambre, va con guñapos... es una historia muy triste... Todo el mundo, los niños, se ríen de él... y a él le gusta una chica.....

Esta es la única intervención que interrumpe la lectura del cuento. Consiste en la explicación del significado de una palabra, debido a la hesitación que ha manifestado la alumna a la hora de leerla.

A la lectura del cuento, siguen unos minutos de silencio que no he querido interrumpir, porque sabía que los alumnos estaban reflexionando sobre la historia y sobre su significado.

Sucesivamente, pido a los alumnos un resumen del cuento que acaban de leer. De tal manera puedo averiguar también si han entendido la historia o si tienen dudas sobre algunos de los acontecimientos que la caracterizan.

Las preguntas siguen siendo memorísticas, ya que todavía no se reflexiona sobre el sentido del texto, sino que se quiere sintetizar lo que

<p><b>(RMi)</b></p> <p><b>YO:</b> ¿Quién es esta chica? ¿Quién quiere presentarla? <b>(QMc)</b></p>	<p>Jarnés cuenta. Sin embargo, ya no son preguntas individuales, porque quiero que los alumnos en esta parte de la sesión intervengan voluntariamente.</p>
<p><b>CAPERUCITA ROJA:</b> Esta chica es como... no sé si existe esta palabra... es algo como... ¿una quimera? <b>(RIi)</b></p>	<p>Un aspecto importante es el hecho de que los alumnos, a la hora de resumir el cuento, utilizan algunas palabras del texto que estaban incluidas en el glosario y que acaban de aprender (ej. <i>guiñapos</i>).</p>
<p><b>YO:</b> Sí, Caperucita Roja, una quimera... <b>(AR)</b></p>	
<p><b>MIHAI EMINESCU:</b> Como alguien o algo que viene para ayudarte en los momentos difíciles... <b>(RIi)</b></p>	
<p><b>CAPERUCITA ROJA:</b> Sí.. es como una salvación para él. Y también alguien con quien puede hablar... <b>(RIi)</b></p>	<p>Aunque las preguntas sean memorísticas, algunos alumnos empiezan a introducir observaciones subjetivas mediante respuestas intelectuales. De hecho, no presentan una descripción de Susana ateniéndose al texto, sino que ofrecen su punto de vista sobre la función que la niña tiene en la vida del personaje principal, Mauricio.</p>
<p><b>YO:</b> ...Que le muestra cariño... <b>(AR)</b> ¿Qué más?... <b>(QMc)</b></p> <p>...(Silencio)...</p>	
<p><b>YO:</b> ¿De dónde viene esta chica? En el cuento se habla de una... <b>(QMc)</b></p>	<p>En esta fase, el silencio de los alumnos refleja su actividad de reflexión.</p>
<p><b>VIO:</b> Una lanchita... <b>(RMi)</b></p>	
<p><b>YO:</b> Sí, una pequeña embarcación... porque ella viene de un islote... donde se va a merendar... Por eso, como habíais dicho antes también, se parece un poco a esta imagen de la sirena que viene del mar. <b>(AR)</b></p>	<p>Acepto y refuerzo la intervención de la alumna y relaciono la nueva información con lo que se había dicho anteriormente.</p>
<p><b>LI:</b> Sí, sí... es así... <b>(P)</b></p> <p>...(Silencio)...</p>	<p>Esta alumna empieza aquí a participar con vivo interés, reforzando mis intervenciones.</p>
<p><b>YO:</b> Y... ¿qué pasa? ¿Cómo termina la historia?.... Venga, ánimo... <b>(QMc)</b></p>	<p>Cada vez que se produce un silencio más largo, intento guiar la conversación y ofrecer nuevos input para la reflexión. Aquí pretendo animar al alumnado, para que empiece la parte más viva de la conversación literaria.</p>

**LUNA:** Mauricio sigue esperando a ella.. pero ella ya no viene... Y él no entiende por qué... Los demás chicos le dicen que Susana ya no va a venir... pero, como él no entiende los tiempos verbales, sólo entiende el nombre de la chica y la espera. Y no come..... porque quiere comer lo que le trae Susana...  
**(RMi)**

**YO:** Sí... porque, en principio, él podía vivir con un trozo de pan... con lo que le traía la gente. Pero luego, se había acostumbrado a los bombones, al cariño de Susana... Y, entonces, se quedaba sin comer si ella no iba a verle..... **(AR)** Y, ¿cómo termina la historia? **(QMc)**

**AGATHA CHRISTIE:** Él va a buscarla... porque ella no ha venido, y entonces él piensa: "Ahora la voy a buscar.. así me dará unos bombones..." y entonces se hunde en el mar... **(RMi)**

**YO:** Y la última frase ¿qué nos hace entender?... Al día siguiente se encuentra en la playa la gorrita del niño porque.... **(QIc)**

**AGATHA CHRISTIE:** Porque se ha muerto... **(RIi)**

**YO:** Eso es... ésta es la historia... **(A)** Entonces, vamos a ver... Ahora vamos a analizar este cuento... contestando a cuatro preguntas... (Escribo en la pizarra).

**PAULINE:** Las cuatro preguntas son:

1. Si hay algo en este cuento que os haya gustado... y si sí, qué..
2. Si hay algo que no os haya gustado y por qué
3. Si en algún momento el cuento os ha dejado como desconcertados... y no sabíais qué pensar... si os habéis preguntado “pero aquí que querrá decir el autor?”

Esta alumna interviene y sigue con el resumen de la historia.

Acepto, refuerzo con mayores detalles y pido a los alumnos cuál es el final de la historia.

Esta alumna no solo termina la historia, sino que también se pone en el lugar del protagonista principal y formula una frase que podría haber dicho él.

La sucesiva pregunta permite comprobar si los alumnos han entendido cómo termina el cuento.

Como el final no se describe explícitamente, esta pregunta ya no es memorística, sino intelectual, e intelectual es la respuesta.

Aquí introduzco el método de Chambers (1993, trad. 2007) y escribo en la pizarra las cuatro preguntas básicas.

Esta estrategia es muy útil porque permite anticipar la estructura de la conversación literaria que se quiere fomentar y ofrece a los alumnos un soporte visual de lo que se va a comentar.

Es aquí dónde interviene por primera vez también la otra profesora-observadora, Pauline Souriou, compañera del máster con la que he realizado el Proyecto de Innovación.

<p>4. Si habéis notado elementos de conexión... elementos que se relacionan entre ellos...</p>	
<p><b>YO:</b> ...Es decir... Algunos patrones... un hilo conductor en la historia... aquellos elementos claves que nos permiten reconstruir la historia...</p>	<p>Aquí he querido especificar más la cuarta pregunta, para que el alumnado entendiera bien lo que se le pedía.</p>
<p><b>PAULINE:</b> Empezamos con la primera pregunta... ¿qué os ha gustado del cuento? (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>LI:</b> ...Que es muy corto. Pero no en el sentido de que no tuvimos que leer mucho, sino porque con pocas palabras el autor ha podido explicar, decir muchas cosas... (<i>Ri</i>)</p>	<p>Las preguntas de Chambers son intelectuales y llevan a la reflexión, por eso, a partir de este momento, las respuestas de los alumnos reflejan las subjetivas interpretaciones del cuento.</p>
<p><b>YO:</b> Muy bien... (A)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> ¿Algo más? (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> A mí me ha gustado mucho la descripción del mar... que se ha presentado como elemento vivo. No sé, me ha gustado la descripción de la naturaleza como algo que vive... en este caso la playa, el mar, el aire... (<i>Ri</i>)</p>	<p>Esta alumna empieza a manifestar su sensibilidad literaria y a expresar el placer que le ha proporcionado la lectura del cuento.</p>
<p><b>PAULINE:</b> La manera en que el autor describe el mar, de hecho, lo hace como vivo.. participe.. ¿no? (<i>AR</i>)</p>	<p>Pauline acepta y refuerza su observación.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí.. nos lo presenta con su carácter, con sus colores... (<i>P</i>)</p>	<p>La alumna sigue participando espontáneamente.</p>
<p><b>SERENA:</b> A mí me gusta porque es triste... nostálgico... (<i>Ri</i>)</p>	<p>Otros alumnos intervienen para dar su respuesta a la pregunta previamente formulada.</p>
<p><b>MAX:</b> Melancólico..... (<i>Ri</i>)</p>	
<p>...(Silencio)...</p>	
<p><b>YO:</b> Y entonces, ¿os ha gustado que fuera</p>	<p>Otra vez, intento orientar la conversación después de una pausa más larga.</p>

<p>melancólico, triste y sin un final feliz? (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí.. es algo diferente. Además lo veo como algo muy adecuado a nuestra vida real.. donde no siempre hay un final feliz. Refleja la vida real... (<i>Rii</i>)</p>	<p>La alumna relaciona el mundo ficticio del texto literario que acaba de leer con el mundo real.</p>
<p><b>VIO:</b> A mí me ha gustado porque habla también de esperanza... y está bien que la esperanza guíe nuestras acciones. (<i>Rii</i>)</p>	<p>Los alumnos siguen aportando sus consideraciones sobre el cuento y manifiestan acuerdo entre ellos, ya que las respuestas están relacionadas.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Además me ha gustado que Mauricio, el protagonista, fuera un poco tonto... porque nos enseña la..... (<i>Rii</i>)</p>	
<p><b>VIO:</b> ... la tolerancia... (<i>Rii</i>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Eso, la tolerancia. Porque Susana acepta a Mauricio tal como es... (<i>Rii</i>)</p>	
<p>...(Silencio)...</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Bueno... y, en cambio, ¿qué no os ha gustado? (<i>QIc</i>)</p>	<p>Después de otra pausa larga, Pauline formula la segunda pregunta escrita en la pizarra.</p>
<p><b>ANASTASIA:</b> Que el chico da mucha pena... y el final de la historia es muy triste... Estas historias así a mí no me gustan mucho. (<i>Rii</i>)</p>	<p>A la hora de contestar, esta alumna externa los sentimientos despertados en ella por el cuento y da una opinión personal.</p>
<p><b>SERENA:</b> Sí.. a mí no me gustó que se murió al final... (<i>Rii</i>)</p>	<p>Siguen las respuestas intelectuales a la segunda pregunta de Chambers.</p>
<p><b>YO:</b> Y... ¿hay algo de algún otro personaje de la historia que no os haya gustado? (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Lo que decía antes.. el concepto de tolerancia. Susana acepta a Mauricio, pero no me ha gustado que los demás chicos se burlaran de él.. le insultaran... para mí es como una violencia... una.... (<i>Rii</i>)</p>	<p>Los alumnos utilizan estrategias de redundancia, relacionando las nuevas observaciones con lo que han dicho precedentemente.</p>

<p><b>PAULINE:</b> Una falta de respeto.... (<i>AR</i>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí, falta de respeto y de tolerancia... (<i>Ri</i>)</p>	<p>Pauline acepta y refuerza lo que dice la alumna, y la ayuda a completar la frase.</p> <p>La alumna confirma que aquello era exactamente lo que quería decir.</p>
<p><b>YO:</b> Vale.... (<i>A</i>) ¿algo más? (<i>QIc</i>)</p> <p>...(Silencio)...</p>	
<p><b>YO:</b> Bueno... veo que os ha gustado entonces. Y ahora... ¿algo que os haya desconcertado? Pero.. no a nivel de vocabulario, sino como “¿Qué quiere comunicar aquí el autor?”.. o bien, alguna cosa que os haya sorprendido... (<i>QIc</i>)</p>	<p>Otra vez, después de la pausa se pasa a la siguiente pregunta.</p>
<p><b>LI:</b> Yo creo que es todo muy claro. (<i>Ri</i>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Pues.. yo sólo quería preguntar una cosa: ¿qué pasa?, ¿posible que nadie quería cuidar a este niño?... Esto es algo que me sorprende... (<i>P</i>)</p>	<p>Esta intervención es muy significativa, ya que la alumna manifiesta su decepción hacia algunos personajes del cuento. Esto significa que ha entrado en el mundo literario y lo ha vivido.</p>
<p><b>YO:</b> Bueno... Hemos visto ya desde el primer párrafo del cuento que la gente del pueblo le llevaba prendas rotas para que pudiera vestirse.. le llevaba trozos de pan... Pero él se quedaba allí, todo el día en la playa, porque le gustaba el mar.. y el mar era su único amigo, ¿no? Y ¿qué dice el autor... dónde se iba a dormir por la noche? (<i>AR</i>) (<i>QM</i>)</p>	<p>Acepto y refuerzo la observación ofreciendo algunos detalles.</p> <p>Luego formulo una pregunta que se refiere a una información del texto y por eso es memorística, como memorística es la respuesta.</p>
<p><b>HATSCHEPSUT:</b> En una casita de mendigos... (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Exacto... y ¿cómo puede ser que nadie se preocupe por él? Porque es verdad que la gente le lleva prendas.. pero son prendas muy viejas, ¿no? Como si.. en vez de tirarlas a la basura se las llevaran a él... No se preocupan mucho por él.. aunque fuera un niño... (<i>AR</i>)</p>	<p>Pauline acepta y refuerza, ya que este concepto fomenta la reflexión y puede provocar otras interpretaciones.</p>

**YO:** Y.. otra cosa también... Mauricio no habla, no ha aprendido a hablar... el autor también dice algo de la escuela.. ¿qué ha pasado? (*QMc*)

**MIHAI EMINESCU:** Que lo llevaron un día al colegio.. pero todo el mundo se reía de él. A la profesora le daba mucha pena... pero no hizo nada para ayudar a este niño... (*RMi*)

**YO:** Entonces.. le llevaron al colegio un día.. pero vieron que no aprendía nada, que los chicos se reían de él y que la profesora no sabía qué hacer.. y por eso no volvieron a llevarle al colegio nunca más. Mauricio no aprendió a hablar, y nadie se lo enseñó... (*AR*)

**AGATHA CHRISTIE:** A mí me da mucha pena este niño, porque... si tú encuentras por la calle un perro o un gato sin hogar... te lo llevas a tu casa.. claro, si puedes... y en cambio este niño se queda solo. O sea... le ayudan un poquito, pero no hacen mucho para mejorar su vida..... (*P*)

**YO:** Vale... (*A*) Ahora vamos a ver... si tuvierais que subrayar palabras claves en el cuento... para reconstruir un poco la historia... mediante un hilo conductor... ¿qué elementos subrayaríais? ¿Cuáles son los patrones del cuento? (*QIc*)

**VIO:** Mauricio... (*RIi*)

**MIHAI EMINESCU:** El mar... (*RIi*)

**VAHEED ALDEEN SADDQUI:** “Solo”... porque Mauricio está siempre solo... (*RIi*)

**SERENA:** Susana... (*RIi*)

**HATSCHEPSUT:** La “pobreza” de Mauricio...

Otra pregunta memorística que se refiere a contenidos textuales.

Esta alumna proporciona una respuesta memorística pero también una opinión personal (o sea, que la profesora no hizo nada para ayudar a Mauricio).

Acepto y refuerzo la intervención ofreciendo otros detalles de la historia.

La alumna interviene espontáneamente y añade otras consideraciones.

Otra vez, relaciona el mundo del cuento con experiencias del mundo real.

Es el momento oportuno para pasar a la cuarta pregunta de Chambers.

A la hora de introducirla, intento ejemplificarla.

En esta fase de la conversación literaria, todo el mundo participa e interviene espontáneamente para dar su respuesta.

**(RIi)**

**AGATHA CHRISTIE:** Amistad... **(RIi)**

**YO:** Muy bien... **(A)** Podemos ver también que hay algo muy raro... porque en el cuento se habla de una amistad-amor entre Mauricio y Susana... Quizás “amistad” por la edad.. ya que los dos son muy jóvenes.. pero “amor” por el sentimiento de Mauricio, por su manera de actuar y de buscar la muerte para alcanzar a Susana. En el texto sólo una vez se define claramente la relación entre los dos... con una palabra... ¿dónde? ¿Cuál es la palabra? Está hacia el final... **(QMc)**

**ANASTASIA:** ... El autor la llama “novia”... **(RMi)**

**YO:** Eso es... el autor al final la define como novia de Mauricio... la “pequeña novia”... en la página 68. Por eso, podemos decir que es un poco una amistad-amor... Susana representa el primer amor que siente este niño... **(AR)**

**PAULINE:** ¿Algo más? **(QIc)**

**ANASTASIA:** La muerte... **(RIi)**

**AGATHA CHRISTIE:** Desesperanza... porque cuando Susana ya no ha ido a verle... Mauricio estaba desesperado... **(RIi)**

**LUNA:** Decepción.. porque Susana le ha dejado solo y él también se siente decepcionado por ella... **(RIi)**

**YO:** ¿Algo más? **(QIc)**

...(Silencio)...

**YO:** Bueno.. y... ¿si quisieramos resumir el cuento utilizando estas palabras (están escritas en la

Acepto las distintas observaciones.

Sucesivamente, intento definir la relación entre los dos protagonistas del cuento.

La pregunta que formulo es memorística (porque pregunto por una palabra específica del texto); sin embargo, para encontrar la respuesta, los alumnos tienen que reflexionar sobre la lengua y relacionar el concepto que acabo de describir con un elemento textual. Esta actividad es muy eficaz, porque muestra a los alumnos la función denotativa del lenguaje.

Acepto y refuerzo la respuesta memorística de la alumna que ha encontrado la palabra en el texto.

Sucesivamente, se vuelve a la última pregunta de Chambers y los alumnos siguen ofreciendo sus aportaciones.

Después de otra pausa larga, propongo una actividad distinta. Los alumnos tienen que resumir el cuento utilizando las palabras escritas en la pizarra (los patrones que ellos mismos han identificado en el texto). Aunque el resumen es algo que se refiere a

pizarra).....? No sé.. ¿alguien quiere hacerlo? (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** Yo no he entendido... ¿qué hay que hacer?

**YO:** A ver.. aquí tenemos las palabras que representan los elementos principales del cuento. Me gustaría que intentáramos resumir el cuento utilizando estas palabras... (*QIc*)

**LI:** Yo quiero intentarlo...: Mauricio vivía en la playa, al lado del mar... él estaba siempre solo y la gente decía que era tonto... A veces le daban de comer, otras le dejaban andrajos para que pudiera vestirse. Pero su único amigo, la cosa con la que él tenía más relación era el mar. Un día apareció Susana, una niña que respondió a su necesidad de cariño. Ella algunas veces le llevaba la comida, otras veces arreglaba sus prendas y también jugaba con él. Pero, después de un tiempo, un día ella no vino, y él estaba muy decepcionado por no verla. Cuando aquel día triste se acabó y él entendió que la chica ya no iba a verle, el mar empezó a enfurruñarse... Él pensó ir a buscarla y, como ella siempre venía del mar, de un islote en el mar, Mauricio se internó en el mar. (*RIi*)

**YO:** Muy bien, Li.... (A) Entonces, habéis visto que, en el momento en que os he pedido palabras claves, las habéis dado en el orden con el que aparecen en el texto... Ahora, según vosotros, desde un punto de vista cronológico, ¿cuánto dura la historia? El tiempo de la historia... no está especificado, pero podría ser más o menos hipotizado... ¿La historia dura un día? (*QIc*)

**VIO:** No.. porque Susana va a ver a Mauricio más veces... y el autor dice que va el domingo... (*RIi*)

**AGATHA CHRISTIE:** Entonces podría ser uno o

elementos textuales, este tipo de ejercicio requiere un esfuerzo mayor porque los alumnos tienen la limitación de las palabras elegidas. Por eso, la pregunta formulada es intelectual y no meramente memorística.

Como una alumna no había entendido la actividad, he reformulado la pregunta.

Esta alumna, cuyo nivel cultural es muy alto, ha querido realizar la actividad y lo ha hecho muy bien, por eso no he querido interrumpir su intervención hasta el final.

Partiendo de una observación sobre sus intervenciones, intento fomentar una reflexión sobre elementos que no se describen explícitamente en el cuento. Quiero que los alumnos aprendan a ir más allá del contenido literal.

Más alumnos lo hacen.

<p>más meses.. Porque después de la primera vez.. en el texto dice “Una tarde... Otra tarde... Otro día... Algunas veces...” en la página..... 62. (<b>RIi</b>)</p>	<p>Esta alumna, además, intenta motivar su opinión enseñando en qué parte del texto esta se puede comprobar (hasta indica la página).</p>
<p><b>YO:</b> Entonces.. si tuviéramos que dar un tiempo al cuento... una durada a la historia... ésta podría ser de uno o dos meses... (<b>A</b>)</p>	<p>Acepto la observación parafraseando lo que acaban de decir los alumnos.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> O más... pero no muchos más... porque tampoco parece que haya pasado mucho tiempo... (<b>P</b>)</p>	<p>La alumna espontáneamente añade detalles y reflexiona en voz alta.</p>
<p><b>YO:</b> Bueno... y otra cosa: Mauricio está al lado del mar... el mar es su amigo... Y, ¿podríamos decir que el mar un poco refleja los estados anímicos de Mauricio? Casi parece que.. cuando Mauricio está mal.. o triste.. el mar también se enfada y se oscurece... ¿Dónde lo vemos esto? ¿Dónde vemos que el mar siempre acompaña a Mauricio? (<b>QIc</b>)</p>	<p>Mediante las siguientes preguntas, quiero que los alumnos practiquen la búsqueda de información en el texto.</p>
<p><b>LI:</b> ...En la primera parte y al final de la segunda. (<b>RIi</b>)</p>	<p>El resultado es muy positivo, porque algunos alumnos ofrecen referencias textuales muy específicas.</p>
<p><b>YO:</b> Muy bien... ¿dónde? A ver.. Buscadlo en el texto... (<b>QIc</b>)</p>	
<p><b>LI:</b> En la página 58 dos veces el autor dice “Mauricio tiene el mar”... Luego, en la página 60.. en la última frase dice que “Mauricio se duerme oyendo el bramido del mar, su camarada”. (<b>RIi</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> A ver.. vamos a escribir “Mar” y “Mauricio”.. características comunes... (en la pizarra) (<b>QIc</b>)</p>	<p>Propongo otro tipo de actividad: los alumnos tienen que reconocer analogías entre dos personajes principales del cuento: Mauricio y el Mar.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Y en la página 58 el autor también dice que el mar ruge como Mauricio... “Dulcemente unos días; otros, con furia, según su humor.” (<b>RIi</b>)</p>	<p>Sigo utilizando la pizarra para que los alumnos cuenten también con el soporte visual de las observaciones aportadas.</p>
<p><b>YO:</b> Muy bien... entonces, vamos apuntando... En la</p>	

página 58 el autor primero dice “Mauricio sólo tiene el mar, que tampoco sabe leer, ni sabe decirle nada”... Entonces los dos no hablan y no leen... ¿Qué más? (AR) (QIc)

**AGATHA CHRISTIE:** Mauricio ruge como el mar... (RIi)

**YO:** Muy bien... (A) ¿algo más? (QIc)

**LUNA:** Se duerme con el ruido del mar... Lo dice al final de la página 60. (RIi)

**YO:** Eso... “...oyendo el bramido del mar, su camarada”... (AR) ¿Qué significa “camarada”? (QIc)

**ANASTASIA:** ¿Amigo? (RIi)

**YO:** Vale.. es un amigo un camarada... pero, ¿de dónde viene la palabra? (QIc)

**SERENA:** ¿De cámara? (RIi)

**YO:** De cámara... Camarada es un compañero con el que duermes y comes.. en la misma cámara, en la misma habitación. Entonces, el mar es un camarada de Mauricio... porque duerme con él. Es decir, el niño se va a dormir cuando ya no hay sol y el mar también se duerme... Y el mar con su ruido le tiene compañía. (AR)

Aquí ya se entiende la relación de amistad que hay entre los dos... Y ¿cuándo esta relación empieza a cambiar? (QIc)

**LUNA:** Cuando el mar no le lleva Susana... (RIi)

**YO:** Cuando el mar no le trae Susana... y ya antes... Porque, si veis al final de la página 64, el último párrafo del capitulito 2... (AR)

Acepto y refuerzo las primeras observaciones y vuelvo a formular la pregunta más veces.

Aquí formulo una pregunta sobre el vocabulario.

La definición de la alumna no es errónea, pero tampoco completa. Yo no la critico, sino que intento fomentar una reflexión sobre la morfología de la palabra.

Acepto y refuerzo la nueva respuesta proporcionada para ofrecer una descripción más completa de la palabra e insertarla en el contexto del cuento leído.

La siguiente pregunta también es intelectual. Acepto la respuesta de Luna y la refuerzo con una referencia textual (indico en qué página se encuentra la información).

<p><b>MIHAI EMINESCU:</b> Sí, cuando dice “Aquel amigo le fastidia un poco. Le trae juguetes muy sucios. Nunca bombones, como Susana. Desde entonces ya sólo quiere a la niña forestiera.” (<i>P</i>)</p>	<p>Esta alumna interviene espontáneamente y lee el segmento textual que contiene la información.</p>
<p><b>YO:</b> Entonces aquí Mauricio ya empieza a comparar... En principio el mar era su único amigo.. y le gustaban todos los juguetes que le traía. Pero después de haber conocido a Susana, ¿qué pasa? (<i>QIc</i>)</p>	<p>Acepto y refuerzo para formular otra pregunta.</p>
<p><b>LI:</b> Que ya no le gusta el mar.. sólo le gusta la niña... Aún es amigo del mar, pero sólo porque le trae a Susana... Sus juguetes, en cambio, ya no le interesan. (<i>RIi</i>)</p>	<p>Estas respuestas reflejan la sensibilidad literaria de los alumnos, que están empezando a disfrutar la conversación literaria.</p>
<p><b>VIO:</b> Así está escrito: “Desde entonces, ya sólo quiere a la niña forestiera.” Y, por eso, ya aquí empieza un poco el sentimiento de amor de Mauricio hacia Susana. (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Muy bien... (<i>A</i>) Bueno, de momento lo dejamos aquí. Para la próxima sesión, nos gustaría que volvierais a leer el cuento.. Ya que ahora podéis contar con el glosario que os hemos repartido y con todas las observaciones hechas en el aula también por los compañeros. ¿Vale? Muchas gracias por venir y esperamos que os haya gustado esta I sesión.....</p>	<p>Con la intención de crear <i>suspense</i>, decidí interrumpir aquí esta primera sesión del club de lectura.</p>

CLUB DE LECTURA – II SESIÓN	
Transcripción	Observaciones
<p><b>PAULINE:</b> Bueno... Entre los que vinieron a la primera sesión antes de Semana Santa... ¿Alguien que haya encontrado alguna información sobre el tema de <i>Ondina</i> en su cultura?... (<i>QIc</i>)</p>	<p>Pauline y yo empezamos la sesión preguntando por las informaciones que los alumnos tenían que buscar en casa.</p>

**YO:** ¿Habéis buscado alguna información sobre el tema? ¿Sabéis si se ha tratado en vuestra cultura? (*QIc*)

...(Silencio)...

**PAULINE:** Pues.. parece que no... ¡Muy bien! (*A*)

...(Todos se ríen)...

**YO:** Vale.... (*A*)

**AGATHA CHRISTIE:** ¿Pero teníamos que encontrar informaciones... es decir, traer un cuento....? (*P*)

**YO:** No, no... Simplemente decir si hay en vuestra cultura algún autor que haya tratado el tema, si el cuento presentaba diferencias con el de Jarnés... Qué sé yo, un final feliz.....

**AGATHA CHRISTIE:** Porque yo recuerdo un cuento... pero no sé quién es el autor, porque me parece que es un cuento folclórico... Es una historia sobre una chica de nieve, que..... O sea, sobre una pareja mayor que no podía tener niños... y, en el cuento, un hada les ha regalado esta niña de nieve. Pues, la chica estaba bastante sola.. y poco a poco se enamoró de un chico, un vecino de su pueblo, però.... Al final ella se murió, porque había mucho sol... y entonces la nieve se.... se.... (*RMi*)

**PAULINE:** Se derritó...

**AGATHA CHRISTIE:** Sí, se derritó bajo el sol en primavera... El título, se puede traducir del ruso al español con "Nieve"... (*RMi*)

**YO:** "Nieve"... Ah... muy bien.. Pues aquí tenemos también un amor imposible, ¿no? (*AR*)

Como nadie contesta, Pauline refuerza irónicamente la falta de interacción, y esto provoca humor.

La alumna pide aclaraciones sobre lo que hubieran tenido que hacer. Quizás para evaluar si su sucesiva intervención va a ser adecuada.

La alumna se anima y cuenta una historia de un autor de su país.

En esta fase, hemos considerado oportuno intervenir para sugerir, a veces, términos que no conocen.

Acepto y refuerzo la intervención y establezco conexiones con el cuento de Jarnés que habíamos leído.

<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí, tenemos un amor imposible... y, como esta niña era bastante diferente de los demás, del resto de las chicas... pues, no tenía amigos... (<b>Ri</b>)</p> <p><b>YO:</b> Vale... (<b>A</b>)</p> <p><b>LI:</b> Este cuento tiene autor.... Nicolas Ostrosky... (<b>P</b>)</p> <p><b>YO:</b> Nicolas Ostrosky... ¿Quieres escribir el nombre en la pizarra, por favor? (<b>QM</b>)</p> <p><b>LI:</b> Igual no se llamaba Nicolas... Seguro que se llama Ostrosky, pero no Nicolas... Es del siglo XIX... Ya lo buscaré... (<b>RM</b>)</p> <p><b>YO:</b> Vale.. gracias.. muy bien. (<b>A</b>) Entonces, este cuento también termina mal, ¿no? (<b>QI</b>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí, sí.. termina mal... (<b>Ri</b>)</p> <p><b>PAULINE:</b> Es muy triste, ¿no?... Lo de derretirse... (<b>QI</b>)</p> <p><b>YO:</b> Y.. aquí, como en Ondina, encontramos el tema del amor imposible...</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Lo siento porque de verdad no recuerdo el autor... (<b>P</b>)</p> <p><b>LI:</b> Seguro es un cierto Ostrosky... que también ha escrito "Tormenta", y muchas otras cosas... (<b>RM</b>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Pues yo no me acuerdo... Seguro Ostrosky era el apellido, pero no sabemos el nombre... (<b>RM</b>)</p> <p><b>YO:</b> Vale, no pasa nada... Podemos buscarlo... Y además ya hemos podido encontrar en la historia</p>	<p>Otra compañera interviene espontáneamente porque conoce la historia y quiere proporcionar más información.</p> <p>Acepto y fomento una reflexión sobre el final de la historia que se acaba de contar para volver a introducir el cuento de Jarnés.</p> <p>Comparación con el cuento de <i>Ondina</i>.</p> <p>Sin embargo, la alumna que ha contado la historia interviene de nuevo porque está muy decepcionada por no recordar el nombre del autor.</p> <p>Su compañera se lo sugiere.</p> <p>Acepto y refuerzo la información para que la estudiante se anime.</p>
--	--

algo común con el cuento que hemos leído... (*AR*)

**LI:** Yo también quería contar otra historia.. que es una obra de teatro... La primera historia era de la literatura rusa, y ésta, en cambio, es de la literatura ucraniana.. El autor se llamaba... (*P*)

**YO:** Si quieres, puedes escribir el nombre en la pizarra.. si no podemos buscar en internet para averiguar... (*QMi*)

...(Li escribe el nombre y el pseudónimo del autor en la pizarra)...

**YO:** Gracias Li... Muy interesante... (*A*) y, a ver, este cuento... has dicho que es una obra de teatro, ¿verdad? (*QMi*)

**OKSANA:** Sí, es una obra de teatro y se llama “La canción del bosque”... y habla de diferentes seres.. no solamente los del bosque.. sino también de los campos, del lago, del aire... Y la protagonista es una ninfa del bosque... que en ucraniano se llama Mafka... esta ninfa... Ella vivía en el bosque y se enamoró de un chico... él también se enamoró de ella, pero luego su mamá.... (*RMi*)

**YO:** ¿La madre del chico? (*QMi*)

**LI:** Sí, la madre del chico... le buscó otra novia... porque esta ninfa del bosque era más... no sé... más como una persona espiritual... sólo pensaba en las cosas elevadas. Sin embargo, la ninfa intentaba ayudarles... por ejemplo, buscaba buena madera para construir la casa... intentaba ayudarles en el campo... aunque hacía daño a sus primas, que eran como las ondinas del campo... No obstante.. a la madre del chico no le gustaba y, con el tiempo, él también empezó a perder sus capacidades espirituales... y pensaba más en las cosas materiales.. y al final se

Su compañera otra vez interviene espontáneamente y cuenta otra historia. Ella también quiere aportar algo de su cultura.

Para que los compañeros puedan apuntarlo, le pido que escriba el nombre del autor en la pizarra.

Luego, la animo a que cuente la historia.

Cuando los alumnos cuentan el argumento, considero memorística la intervención, ya que se refiere a contenidos textuales.

Esta pregunta era necesaria porque no se entendía bien a quién se refería el posesivo utilizado.

casó con la otra. (**RMi**)

**YO:** Y la pobre ninfa ¿qué? (**QMi**)

**LI:** Y la pobre ninfa era tan triste que ya no quería vivir... Y la cogió un espíritu, que la secuestró.. Entonces su papá, el papá de la chica, que era como un hombre del bosque, un dios del bosque... lanzó como una maldición a la familia del chico, y este último se convirtió en una volpe.. es decir, por el día era hombre y por la noche era volpe... Pero Mafka, antes de que encontrara a este chico, tenía un novio... un espíritu del aire, que la liberó del espíritu que la había secuestrado. Y cuando ella ya volvió a su bosque... perdonó a ese chico y le devolvió su vida normal... (**RMi**)

**YO:** Entonces, ella seguía enamorada de él... (**QMi**)

**LI:** Ella seguía enamorada de él.. pero él, cuando la encontró, después de volver a ser humano, tenía tanto miedo de ella... porque pensaba que había sido ella quien le había convertido en animal... Entonces no quería saber nada de ella... Y la ninfa, por la tanta tristeza, se convirtió en un árbol. Pero, como la familia del chico ya no tenía suerte, por hacer daño al bosque... porque también cortaban los árboles... entonces otros espíritus del bosque quemaron su casa. En el incendio también se quemó el árbol de la chica, que estaba al lado de la casa... y de ella sólo quedó como una niebla que tenía su forma..... (**RMi**)

**YO:** Ay... qué triste, ¿no?... Pues, aquí ¿cuál es la diferencia con Ondina? (**QIc**)

...(Silencio)...

**YO:** En el cuento que hemos leído es el chico quien se muere... Y aquí, en cambio, es la ninfa...

A veces intervenía con preguntas sobre la historia para que la alumna percibiera mi interés y siguiera contando.

Esta en realidad no es una verdadera pregunta, sino que simplemente pido confirmar sobre la validez de mi observación.

En cuanto termina el cuento, busco la interacción preguntando por las diferencias que presenta respecto a *Ondina*.

Como nadie contesta, decido guiarlos a través de algunas pistas.

<p><b>LI:</b> Sí... Que se ofrece... que ofrece su vida por amor... Lo mismo que pasa en el cuento de Andersen, en la Ondina de Andersen, que se ofreció al chico... (<b>RIi</b>)</p>	<p>Esta alumna no solo compara su cuento con el de <i>Ondina</i>, sino también con otros, poniendo en marcha su competencia intertextual.</p>
<p><b>YO:</b> ¡Muy bien! (<b>A</b>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Lo que se entiende es que... seres diferentes de los demás no pueden ser felices... Esto es un poco raro... en todos los cuentos, si hay un personaje un poco mitológico como Ondina, la niña de nieve, o la Sirenita... éste no puede conseguir el amor y ser feliz... (<b>RIi</b>)</p>	<p>Otra alumna se anima y ofrece su interpretación de los cuentos que estamos tratando.</p>
<p><b>YO:</b> Porque ellos quieren pertenecer al mundo de los humanos pero no pueden.. porque son diferentes... y entonces, la historia acaba mal porque, o se muere la chica, la ondina, o se muere el chico que se enamora de ella... (<b>AR</b>)</p>	<p>Acepto y refuerzo la intervención y ofrezco otras observaciones.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí, y en esta historia también la chica es una ninfa... un ser diferente... (<b>RIi</b>)</p>	<p>La alumna también trae sus conclusiones.</p>
<p><b>YO:</b> Muy bien... (<b>A</b>) ¿Alguien más se acuerda de algún autor de su país o de otro país que haya tratado este tema o no? (<b>QMc</b>)</p>	<p>Intento animar a los demás, volviendo a formular la pregunta con la que se ha empezado la sesión.</p>
<p><b>EMM:</b> Sí, en Francia hay una obra de teatro que también se llama <i>Ondine</i>... (<b>RMi</b>)</p>	<p>Otra alumna proporciona informaciones sobre una obra de su país.</p>
<p><b>YO:</b> Sí.. de Girondoux, ¿no? (<b>A</b>) (<b>QMi</b>)</p>	
<p><b>EMM:</b> Sí... pero no me acuerdo mucho de la historia... (<b>RMi</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Pero ¿la has leído? (<b>QMi</b>)</p>	
<p><b>EMM:</b> Sí, cuando era pequeña, en la Escuela.. pero no me acuerdo mucho de como termina la historia...</p>	

(RMi)

**PAULINE:** Pues, termina más o menos como ésta de Jarnés, pero es una obra de teatro...

**YO:** Lo que pasa es que.. Jean Girondoux ha tenido mucha influencia sobre Benjamín Jarnés... de hecho, en la bibliografía de Jarnés sí que lo dicen...

**PAULINE:** En efecto, para escribir este cuento, Jarnés se ha inspirado mucho en el estilo y los personajes de Girondoux...

**EMM:** Allí también se presentaba un chico un poco tonto... (RMi)

**YO:** Pues, sí.. (A) hay un paralelismo entre los dos autores y no sólo para ese cuento, sino también para la importancia que se da al agua... a este elemento que... representa, como habíamos dicho.. porque ya os lo habíamos preguntado en la segunda parte de la encuesta inicial... ¿no? El agua, que puede representar la vida y la muerte... las dos cosas... Porque, por ejemplo, cuando nace un niño.. el agua está anclada un poco con el nacimiento.. entonces, con la vida... Pero, al mismo tiempo, puede ser causa de muerte... por ejemplo como en este cuento... cuando Mauricio entra en el mar y...

**PAULINE:** ...Desaparece...

**YO:** Desaparece... y, entonces: vida y muerte... Vale, seguimos un poco con esta línea... Pero antes quería preguntaros una cosa: ¿hay alguien que no tenga el glosario de Ondina? (QMc)

...(Repartimos el glosario a las chicas que no vinieron a la primera sesión)...

**YO:** Ahora que habéis leído el cuento... Emm, ¿tú lo

Partiendo de la intervención de la alumna, Pauline y yo hemos considerado oportuno proporcionar informaciones sobre Jarnés y su relación con Girondoux.

También esta alumna reconoce relaciones intertextuales.

Aprovecho la ocasión para subrayar también la importancia de la simbología del *agua* en el cuento.

<p>has leído? (<i>QMi</i>)</p>	
<p><b>EMM:</b> Sí. (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> ¿Quieres resumirlo brevemente y decir de qué trata? (<i>QMi</i>)</p>	<p>Pido a una alumna que no ha asistido a la primera sesión que resuma el cuento, para averiguar si lo ha entendido y poder seguir con la conversación literaria.</p>
<p><b>EMM:</b> Mauricio es un chico que está solo... es un poco tonto y vive en la playa, al lado del mar. Una vez encontró a una chica que iba a jugar con él y le traía cosas para comer... le limpiaba un poquito... y cada día se encontraban... (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Cada domingo...</p>	<p>Intervengo para especificar un detalle que ella no tiene claro.</p>
<p><b>EMM:</b> Cada domingo... Y llegó un día en que la chica no vino... Y esta chica podemos ver que vivía en el mar... (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Sí... En un islote en el mar... (<i>AR</i>)</p>	<p>Acepto y refuerzo.</p>
<p><b>EMM:</b> Y el chico se puso muy triste porque no podía verla más... y... no he entendido muy bien el final... él se va al mar... (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Entra en el mar para buscarla, ¿no? (<i>QMi</i>)</p>	<p>Pido que me confirme un detalle que no ha descrito explícitamente.</p>
<p><b>EMM:</b> Sí... y entonces pierde la vida... (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Eso... vale... muy bien. Un poco para retomar la historia.... (<i>A</i>)</p>	<p>Acepto y dejo que Pauline empiece a formular las preguntas generales de Chambers (1993, <i>trad.</i> 2007).</p>
<p><b>PAULINE:</b> A ver... ahora... Si un día os encontrerais con Benjamín Jarnés y éste os preguntara qué os ha parecido el libro y qué cambiaríais... ¿qué le contestaríais? Para vosotros... ¿habría que cambiar algo en esta historia? Un final diferente... una parte... un fragmento... una descripción... (<i>QIc</i>)</p>	<p>Dichas preguntas y sus respuestas son intelectuales.</p>

<p><b>YULIA:</b> Yo cambiaría el hecho de que este niño es tonto. Que no puede hablar, no tiene amigos... no entiendo por qué.. no hace falta que sea tonto... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> O sea, tú cambiarías el hecho de que, desde el principio, el chico es tonto... (<i>AR</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Que se le presenta como tonto... (<i>AR</i>)</p>	<p>En esta fase, Pauline y yo tenemos la tendencia a parafrasear las observaciones hechas por los alumnos para averiguar si entendemos bien lo que quieren comunicar.</p>
<p><b>YULIA:</b> Una persona tonta.. que no puede hablar... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Pero, igual, lo que quiere decir Jarnés, es que... aunque él parezca tonto, en realidad tiene un corazón... y hay alguien que se enamora de él... quiere dar, como una esperanza también...</p>	
<p><b>YULIA:</b> Sí, lo sé... pero podría expresarlo de otra manera... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Vale... Bien... entonces, tú crees que el autor ha hecho demasiado hincapié en el hecho de que Mauricio sea un poco tonto... (<i>AR</i>)</p>	<p>Acepto y refuerzo, pidiendo confirmación del concepto expresado.</p>
<p><b>YULIA:</b> Sí... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>EMM:</b> Si no era así, ella no.... (<i>P</i>)</p>	<p>Otra alumna interviene espontáneamente en la conversación.</p>
<p><b>YO:</b> Si no hubiera sido así, ¿Susana no se habría enamorado de él?... (<i>QIi</i>)</p>	<p>La ayudo a formular la frase.</p>
<p><b>EMM:</b> Algo así... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Ya... eso crees tú... (<i>QIi</i>)</p>	
<p><b>EMM:</b> Sí... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Entonces tú crees que Ondina se ha enamorado de él, también por su manera de ser... (<i>QIi</i>)</p>	<p>Otra vez he querido parafrasear el concepto para facilitar la comprensión a los demás y para estar segura de que era aquello lo que quería expresar la alumna.</p>

<p><b>VIO:</b> Sí... y yo quería decir... que esa es la primera cosa que el autor dice en el cuento: "Mauricio, el tonto...". Quiero decir... no es necesario.. que el autor..... (<i>RIi</i>)</p>	<p>Contesta otra alumna, que además expresa una opinión e indica también una referencia textual.</p>
<p><b>YO:</b> Subraye...</p>	<p>La ayudo a formular la frase.</p>
<p><b>VIO:</b> Eso... pero yo creo que el autor lo dice porque... le llaman tonto (a Mauricio)... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Eso quería preguntar... ¿Creéis que, a la hora de describir a Mauricio, el autor esté expresando su punto de vista o el punto de vista de los que rodean a Mauricio? (<i>QIc</i>)</p>	<p>Partiendo de la observación que se acaba de hacer, formulo otra pregunta para reflexionar.</p>
<p><b>VIO:</b> De los que le rodean... Porque, en otro caso, no necesitaría escribirlo... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Ya... Entonces es como presentar un poco el punto de vista de los demás, que sólo se fijan en la apariencia, dan importancia a lo que expresa exteriormente el chico y no a su mundo interior.. a su manera de ser, a su bondad..... Bien... (<i>AR</i>) Otra cosa... Antes de leer el cuento, yo os entregué esto, ¿no? (Enseño las fotocopias con las imágenes)... ¿Qué pensabais? ¿Os esperabais otro cuento... diferente? También, por ejemplo, viendo estas figuras.... ¿qué es lo primero que os ha llamado la atención a la hora de leer el título "Ondina"? No sé... ¿qué habéis pensado... de qué iba a tratar este cuento? (<i>QIc</i>)</p>	<p>Acepto y refuerzo la respuesta de la alumna.</p> <p>Sucesivamente, fomento la interpretación de las imágenes.</p> <p>El análisis de las imágenes es fundamental, porque enriquece y facilita el proceso de comprensión del texto.</p>
<p><b>IVOLINE:</b> De un niño solo... que no tiene padre.. madre... que vivía solo en una isla... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> ¿Eso pensabas? Por las imágenes, ¿no? (<i>QIi</i>)</p>	
<p><b>IVOLINE:</b> Sí... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Muy bien... ¿algo más? (<i>A</i>) (<i>QIc</i>)</p>	

**EMM:** Algo sobre el mar... (*RIi*)

**YO:** Algo sobre el mar... El ilustrador, enseguida, nos ha enseñado que éste es un “cuento de agua”... Porque el libro en el que se encuentra el cuento se llama *Cuentos de agua*... Entonces, pues, sí... el escenario es el mar... y esto se entiende enseguida...

(*AR*) Pero, a ver.. se llama “Ondina” y, sin embargo, en las imágenes, encontramos sobre todo a un chico... Entonces, según vosotros... ¿quién es el protagonista real... Mauricio u Ondina? (*QIc*)

Relaciono las ilustraciones con el tema del libro.

**AGATHA CHRISTIE:** Mauricio... (*RIi*)

**YO:** Y... ¿por qué el autor le ha dado este título?  
(*QIc*)

Fomento una reflexión sobre el título.

**AGATHA CHRISTIE:** Porque Ondina es la niña por la que el chico murió... (*RIi*)

(Se ríen)

El ambiente es muy relajado y, de hecho, también los alumnos utilizan el humor a la hora de expresarse.

**YO:** Vale... Igual el título... retoma un poco el tema, ¿no? Porque el tema es éste de la ninfa... la Ondina... Como ya dijimos la otra vez... que... las ondinas son ninfas.. del mar o del bosque o de lo que sea... pero, ninfas... mujeres, sobre todo... que.. enamoran a los hombres y los llevan a un final triste... Porque, por ser diferentes, no pueden realizar su historia de amor... y vivirla. (*AR*) Entonces, ¿cambiaríais el título también, o no? (*QIc*)

Acepto y refuerzo.

Luego, vuelvo a buscar la interacción.

**AGATHA CHRISTIE:** No.. yo no cambiaría nada de ese cuento... Dejaría todo en su sitio. Ya que, si cambiáramos al chico tonto... no sentiríamos tanta pena por él al final de la historia... Cuando vemos que él murió sin amor... ¿Por qué va al mar a buscar a Susana? Porque él es un poco tonto... Si hubiera sido normal.. no habría ido a buscarla en el mar,

La alumna justifica las elecciones del autor y busca una explicación lógica al comportamiento de Mauricio.

<p>porque habría sabido que se iba a morir. (<b>Ri</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Claro... Y... si no hubiera sido tonto, digamos.. y hubiera sabido que, entrando en el mar, se podía morir.. pues, igual no habría muerto pero... habría sufrido más, ¿no? Porque su dolor no tenía solución... (<b>AR</b>)</p>	<p>Acepto y refuerzo.</p>
<p><b>YULIA:</b> Pero hay mucha gente normal... que también tiene sus sentimientos... y puede sufrir y morir por el dolor... por amor... (<b>P</b>)</p>	<p>Esta alumna no está de acuerdo con lo que ha dicho la compañera, y por eso interviene espontáneamente.</p>
<p><b>VAHEED ALDEEN SADDQUI:</b> Cuando la chica vino... él pudo ver que ella venía del mar... y por eso se fue a buscarla en el mar... (<b>P</b>)</p>	<p>Se percibe cierta afectividad en la reflexión: está relacionando el mundo del cuento con el mundo real.</p> <p>Otra alumna también intenta justificar la acción desesperada de Mauricio.</p>
<p><b>YO:</b> Sí, Vaheed Aldeen Saddiqui... Mauricio ya no la veía y, entonces, para llegar a ella, pensó entrar en el mar también... En este sentido.. un poco de lógica hay en lo que ha hecho... (<b>AR</b>)</p>	<p>Acepto y refuerzo su observación.</p>
<p><b>PAULINE:</b> No es tan tonto, igual... Porque.. como ha visto que ella venía del mar, pero no sabía muy bien de dónde... ha pensado “a ver, si ella viene de algún sitio a través del mar... ¿por qué yo no podría hacer lo mismo?” (<b>AR</b>)</p>	<p>Pauline también lo hace y, además, se pone en el lugar del protagonista del cuento.</p>
<p><b>HATSCHEPSUT:</b> “Y puedo encontrarla en el mar...” (<b>P</b>)</p>	<p>Esta alumna sigue el ejemplo de Pauline e imagina otra frase que pudiera haber dicho Mauricio.</p>
<p><b>PAULINE:</b> Igual sí... (<b>A</b>)</p>	
<p><b>LI:</b> Y luego no hay que olvidar que el mar era su amigo... (<b>P</b>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Muy bien... Por eso, él no le tenía miedo... (<b>AR</b>)</p>	
<p><b>VIO:</b> Y también es verdad que está enamorado.. y es un poco más tonto... (<b>P</b>)</p>	<p>Otra vez el <i>humor</i> de los alumnos a la hora de expresarse.</p>

<p>(Se ríen)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> De hecho es muy tonto, y más tonto por el amor... (<i>P</i>)</p>	<p>Además, aún relacionan el texto con la vida real.</p>
<p>(Se ríen)</p> <p><b>YO:</b> Pues, sí... El amor, a veces, nos vuelve locos.. y tontos... (<i>AR</i>)</p>	<p>Acepto y refuerzo.</p>
<p><b>LI:</b> Que Mauricio no es tonto... solamente no sabe las relaciones entre las cosas, porque nadie se lo enseñó... (<i>P</i>)</p>	<p>Esta alumna busca una justificación a la conducta de Mauricio.</p>
<p><b>PAULINE:</b> Eso... (<i>A</i>)</p> <p><b>YO:</b> Sí.. más que tonto es solo... porque, si hubiera podido comunicarse con alguien, estudiar.. ir a la escuela y todo.. pues, habría entendido que no se debía internar en el mar... ¿no? Muy bien, Oksana.. buena observación... (<i>AR</i>) Y, hemos dicho que muy importantes son también las imágenes, ¿verdad? (<i>QMc</i>)</p>	<p>Pauline y yo aceptamos y reforzamos la observación.</p> <p>Aquí he querido retomar el tema de las imágenes para subrayar la capacidad que estas tienen de proporcionar detalles de la historia que el texto no explica.</p>
<p><b>YULIA:</b> Sí... (<i>RMi</i>)</p> <p><b>YO:</b> A la hora de leer el cuento, ¿os habéis imaginado alguna escena?.. Porque leer es también eso, ¿no?: con la imaginación., crear la historia. ¿Os habéis imaginado alguna escena del cuento?... (<i>QIc</i>)</p>	<p>Quería que el alumnado reflexionara sobre la importancia que la imaginación tiene durante la lectura, ya que nos permite “ver” en nuestras mentes las realidades ficticias creadas por el autor.</p>
<p><b>PAULINE:</b> ...¿el lugar, los personajes físicamente...? y, cuando lo habéis leído, ¿veíais a los personajes, las escenas desarrollarse...? (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>VIO:</b> Yo me imaginé que hacía mucho frío.. en el mar... (<i>RIi</i>)</p>	<p>Esta respuesta refleja la sensibilidad literaria de la alumna.</p>
<p><b>YO:</b> ¿Cuándo, al final... o al principio? (<i>QII</i>)</p>	

**VIO:** No, durante toda la historia... Era todo como muy triste, y muy frío... (**RIi**)

**YO:** Vale... ¡Muy bien! (**A**) Y, entonces... a ver... hay un momento en el cuento en el que ya no se habla del mar... Y es cuando Mauricio.. conoce...

**AGATHA CHRISTIE:** ...A la chica... (**P**)

**YO:** A la chica... eso... y sólo se dedica a ella... (**AR**) Entonces, ¿qué creéis?.. cuando termina el cuento, el mar.. en ese momento.. ¿es un amigo de Mauricio o un enemigo? (**QIc**)

...(Silencio)...

**YO:** Al final.... Bueno, vamos a leer el último párrafo... pues, no propio el último párrafo sino... aquí, en la página 66... cuando dice: "Él esperaba el regreso de la lanchita color de sangre... ¿Quieres leer, Li? (**QMi**)

**LI:** "Él esperaba el regreso de la lanchita color de sangre donde brinca la risa de Susana, donde se alzan aquellas manitas blancas brindándole fruta. No viene. Ya es de noche, muy de noche. El mar ruge desesperadamente, como león hambriento." (**RMi**)

**YO:** Vale.. párate un momento... el mar "rige desesperadamente". ¿Qué pasa? ¿El mar está enfadado con él o simplemente representa un poco el estado anímico de Mauricio? (**QIc**)

**HATSCHEPSUT:** Representa el estado anímico de Mauricio en mi opinión... (**RIi**)

**YO:** Tu opinión es ésta. ¿Todo el mundo está de acuerdo? (**QIc**)

Aquí la alumna termina mi frase espontáneamente, antes de que yo formule la pregunta.

Acepto, refuerzo y formulo otra pregunta.

Nadie contesta, pero no quiero proporcionar en seguida la respuesta. Por eso, pido que se lea un fragmento del texto para que el alumnado llegue a la solución de manera autónoma.

A través de esta pregunta, he querido averiguar cómo interpretan la relación entre Mauricio y el Mar.

Los alumnos reconocen cierta empatía entre los dos, ya que el comparte los estados de ánimo del niño.

**VIO:** Mauricio estaba preocupado porque no venía su amor... y entonces, el mar simplemente refleja sus sentimientos.. los expresa... (**RIi**)

**YO:** Entonces, crees que los dos tienen los mismos sentimientos... Como si el mar participara en el dolor de Mauricio... (**Qii**)

**VIO:** Sí... El mar es el único que se preocupa por él.. el único.. y entonces su emoción se refleja en el mar. Él esperaba que ella viniera, pero como no vino estaba triste.. y el mar también... (**RIi**)

**YO:** Entonces, aunque Mauricio haya un poquito dejado a parte el mar para la chica, para su amor... pues, el mar sigue participando en su vida, y le acompaña en sus sentimientos y en todo lo que él siente en aquel momento... (**AR**) Vale, ¿quieres seguir, Yulia, por favor? (**QMi**)

**YULIA:** ”¡Que se trague la fría rodaja de la luna! Pero ésa no le gusta. Ruge toda la noche, llamando al sol, siempre nuevo, siempre tan sabroso, tan caliente. Mauricio se cansa de esperar. Allí en el islote, Susana le habrá olvidado. Y él tiene hambre. Lo mejor es ir a buscarla. Sí, sí. Lo mejor es ir a buscarla. Vacila un instante...” (**RMi**)

**YO:** A ver, ¿por qué “vacila un instante”? (**QIc**)

...(Silencio)...

**YO:** Él quiere entrar en el mar, pero antes de entrar... vacila un instante... (**QIc**)

**EMM:** Tiene hambre... tiene miedo... quizás esté preocupado... y todo esto le pone un poquito nervioso... (**RIi**)

**YO:** Y ¿por qué antes de entrar se para? (**QIc**)

Acepto y refuerzo las observaciones del alumnado y añado otros detalles.

Se sigue con la lectura.

Estas preguntas especiales permiten a los alumnos ponerse en el lugar de los personajes y motivar sus acciones.

Nadie responde, pero vuelvo a reformular la pregunta.

Entonces, una alumna se anima y ofrece su interpretación.

**EMM:** Porque no es algo... natural... él parece que nunca ha entrado en el mar... Ha vivido siempre en la playa, bañaba sus pies en el mar, pero nunca ha entrado completamente con su cuerpo en el mar... Siempre lo ha mirado, siempre le ha hablado con su lenguaje... y todo... (**RIi**)

**YO:** Entonces es un poco como... acercarse por primera vez a algo nuevo... Y no sabe qué hacer.. si seguir o pararse... Pero luego sigue porque su amor es más fuerte que su miedo. (**AR**) Vale... seguimos... ¿Vio? (**QMi**)

**VIO:** "Vacila un instante... por fin se interna en el mar. Va hundiéndose... Allí, en el islote, le aguarda Susana, con su pastilla de jabón de olor, con sus bombones." (**RMi**)

**YO:** Vale.. párate un momento... "Allí, en el islote, le aguarda Susana".. ¿Aquí qué es.. lo que está pensando Mauricio o lo que va a pasar de verdad? (**QIc**)

**VIO:** Lo está pensando Mauricio... (**RIi**)

**YO:** Vale... está pensando que Susana le está esperando... y entonces, por eso llega a ser valiente y entra en el mar. (**A**) Pero, igual el autor.. aquí lo ha puesto sin especificar que lo pensaba Mauricio también porque quiere dejar como... algo de misterio... para que el lector pueda imaginar que luego de verdad Mauricio estará con su amor... Si ella es una ninfa, los dos se pueden unir... El autor deja como una segunda oportunidad al lector, ¿no? Le deja la posibilidad de imaginar que Mauricio de verdad puede llegar al islote donde está Susana y quedarse con ella...

**HATSCHEPSUT:** Así la historia no tendría un final

Acepto y refuerzo para luego pedir que sigamos con la lectura.

De hecho, para que los alumnos puedan contestar a preguntas más específicas de interpretación del texto, he considerado necesario volver a leer los pasajes más significativos.

Otra vez, he querido que analizaran desde qué punto de vista se cuenta la historia.

Acepto la observación, pero empiezo a introducir la posibilidad de considerar el final del cuento como un final abierto que el autor ha querido "regalar" al lector.

triste... como pensábamos al principio... (**P**)

**YULIA:** Porque la muerte del chico se entiende.. pero no está especificada... Es como si... durante su vida, él entrara en otro mundo... Porque en el mundo en que estaba antes.. él no era feliz... Y, en cambio, ahora, su vida cambia... Antes no tenía nada... nada que perder... ni amigos, ni casa, ni la persona que él amaba... Y entrando en el mar todo cambia. Así el final no es triste... (**P**)

**YO:** Muy bien... (**A**) ¿Alguna otra observación sobre esto? (**QIc**)

...(Silencio)...

**YO:** ¿No? Seguimos... ¿Ivoline, quieres terminar tú? (**QMj**)

**IVOLINE:** “Rectilíneo, iluminado, va siguiendo su ruta, en brazos del mar, su viejo amigo, hacia la pequeña novia. Avanza, desaparece. ...Al día siguiente, las olas dejan en la arena otro regalo de Susana, la gorrita azul de Mauricio.” (**RMi**)

**YO:** Bien... entonces, la muerte aquí se entiende.. pero, como decía Yulia antes, no se expresa de manera, digamos, muy evidente... Para dejar también al lector la posibilidad de imaginar otra cosa menos triste... (**AR**)

**PAULINE:** El autor no dice claramente al final que el chico ha muerto. Sólo dice que el mar ha traído un regalo que es el gorro de Mauricio... pero puede que sabía nadar... o que se encontró con una ballena (serán) que lo llevó a la isla de enfrente... donde se quedó con Ondina.

**AGATHA CHRISTIE:** Pero aquí pone “hundiéndose”... (**RIi**)

Esta idea les ha gustado mucho, y los alumnos han empezado a imaginar que, en realidad, Mauricio no muere.

Aquí he querido reforzar el concepto de final abierto, contando con elementos textuales que lo validan.

Además, he hecho referencia a la observación de una alumna para que se sintiera protagonista activa del proceso de aprendizaje.

Pauline aplica su imaginación y, otra vez, recorre al *humor*.

Esta alumna es muy realista y no acepta esta nueva interpretación del cuento.

**YO:** “Hundiéndose” es cuando tú... a ver, “hundirse” indica que entras en el mar.. Es verdad que puedes ir abajo, pero hay personas que saben nadar, ¿no? Igual Mauricio llega al islote y se queda con Susana...

**AGATHA CHRISTIE:** Hay que ser realista... (Se ríe) (**Ri**)

**YO:** Pues, la literatura es eso también... tener algo escrito y luego poder imaginar... y vivir otro mundo... Entonces... el mar participa, y, como habéis dicho, es amigo hasta el final.. aunque él lo haya un poco “traicionado” por Susana...

**VIO:** Los tres juntos son curiosos, ¿no? (Se ríen) (**P**)

**LI:** De hecho puede ser que al final la encontró.. en el fondo del mar... (**P**)

**YO:** Sí... y ella es una sirenita..... (**AR**)

**HATSCHEPSUT:** Y él va a ser un sirenito... (Se ríen) (**P**)

**YO:** Ya... todo puede ser... (**A**)

**AGATHA CHRISTIE:** Y nacen pequeños sirenetitos... (**P**)

**YULIA:** A mí en esta historia me parece... que el mar siente una amistad verdadera... El mar miraba... y veía que este chico estaba tan solo, y por eso le ofrecía sus regalos... y su compañía..... (**P**)

**YO:** Sí, eso de la amistad ya lo comentamos, ¿verdad?, la otra vez... Es uno de los temas principales de la historia porque, también la relación principal con Susana, en principio es de amistad... Sólo después, en la segunda parte, la llama novia...

Intento subrayar la posibilidad de evasión que ofrece un texto literario.

Los demás alumnos reconocen esta posibilidad y empiezan a expresar su imaginación.

Esta alumna, otra vez, utiliza el humor.

Aquí se retoma el tema de la amistad, ya tratado durante la primera sesión.

Acepto y refuerzo y proporciono más detalles relevantes sobre el tema.

<p>Pero en principio simplemente los dos jugaban como amigos... (<b>AR</b>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Sí, la amistad es un tema muy importante en el cuento... Además parece que antes él no había tenido nungún amigo... Y por eso es también algo nuevo... lo que pasa con Susana... (<b>AR</b>)</p>	<p>Pauline hace lo mismo.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Como amigo, el mar es lo que imaginaba él... Es decir, él eligió el mar como su amigo porque no había nadie más... (<b>P</b>)</p>	<p>Otra vez, esta alumna subraya su visión realista de la historia.</p>
<p><b>YO:</b> O sea, tú quieres decir que él no tenía la oportunidad de elegir... (<b>QIi</b>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Eso... el mar era como un amigo imaginario para él... Y, las cosas que traía, pensaba que fuesen un regalo para él... (<b>Rii</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Tú eres más realista... (Todos se ríen) (<b>A</b>)</p>	<p>Aún <i>humor</i> en el aula.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Yo soy muy realista... Pero me gusta también..... imaginar. Claro, el chico es muy solo, muy solo... Y si eres una persona muy sola, muy sola, te vas a imaginar los amigos... Como los niños que tienen a veces los... amigos imaginarios... Es que él se siente muy solo... (<b>P</b>)</p>	<p>Es una alumna que siempre relaciona el mundo del texto con el mundo real: busca una explicación lógica por cada acción de los personajes del cuento.</p>
<p><b>YULIA:</b> Y, además, como rugía como el mar, se entendía perfectamente con el mar... Había aprendido el ruido del mar... (<b>P</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Muy bien... (<b>A</b>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Pues, a ver... ahora siguiendo un poco la línea de lo que estabas diciendo tú... os quería preguntar... Como cada uno ha dicho lo que piensa del cuento, qué cambiaría y por qué, querría saber si entre vosotros estáis de acuerdo o si hay algo que algún compañero haya dicho que no os parece</p>	<p>Aquí Pauline propone un intercambio de opiniones: si alguien no está de acuerdo con alguna observación de los compañeros, tiene que explicar por qué.</p>

correcto... si no pensáis la misma cosa y por qué... Por ejemplo, Agatha Christie, tú decías que para ti, Mauricio ha muerto y ya está. (Se ríen) (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** Es triste, pero no sé... es así... Esto es un cuento, pero es un cuento real, que puede pasar... No quiero decir que hay ninfas que vienen del mar, porque esto..... (*Rii*)

**YULIA:** Pero también es verdad que cada uno tiene su imaginación... y Susana podría ser una imaginación... (*Rii*)

**YO:** Entonces tú crees que también puede ser que Susana sea el fruto de su imaginación, que no exista de verdad... Pero igual esto es un poco diferente, por ejemplo, de las historias de la sirenita.... porque, a ver, las sirenitas, sólo se dejan ver por determinadas personas... mientras aquí, por ejemplo, los demás chicos, hablan de Susana... Entonces, él no es el único que la ha visto.

**IVOLINE:** También no se entiende por qué esta chica un dia ya no vino... no se entiende qué ha pasado... Y además pienso que ella representaba un poco también la esperanza para Mauricio... Ella viene, y da esperanza al chico... Es como en la vida real, ¿no? Si tú tienes un problemas... tú te agarras a cualquier cosa que se te presente... (*P*)

**YO:** Para reaccionar... (*AR*)

**IVOLINE:** Sí... tú utilizas todas tus fuerzas para cambiar la situación. Entonces, este chico está cansado de estar solo... y por eso entra en el mar para perseguir esta esperanza... para cambiar su vida... (*P*)

**YO:** Entonces, él está cansado de su vida y quiere perseguir su esperanza.. que en este caso sería Susana... (*AR*)

Aquí la alumna intenta justificar su postura.

Esta compañera no la comparte.

La observación precedente no está validada por el texto. En vez de criticarla explícitamente, propongo una comparación entre Susana y la sirenita.

Otra vez, se relaciona el texto con la vida real.

Esta alumna lo hace durante todas sus intervenciones.

**IVOLINE:** Sí... (**RIi**)

**YO:** Pero... ¿os parece que antes de que viniera Susana él estaba infeliz? ¿se daba cuenta de su vida triste? (**QIc**)

(Todo el mundo dice que no) (**RIC**)

**EMM:** Es justo cuando encuentra a ella que su vida cambia... y entonces él quiere algo diferente... Para mí, cuando él se va al mar... quizás se muere, pero empieza para él una vida nueva... (**P**)

**YO:** Vale... (**A**)

**AGATHA CHRISTIE:** ¿Cómo? (Se ríen) Si muere, ¿cómo va a empezar una vida nueva? (**P**)

**EMM:** A ver... el cuento es también algo de imaginación... Y para mí, cuando él se va... busca también como una liberación... Por eso yo imagino... y, como es un cuento, lo puedo seguir como quiero... (**RIi**)

**LI:** Además, ¿quiénes son las ondinas? Son las chicas que se ahogaron también... que anegaron... Tampoco sabemos si Susana era de verdad una ondina.. Puede ser que era una chica que vino algunas veces y luego tuvo que irse... (**P**)

**YO:** Igual, por ejemplo, se iba de vacaciones allí... era verano... y entonces sólo el domingo se venía desde el islote y se quedaba allí. Pero el verano se acabó y entonces ella ya se quedaba en su casa... y Mauricio eso no lo podía entender. Porque también es verdad que en principio ella no iba... pero luego empezó a visitarle... Por eso, hay muchas explicaciones que se pueden dar. (**AR**) Pero, ¿por qué Jarnés la llama Ondina a Susana? ¿Qué tiene en

La primera respuesta colectiva del alumnado.

Esta intervención introduce también el tema de la fe religiosa, que otra alumna rechaza en la sucesiva intervención.

A la estudiante le ha molestado un poco la intervención de su compañera. Sin embargo, sigue siendo respetuosa.

Otra vez se aplica la competencia intertextual para interpretar el cuento.

Acepto, refuerzo y fomento la aplicación de dicha competencia en el alumnado mediante otra pregunta intelectual.

común con las ondinas? (*QIc*)

**LI:** Las relaciones... (*Ri*)

**YO:** ¿Es decir? (*Qi*)

**LI:** Es decir que, como ya hemos dicho antes, era una relación imposible.. entre dos mundos que nunca se podrían encontrar y que se habían, en principio, encontrado por casualidad... (*Ri*)

**YO:** Muy bien... (*A*) Entonces esto: Susana es una ondina porque pertenece a un mundo que es diferente. O sea, el mundo de Mauricio no es un mundo... “normal” digamos.. como los demás chicos... él vive una vida en la soledad.. no habla, no estudia, no tiene amigos, entonces sería difícil juntar estos mundos. Primero esto. Y, luego, también porque las ondinas, digamos en la literatura universal, son mujeres que, de alguna manera, vuelven locos de amor a los hombres, y los llevan a la muerte... (*AR*) Y... Otra cosa: en el cuento, ¿creéis que se han utilizado muchas palabras para describir algo y pocas para describir elementos más importantes? (*QIc*)

**HATSCHEPSUT:** Por ejemplo, él no usa muchas palabras para describir a Susana... El autor se dedica más a describir el mar y Mauricio... (*Ri*)

**YO:** Muy bien... Entonces, tenemos una descripción muy larga al principio... del mar, de Mauricio y de su vida... y luego una breve descripción de Susana.... que tampoco es una descripción, porque sólo dice... A ver, ¿qué dice de sus características físicas? (*AR*) (*QMc*)

...(Todo el mundo busca en las fotocopias)...

**AGATHA CHRISTIE:** Dice que “se acerca una

Aquí pido una mayor explicación porque la intervención de la alumna es muy genérica.

Acepto y refuerzo la afirmación.

También quiero que el alumnado reflexione sobre el vocabulario utilizado en el cuento y ka función que tiene en las descripciones de Jarnés.

Cuando pregunto por elementos textuales específicos, los alumnos en seguida los buscan en el texto.

niña tostada por el sol"… y semidesnuda… (**RMi**)

**YO:** Claro, porque será de verano, ¿no? (**AR**)

**EMM:** Pero tampoco es muy claro.. o sea... no es algo bien explicado... Parece que el autor la describe así para que también los niños, por ejemplo, sigan la historia... imaginando... (**P**)

**YO:** De hecho, podemos ver que al final también la muerte de Mauricio no se describe... no se escriben todos los detalles... Sólo tenemos la última frase que nos hace entender que se ha muerto... O bien el último párrafo. Eso quiere decir que la conclusión del cuento se desarrolla en la última página que tenéis... Entonces, Ondina, aunque es el personaje principal, no se describe con detalles... En cambio, Mauricio y el mar, sí. Y eso pasa porque, como dijimos ya la otra vez... hay un paralelismo entre los dos... (**AR**) Vale, ¿algo más? (**QIc**)

...(Silencio)...

**YO:** Otra cosa... Vosotros, a la hora de leer el cuento, ¿os habéis puesto en el punto de vista de quién? Del autor... de Mauricio... de Susana... del mar... (**QIc**)

**VIO:** Del autor... (**RIi**)

**YO:** Del autor... ¿en qué sentido? (**QIc**)

**VIO:** O sea observando yo misma desde el exterior... (**RIi**)

**YO:** Y... ¿Cómo habéis visto a Mauricio? ¿Cómo lo habéis imaginado? (**QIc**)

**AGATHA CHRISTIE:** A mí me daba mucha pena, por ejemplo, que un niño con la ropa mala, fuera

Esta alumna quiere interpretar las elecciones estilísticas del autor y motivarlas.

Vuelvo otra vez al final abierto de la historia.

Esta redundancia sirve para fijar en los alumnos los elementos más importantes del texto analizado.

Acepto y refuerzo la observación precedente y añado otros detalles que pueden facilitar la comprensión.

Sigo fomentando la interacción.

A la hora de leer, los alumnos tienen que reconocer el punto de vista del autor, pero también ser conscientes del punto de vista que asumen como lectores (de su posición ante el texto).

Aún se subraya la importancia de la imaginación.

siempre solo... (**RIi**)

**EMM:** Al principio es algo... como una descripción bastante clara del niño... y podemos imaginarlo tal y como está descrito... y da mucha pena. Pero luego, cuando encuentra a la novia... o sea a la chica.. y puede tener con ella como una relación de amistad, se descubre algo de él que no se había dicho antes. O sea, que no se queda como al principio y su vida puede cambiar. Antes estaba siempre solo en la playa y mirando el mar... y al final es como si se hubiera despertado y coge su vida en sus propias manos... (**RIi**)

**YO:** Entonces es un cuento también de esperanza, ¿no?... aunque termine mal... Porque, aunque Mauricio sea “tonto”, pues.. una chica guapa y buena como Susana se puede enamorar de él... Puede quererle de alguna manera... puede ser su amiga.... (**AR**)

**AGATHA CHRISTIE:** En realidad.. tampoco la veo como una chica muy buena... (Todos se ríen). A ver, yo tengo mi punto de vista.. o sea, que la chica... a ver, no tiene bastante años.. y entonces... esta niña (se corrige) le trae los regalos... el autor dice que le trae sus cosas: la comida, los bombones... cada vez que viene. Pero, ¿no va a imaginar que el chico la va a esperar siempre? Un día ella ya no pudo venir... pero... entonces tenía que explicárselo... de alguna manera... que ya no iba a volver... Por ejemplo, durante su última vez... (**P**)

**YO:** Pero igual ella tampoco lo sabía... por ser niña..... Por ejemplo, nosotros, cuando éramos niños, tampoco sabíamos todo lo que querían hacer nuestros padres...

**AGATHA CHRISTIE:** No sé.. aunque niña, ¿no entendía que el chico iba a esperarla? No sé... no ha

Acepto y refuerzo las distintas observaciones e intento también subrayar el mensaje de “esperanza” que comunica el cuento.

Las intervenciones muy duras y realistas de esta alumna, ya no son una novedad para los demás, que reaccionan en seguida riéndose.

En realidad sus intervenciones expresan empatía hacia el personaje de Mauricio, ya que le da rabia que los demás personajes del cuento no le hayan dado la justa importancia. Esto se entiende también en su intervención sucesiva.

Esta vez yo también relaciono el mundo ficticio del cuento con el real.

tomado muy en serio a este chico... Era algo como un amiguito de la playa... y de verdad no ha tomado en serio su relación con él, su amistad... Porque era niña y tampoco sabía mucho de los sentimientos... Para mí es una chica bastante.... (se ríe)... no sé, tampoco muy mala, pero sí que no pensaba mucho en él... (**P**)

**YO:** O sea, tú crees que el sentimiento de Mauricio era más fuerte... (**AR**)

**AGATHA CHRISTIE:** ¡Por supuesto! A ella no le interesaba mucho... Era un amigo de la playa, punto. (**Ri**)

**YO:** ¿Alguien que piense en algo diferente? (**QIc**)

**LI:** Sí... este sentimiento de Mauricio era el único sentimiento... Ella, puede ser que tenía más cosas en su cabeza. Pero tampoco se puede hacerla culpable... porque ella era niña... Y los niños, las niñas, no pueden saber esas cosas... son demasiado pequeños... Y no pueden prever el futuro... Y ella hacía todo lo que podía para mejorar la vida de Mauricio. (**Ri**)

**YO:** Muy bien... (**A**) Vale... Pues, entonces, partiendo de todo lo que hemos dicho aquí, nos gustaría que vosotros intentarais escribir un breve cuento de Ondina... “vuestra Ondina”... Podéis cambiar el final, o... por ejemplo, Yulia, tú me has dicho que no te gustaba el principio, ¿no? Pues, podéis cambiar el principio... y dar algún detalle más...

**PAULINE:** Puede ser en otro lugar... O puede ser el contrario: o sea, podéis hablar como de un “Ondino”... (Se ríen)... “Mauricia”...

**HATSCHEPSUT:** ¿Pero tiene que ser una historia de niños?

Acepto y refuerzo lo que acaba de decir la alumna.

Pido la intervención de los demás para que participen en la conversación.

Esta alumna motiva la conducta de Susana, criticada por su compañera hasta ahora.

Ella la considera como una persona real y justifica sus acciones por la edad que tiene.

Acepto.

Animo a los alumnos a que escriban un texto con intención literaria. Esta es la actividad propuesta para el Proyecto de Innovación realizado por Pauline y por mí.

Se proporcionan algunas pautas para que los alumnos entiendan que es una actividad bastante libre, en la que cada uno tiene que poner en marcha su creatividad.

**PAULINE:** No, no...

**YO:** Vuestro cuento.. tiene que llamarse “Ondina”...  
Vosotros podéis escribir lo que queráis...

**PAULINE:** Imaginación y creatividad total...

**YO:** Pues.. si podéis... nos lo vais a enviar por correo... así vamos a juntarlos todos... y... a ver si al final del club de lectura podemos imprimirlos... Para que tengáis todos un cuadernito... cada uno con su cuento... Y luego, si tenemos tiempo, a cada cuento le vamos a asociar también la traducción a vuestro idioma... para hacer un trabajo bien completo e interesante. A ver... un cuento, “Ondina”... que no sea muy largo... Aunque sea una paginita... está bien... Y lo vais a enviar a las dos...

**PAULINE:** Pues.. os vamos a dar más o menos una fecha... Si es posible... enviadlo a las dos dentro del miércoles que viene...

**LI:** Miércoles 18...

**YO:** Sí... el 18... Pero, claro.. si alguien no ha podido y quiere enviarlo más tarde.. pues.. tampoco pasa nada... Pero, si podéis, como esto os va a costar, creo, poco tiempo... ya que es como una redacción... el miércoles estaría bien.

**PAULINE:** Y no os preocupéis por los errores... que los corregiremos antes de volver a enviároslos... Como estructura... podéis hacer una pequeña introducción, para presentar un poco el personaje, el lugar, etc...

**YO:** Sería una introducción, una pequeña evolución de la historia y una conclusión que puede ser... un final feliz... un final como éste... o algo que sea

La opción de enviar el cuento por correo era la más lógica. No podíamos pedir que escribiesen el cuento en el aula: un texto con intención literaria tiene que ser producido en un contexto íntimo y, sobre todo, sin limitación de tiempo.

Además, teníamos que aprovechar las sesiones sucesivas para analizar otro cuento de Jarnés.

incompleto también... Para dejar que los demás imaginan un seguimiento... Como queráis... tenéis que escribir vuestra Ondina...

**VIO:** Entonces lo vamos a enviar a las dos por correo...

**YO:** Sí. Y.. ahora.. os vamos a repartir también las fotocopias del cuento que trabajaremos la próxima semana... Éste también es muy bonito...

Pues... veo que tenéis mucha imaginación... Y.. a ver... yo espero que sigáis leyendo... porque eso es sólo un principio.. pero luego hay muchos libros... No sé.. si al final del club de lectura queréis que os dejemos algún título..... Porque yo creo que todos aquí podéis leer tranquilamente en español... ya que podéis interpretar los textos literarios muy bien... Agatha Christie... ¿por qué lees sólo en tu idioma?

**AGATHA CHRISTIE:** Yo no leo sólo en mi idioma... Lo que pasa es que a mí me gusta entender cada palabra...

**YO:** Bueno... pero a ver... yo por ejemplo, leo también algunos libros en inglés porque me encantan.. Y no entiendo todas, todas las palabras... En principio estaba con el diccionario... y lo traducía todo... Pero no hace falta... La literatura es también esto...

**AGATHA CHRISTIE:** Para mí, la literatura es saborear cada palabra... Y no simplemente leer para saber cómo va a acabar la historia.

**YO:** Muy bien...

**PAULINE:** Luego también tienes que saber qué libros puedes leer... y cuáles de momento no puedes alcanzar porque por ejemplo hay demasiado vocabulario específico... o coloquial...

He querido aprovechar la ocasión para animar a los alumnos a que leyieran más en español, aunque no es su idioma materno. Les he felicitado por su sensibilidad literaria y les he dicho que tienen toda la capacidad para hacerlo.

También he querido investigar sobre una observación que una alumna había hecho precedentemente fuera del club de lectura.

Esta alumna es muy autoexigente y rechaza la lectura en español si no puede entender todas las palabras del texto.

**AGATHA CHRISTIE:** A ver... Yo he leído un par de libros... Uno era una historia de detective, tipo "Código da Vinci"... a ver... se llamaba "Sábanas Santas" o algo así... sobre una investigación del Vaticano que... bueno, me ha parecido bastante interesante. Pero el otro libro... que era sobre el mismo tema... pues... después de leer 10 páginas dije "No entiendo, no me gusta..."... porque era un poquito más difícil que el primero...

**PAULINE:** Bueno... pero tenéis a vuestros profesores... y creo que ellos también os pueden aconsejar los libros en función del nivel que tenéis...

**YO:** Porque además leer os ayuda mucho para aprender vocabulario... para aprender a hablar... es que es así... En tu idioma, en otro idioma, es así...

**AGATHA CHRISTIE:** Pues sí, lo importante es encontrar un libro que refleje exactamente tu nivel... porque luego, si son pocas las palabras que no entiendes, no pasa nada...

**YO:** Pues sí que hay libros de vuestro nivel... Y, entonces, preguntad a vuestros profesores... y seguid leyendo... porque de verdad, sois muy observadores y críticos... Y.. a ver también vuestra creatividad con estos cuentos... Ya veremos...

...(A la hora de salir de clase, muchos entre ellos piden informaciones sobre el libro que recoge el cuento de Ondina)...

Aquí la alumna proporciona informaciones sobre sus hábitos lectores.

Esta sesión ha despertado mucha curiosidad en los alumnos y mucho deseo de seguir leyendo..

#### **CLUB DE LECTURA – III SESIÓN**

<i>Transcripción</i>	<i>Observaciones</i>
<b>YO:</b> Vale, pues... Empezamos... Hoy os voy a	

presentar un nuevo cuento de Jarnés que se titula *La niña en venta*, ¿vale? Este cuento... también está incluido en “Cuentos de agua”, el libro que os presentamos el primer día... y, así como *Ondina*, trata el tema del agua... El agua... es un elemento esencial también en este cuento... aunque tenga una función totalmente diferente, como veremos. Pues, este cuento... tiene una origen china... y, de hecho, Jarnés a la hora de escribirlo se inspiró a un autor chino que se llama Pu Songling (escribo el nombre en la pizarra)... Y, este autor, en 1660... entonces es muy.. como antiguo, ¿no?... escribió *Cuentos de Liao Zhai* (escribo el título en la pizarra)... ¿vale? Entre esos cuentos, encontramos también el cuento de *La niña en venta*... aunque sea un poco, digamos, diferente....

(Entra Caperucita Roja)...

**CAPERUCITA ROJA:** Hola... Buenos días...

**YO:** Hola..... Y, pues, el cuento de Jarnés... apareció por primera vez en 1935 en otra obra suya... un libro que se llama *Libro de Esther*, donde encontramos un... cuento en el cuento... porque, en realidad, sería el narrador que cuenta este cuento... parece casi un trabalenguas, ¿no?... que cuenta este cuento a la protagonista, que sería Esther. Y, luego... ha sido retomado en este libro (enseño el libro “Cuentos de agua”) junto con *Ondina* y... otro cuento de agua que sería *El río de Marcial* (escribo el título en la pizarra) que también encontramos en este libro. Pues, hoy... os vamos a presentar *La niña en venta* y... primero lo vamos a leer entre todos... como hicimos también con *Ondina*, para trabajar también un poco el vocabulario... y luego ya empezaremos con el análisis y la verdadera conversación literaria... ¿vale? Os voy a repartir, de momento, el glosario... para que podáis más o menos seguir la historia...

La tercera sesión empieza con una introducción al segundo cuento de Jarnés.

En seguida se trabaja la intertextualidad, relacionando este cuento con *Ondina* y definiendo la función que el agua tiene en ambos.

Además, se proporcionan informaciones sobre el origen del cuento.

De nuevo, presento el libro en el que se han recogido los cuentos de Jarnés trabajados en el aula.

Se reparte un glosario (como se había hecho también para *Ondina*). Esta herramienta facilita la comprensión del texto y permite avanzar en la conversación literaria más rápidamente, sin tener que explicar cada palabra desconocida.

(Repartimos el glosario... Emm, que ya ha leído el cuento en casa, me pregunta si lo que ha entendido está bien, porque una parte no le había quedado muy clara. La escucho, le digo que su interpretación está bien y que ahora, entre todos, aportaremos más detalles que podrán ayudarla para entender más la historia).

**YO:** Pues, entonces... vamos a empezar un poco a leer el cuento y luego lo analizamos, ¿vale?

**PAULINE:** Li.. empieza, por favor... (*QMi*)

**LI:** “Esto es algo más, mucho más, que un cuento. Es un milagro, digno de ser pintado en preciosos biombos, en cartulinas y nácares, para ejemplo de retozonas dolcellas. Es edificante, como todos los del viejo poeta SungLin.” (*RMi*)

**YO:** Vale... aquí tenéis el glosario, ¿eh?... ¿Sabéis qué son los biombos?, porque igual con la definición todavía no queda claro... (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** A mí no me queda claro...

**YO:** No te queda claro.... (Dibujo en la pizarra)... Estos paneles que se abren y se cierran... y sirven para cubrirse a la hora de cambiarse... de traje... No, porque he leído la definición y me he dicho: igual no queda muy claro... ¿Ahora lo entendéis? (*QIc*)

**TODOS:** Sí... (*Rlc*)

**PAULINE:** Pues seguimos... ¿Caperucita Roja? (*QMi*)

**CAPERUCITA ROJA:** Sí... “He aquí la deliciosa historia de la pequeña Ning, que nació en Hang Tchen. Adolescente encantadora para quien su madre, envenenada por la codicia, pretendió

Esta parte no ha sido transcrita porque la conversación tenida con la alumna ha sido en voz muy baja y lejos de la grabadora, así que no ha sido posible “descifrarla”.

También en este caso se realiza primero la lectura en voz alta del cuento y luego la conversación literaria.

Aquí he querido interrumpir la lectura porque, mirando el glosario, me he dado cuenta de que la definición de la palabra *biombos* no aclaraba mucho su significado.

De hecho era así, y he tenido que dibujar en la pizarra para que los alumnos entendieran qué son.

Primera respuesta colectiva de la sesión.

encontrar el hombre más rico del país. No se encuentra en los anales chinos tal caso de avaricia.”  
**(RMi)**

**PAULINE:** Vale... Hasta aquí... (A)

**YO:** ... ¿Habéis entendido más o menos? (**QIc**)

**TODOS:** Sí... (**Ric**)

**PAULINE:** Vale... ¿Vio? (**QMi**)

**VIO:** “Apenas cumplió Ning catorce años, ya su madre quiso iniciarla en las artes de seducir, para mejor encontrar la mina de oro. Ning comenzó a ser acosada por los donceles más ricos de la ciudad, y aun por los de las ciudades vecinas. La madre, frecuentemente, organizaba fiestas, invitaba a gentes acaudaladas, a transeúntes de algún renombre: no perdía ocasión de organizar, hipócritamente, lo que pudiéramos llamar *subasta* de Ning.” (**RMi**)

**PAULINE:** Bueno... habéis visto las palabras... aquí... que tenéis... como “acaudaladas”, “transeúntes”... No sé si ya os habíais encontrado con estas palabras alguna vez... Vamos a ver... “acaudaladas” quiere decir “que tiene mucho dinero”, “alguien rico”...

**YO:** Alguien que tiene muchos bienes...

**PAULINE:** Y “transeúntes” indica aquella gente que llega en un lugar pero no se va a quedar... gente que está de paso... ¿Vale? Por ejemplo, si vamos a un lugar... bueno.. de vacaciones, por ejemplo, estamos allí como transeúntes... Porque sabemos que no nos vamos a quedar allí... ¿Hatschepsut? (**QMi**)

**HATSCHEPSUT:** “Y todos, ricos o humildes, ofrecían regalos a la preciosa adolescente. Si el

Segunda respuesta colectiva.

Se sigue la lectura.

Aquí Pauline también ha querido explicar algunas palabras aunque estaban en el glosario que habíamos repartido.

Luego se sigue con la lectura en voz alta del cuento.

regalo era muy costoso, Ning jugaba con el donante una partida de ajedrez y lo conservaba mucho tiempo a su lado. O le regalaba un primuroso dibujo. Si el regalo era sencillo, de poco valor, Ning despedía pronto al joven, no sin ofrecerle, al menos, una taza de té.” (*RMi*)

**PAULINE:** Bueno... hasta aquí... ¿algunas preguntas? (*QIc*)

**LUNA:** ¿Subasta?

**PAULINE:** Subasta es... por ejemplo, cuando vas a un lugar y hay obras de arte, o muebles, o lo que sea... y viene mucha gente en una sala... para comprar... Y entonces se empieza con un precio... por ejemplo cien euros.. y se sigue con “a ver, cien euros.. ¿quién ofrece más?” hasta llegar al mejor precio ofrecido.. y esta persona se lleva el objeto. Esto es una subasta... ¿Vale? Seguimos... (*QMi*)

**SERENA:** “Creció mucho la fama de Ning. Diariamente acudían a la casa nuevos ... opo...opositores a la encantadora muchacha. Con ella ju...garon al aje...ajedrez, o bebieron una taza de té, los más co..di..ciables donceles de la ciudad y sus contornos.” (Se ríe) (*RMi*)

**YO:** Te ha tocado la parte con palabras un poco más difíciles de pronunciar... (Todo el mundo se ríe)

**PAULINE:** El juego del ajedrez... ¿lo conocéis todos? (*QIc*)

**TODOS:** Sí... (*Ric*)

**PAULINE:** Vale... seguimos, ¿Luna? (*QMi*)

**LUNA:** “También los más inteligentes, entre los cuales llegó Wang, de extraordinaria inteligencia

De vez en cuando se les pide a los alumnos si tienen alguna duda o algún problema de comprensión.

Una alumna pregunta por el significado de otra palabra del texto y Pauline se lo explica utilizando un ejemplo.

La alumna presenta dificultades de lectura.

Tercera respuesta colectiva de la sesión.

pero muy pobre. Wang adoraba a Ning: pero no podía soñar con tan venturoso enlace, porque entre los dos se abría la más negra zanja que separa a los hombres. Penosamente, logró reunir algún dinero para ofrecer a Ning un regalo insignificante, que de seguro pasaría inadvertido...” (**RMi**)

**PAULINE:** Vale... Habéis visto la palabra “zanja”... ¿entendéis lo que es? En el glosario dice: “excavación larga o estrecha que se hace en la tierra”...

**YO:** Sería como un hueco entre los dos... debido a la diferencia de nivel social.. económico... ¿vale? Entonces en un sentido figurado... sería aquí...

**PAULINE:** Siguiente... (**QMi**)

**AGATHA CHRISTIE:** “Pero no fue así. Cuando Wang llegó, Ning charló con él largo rato, lo miró con más dulzura que al resto de los visitantes, le recitó un commovedor poema de aventuras y de amores triunfantes... Y no hablaba el modo de...” (**RMi**)

**PAULINE Y YO:** No “hallaba” el modo de...

**AGATHA CHRISTIE:** Ah... “...y no hallaba el modo de separarse de él.” (**RMi**)

**PAULINE:** Vale... ¿algo aquí que no entendáis?

(Silencio)...

**YO:** “No hallaba” sería “no encontraba”, ¿vale? Del verbo hallar...

**AGATHA CHRISTIE:** Ah, vale...

**PAULINE:** ¿Sherlock Holmes? (**QMi**)

Otra vez, se considera oportuno explicar el significado de una palabra del texto incluida en el glosario.

Aquí Pauline y yo hemos querido intervenir para corregir porque el error perjudicaba la comprensión del texto.

Aunque nadie haya pedido aclaraciones, he querido explicar el significado del verbo que la alumna acababa de confundir con otro (porque esto reflejaba el desconocimiento de su significado).

**SHERLOCK HOLMES:** “Wang creyó enloquecer de júbilo. ¡Ning, estaba bien claro, sentía predilección por él! ¡La más linda muchacha de la ciudad lo contemplaba con ojos encandilados!”  
**(RMi)**

**PAULINE:** Aquí también... bueno... creo que no hay palabras que no entendáis y que no estén escritas aquí en el glosario, ¿no?

**YO:** “Encandilados” ¿qué significa? **(QIc)**

(Nadie contesta)

**YO:** Brillantes... que brillan...

**PAULINE:** Seguimos... **(QMi)**

**EMM:** “Pero anunciaron a un nuevo y opulento doncel; y Wang, muy nervioso, como si a viva fuerza le arrancasen el corazón, tuvo que salir, dejándolo allí, tembloroso juguete, en manos de Ning.” **(RMi)**

**NEMO:** “Después, lejos de ella, continuó recitando el poema de aventuras de amor, repitiendo incen... incenente...” **(RMi)**

**PAULINE:** Incansablemente...

**NEMO:** Gracias... “...incansablemente el nombre de Ning, embelesado y triste. Sin esperanza en volverla a ver.” **(RMi)**

**PAULINE:** Vale... seguimos... **(QMi)**

**YULIA:** “Un mes después, Wang no pudo resistir el deseo y volvió a la casa de la muchacha en venta. Ning lo recibió llena de gozo, y muy bajito, toda

Sigo trabajando el vocabulario del texto.

Aunque Pauline no pida explícitamente a alguien que lea, su petición está dirigida a un estudiante en concreto, y por eso se considera individual.

Aquí ni ha sido necesario incitar a que se siguiera la lectura, sino que el alumno sucesivo autónomamente ha empezado a leer su párrafo.

Pauline le ayuda y él siempre da las gracias cuando esto pasa.

encendida en rubor, le preguntó al oído: -¿Es que no quieres tú llevarme, Wang?- Y el joven contestó: -Soy muy pobre. En mi locura, sólo pretendí verte y hablarte. Debo contentarme con tu amistad. Ya ves: este pequeño regalo, que tu madre despreciará sin duda, agotó mis recursos de un mes. Sólo deseo acercarme alguna vez a ti, contemplarte. ¿cómo iba a pretender el pleno y sumo goce de tu deliciosa intimidad?" (RMi)

**YO:** Vale... aquí... ¿alguna palabra que no os quede clara... además de las que encontráis en el glosario? (QMi)

(Silencio)

**YO:** Vale... entonces, "encendida en rubor"... ella estaba muy emocionada... y, entonces, roja en el rostro... por emoción, por vergüenza... Porque el chico había ido otra vez a verla.

**PAULINE:** ¿Li? (QMi)

**LI:** "Ning quedó muy conturbada, y durante largo rato continuaron juntos, en silencio muy triste. La ancha zarja abierta por la codicia de la madre se abría cada vez más entre los dos. Por fin, Wang salió frenético, decidido a arrostrarlo todo por lograr un minuto más de alegría junto a Ning, aunque luego tuviera que desaparecer del mundo. Pero, a fuerza de pensar en su mala fortuna, perdió energía, enflaqueció terriblemente y no volvió a aparecer en casa de Ning. Entretanto, la muchacha no podía encontrar joven alguno que le gustase. Su madre apenas podía contenerse. Tanto le irritaba lo que creía caprichosa tardanza." (RMi)

**YO:** O sea... la niña en realidad no quería casarse y, entonces, como por capricho, no iba a elegir a nadie. Y su madre no había entendido que, en realidad, ella

Pregunto si hay palabras del texto que no entienden y que no están presentes en el glosario.

Nadie contesta.

Aquí he considerado necesaria una breve recapitulación de esta parte del cuento porque es necesaria para entender la sucesiva.

estaba enamorada ya de Wang. Vale... seguimos...  
(*QMi*)

**CAPERUCITA ROJA:** “Un día llegó un joven, en apariencia estudiante; dejó su regalo, charló con Ning y, al despedirse, pasó un dedo por la frente de la muchacha mientras pronunciaba entre dientes una frase. Salió aquel joven, y Ning se miró la frente, donde había quedado como un rasguño negro, de tinta.” (*RMi*)

**YO:** Vale... “rasguño”... ¿os acordáis? Esta palabra la vimos la semana pasada... En el cuento de *Ondina*... (*QIc*) (Silencio)...Y lo hemos vuelto a poner aquí... (enseño el glosario y leo) “Heridas o corte superficial hechos en la piel con las uñas.” Es como una señal que le ha dejado... Como estas rayas que te dejan las uñas...

**AGATHA CHRISTIE:** ¿Líneas como arañas? (*P*)

**PAULINE:** Sí, como una araña... (*A*)

**YO:** Y, entonces, este hombre, se lo había dejado aquí en la frente (señalo donde, en mi rostro).

**PAULINE:** Siguiente... (*QMi*)

**VIO:** “Y se lavó cuidadosamente aquella mancha, pero sólo consiguió extenderla más. Siguió lavándose, pero poco a poco la mancha invadió completamente el rostro. Acabó por en...enegrecerse toda la piel de la cara, al punto de excitar la burla de cuantos la veían.” (*RMi*)

**PAULINE:** Vale... aquí... ¿Por qué acaba ennegciéndose toda la cara? ¿Ella qué intenta hacer? (*QMc*)

**NEMO:** Limpiala... (*RMi*)

Otra vez la intertextualidad: en el texto encontramos una palabra presente también en el cuento de *Ondina* (*rasguño*) y quiero que los alumnos recuerden su significado.

La gestualidad es muy eficaz, porque complementa los contenidos verbales.

El hecho de intervenir y preguntar detalles de lo que se está leyendo es muy útil para averiguar si los alumnos están entendiendo el cuento o no.

Como las preguntas se refieren al argumento del cuento, no son intelectuales sino memorísticas.

**YO:** Quitarle la mancha, ¿no? Y, en cambio, lo que consiguió fue... (*QIc*)

**NEMO:** Lo opuesto... (*Rii*)

**PAULINE:** Que se ennegreció toda la cara... “Ennegrecer”... bueno, en la palabra ennegrecer tenéis la palabra “negro”... Entonces, este verbo nos dice que se le pone la cara negra... Vale... Seguimos... ¿Hatschepsut? (*QMi*)

Pauline explica un término ofreciendo su análisis morfológico.

**HATSCHEPSUT:** “La infeliz Ning hubo de recluirse, de dejar de recibir a sus adoradores. El ídolo había perdido su culto. Languidecía, perdió la salud, esperaba la muerte.” (*RMi*)

**SERENA:** “Un día Wang la encontró toda des...des...melenada...” (*RMi*) (Todos se ríen, ya que antes también Kristen había leído un párrafo con muchas palabras difíciles de pronunciar)

**YO:** “Desmelenada”... ¿Qué es la melena? (*QIc*)

(Silencio)

**YO:** Esto... (me toco el pelo)... El pelo largo de las mujeres.. se llama melena... Entonces, desmelenada es un poco... con el pelo... no arreglado...

Aquí explico la palabra *melena* utilizando no solo el lenguaje verbal sino también la gestualidad.

**PAULINE:** Sin peinar... ¿Vale?. Seguimos... (*QMi*)

Se sigue con la lectura.

**SERENA:** “...pegado el rostro a la pared, so...sollozando.” (*RMi*)

**YO:** ¿Sabéis qué significa sollozar? (*QIc*)

(Silencio)

Otra interrupción debida a la necesidad de trabajar el vocabulario del cuento.

**PAULINE:** Cuando te pones a llorar mucho... haces

esto... (imita un sollozo).

**YO:** Éstos son sollozos... (y escribo la palabra en la pizarra)... Y de “sollozos”, el verbo “sollozar”...

**SERENA:** “Y entonces Wang se acercó a la madre y le propuso: -Quiero casarme con Ning.- La madre, vencida por la suerte, consintió. Wang salió a vender un poco de terreno que le quedaba y vació enseguida su bolsillo en las manos de la madre.” (**RMi**)

**PAULINE:** Vale... ¿Luna? (**QMi**)

**LUNA:** “Ning marchó con él. Aunque recelaba que el joven buscaría pronto otra mujer, y aun llegaba a desearlo, puesto que ardientemente deseaba verlo feliz. Pero él le dijo: -Lo más valioso de la vida es el amor. Lo más difícil de encontrar. Tú me has querido en los días de tu gloria. ¿Qué voy a hacer, sino quererte, en los días de tu oscuro infortunio? Y nunca pensó en otra mujer. Se burlaban de él, pero él era muy firme en sus propósitos.” (**RMi**)

**PAULINE:** Vale... ¿Agatha Christie? (**QMi**)

**AGATHA CHRISTIE:** “Pasó un año. Wang era feliz. Ning llenaba el hogar de canciones y de mimos. Su voz era dulce, como su cuerpo era suave y dócil al amor. Un día Wang se encontró con alguien, al parecer forastero, que le preguntó por la famosa Ning, la más hermosa doncella de Hang-Tchen. -Se casó.- Respondió Wang. -¿Con quién?-,-Con un hombre de mi clase.-. -¿Qué cantidad llegó a exigir la madre?-,-Muy pequeña. Ning había sufrido un accidente, y no podía su madre exigir mucho. De otro modo, ¿cómo hubiera podido llevársela un hombre de mi fortuna?” (**RMi**)

**YO:** Vale... (A)

A la hora de pronunciar palabras nuevas, que ellos no conocen, siempre he utilizado la pizarra para que aprendiesen a escribirlas.

Sigue la lectura del cuento.

<p><b>VIO:</b> Una pregunta... ¿qué es “dócil al amor”?</p>	<p>Una alumna pide que se le explique el significado de un sintagma textual.</p>
<p><b>YO:</b> A ver... ¿qué significa “dócil”? (<i>QIc</i>) (Silencio)... Los animales, por ejemplo, son dóciles cuando se comportan bien, y son muy cariñosos...</p>	
<p><b>NEMO:</b> ¿Lo opuesto de ser una “fiera”? (<i>P</i>)</p>	<p>Su compañero, para comprobar si ha entendido bien la explicación, compara la palabra con otra que él conoce.</p>
<p><b>YO:</b> Sí, más o menos sí... En tu caso “fiera” sería un sustantivo... y “dócil”, en cambio, sería el adjetivo... que define a un animal... o a una persona, en el caso de Ning... (<i>AR</i>) ¿Vale? Y luego... otra cosa que quería decir.... ¿Qué son los mimos? (<i>QIc</i>)</p>	<p>Acepto, refuerzo e indago sobre el conocimiento de otra palabra del texto.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Creo que es una forma de representación.. de teatro... (<i>Ri</i>)</p>	<p>El significado atribuido por la alumna no es erróneo, sin embargo no es pertinente al contexto textual.</p>
<p><b>YO:</b> Sí... pero, a ver... el verbo “mimar”...</p>	<p>No critico su intervención sino que doy a entender que esta palabra también puede tener otra acepción.</p>
<p><b>CAPERUCITA ROJA:</b> Acariciar...</p>	
<p><b>YO:</b> Sí, también... En este sentido, los mimos serían los gestos cariñosos... Por ejemplo, las madres, miman a los hijos... O sea, los acarician, los tratan bien...</p>	<p>Después de la observación de otra alumna, proporciono la respuesta correcta.</p>
<p><b>PAULINE:</b> Les dan besos... O... los cogen en sus brazos...</p>	<p>Pauline, además, facilita la comprensión con un ejemplo real y cotidiano.</p>
<p><b>YO:</b> Son gestos cariñosos y vienen del verbo “mimar”...</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Seguimos... (<i>QM</i>)</p>	<p>Se sigue con la lectura.</p>
<p><b>EMM:</b> “Y el forastero se echó a reír. Y añadió: -Y ese marido, ¿se te parece mucho? Mira, no quiero engañarte. Hace tiempo estuve en casa de Ning y sentí por ella una gran lástima. La vi condenada al tormento de la indecisión. Hostigada por su madre, iría a caer seguramente en brazos de algún viejo</p>	

adinerado...” (*RMi*)

**PAULINE:** ¿“Hostigada”? (*QIc*)

(Silencio)

**YO:** Es cuando una persona te molesta insistenteamente, ¿no?.. te persigue... Y quiere decidir por tu vida.... Entonces Ning sería como perseguida por su madre...

**PAULINE:** Seguimos... (*QMi*)

**EMM:** “Fue entonces cuando me propuse destruir su hermosura y, con ella, toda intención de venta. En adelante cesaría aquella lamentable subasta. Ning amaría a quien su corazón había elegido ya... Ennegrecí su rostro para que su alma no perdiera la blancura. Sólo un gran amor sería en adelante su espejo. Y un gran amor no conoce, no ve, no podría ver huellas de tinta.” (*RMi*)

**NEMO:** (Con mucho énfasis) “Wang replicó vivamente: -**Y TÚ PUEDES BORRAR LO QUE HICISTE?**-.-NATURALMENTE.- dijo, sonriendo siempre, el forastero. –Me basta con que ese hombre me lo pida con buena fe.- Entonces Wang le confesó: -El marido de Ning soy yo.-. –Ya lo sabía. Aquí en la tierra, sólo los hombres de espíritu son capaces de un gran amor, porque ellos no se rinden ante ningún encanto exterior, no sacrifican ante él su pensamiento... Llévame a tu casa.-. Wang obedeció, lleno de alborozo.” (*RMi*)

**YO:** Bien... “alborozo”... alegría, ¿no?... Placer...

**YULIA:** “Ya en casa de Wang, los dos esposos querían obsequiar al forastero con algo de beber; pero el huésped replicó: -Quiero, ante todo, cumplir lo que ofrecí. Tráeme, Wang, una fuente con agua. Y

Pauline pregunta por el significado de una palabra.

Como nadie responde, lo hago yo. Esta es una actitud que inicialmente tenía bastante marcada. Como no es nada eficaz, he intentado limitarla y utilizarla siempre menos.

La mayúscula indica segmentos textuales que el alumno ha leído con mayor énfasis.

Aún análisis del vocabulario.

Se sigue leyendo el cuento.

déjame solo con Ning.- Así lo hizo Wang. Cuando quedaron solos, el huésped hizo que Ning se lavase bien la cara, y lentamente fue desapareciendo la tinta. El rostro quedó tan terso y luminoso como antes. Llamaron a Wang, que creyó volverse loco de alegría. Abrazó a Ning en medio de los mayores transportes de gozo, hasta el punto de olvidar completamente al huésped. Cuando quisieron remediar la falta, cuando iban a caer de rodillas ante el bienhechor, ya el forastero había desaparecido. Nunca pudieron agradecerle tal felicidad. ¿Quién sería? De seguro, un mago. Quizá un ángel.” (**RMi**)

**PAULINE:** Vale... muy bien... (A) ¿Os ha quedado claro? ¿Tenéis alguna pregunta de vocabullos que no aparecen en el glosario?

**LI:** Sí... “pegado el rostro a la pared”...

Una alumna pregunta por el significado de otro segmento textual.

**YO:** A ver... “Pegar”, ¿qué significa?... (**QIi**) Tú pegas por ejemplo.. un papel...

**LI:** (Interrumpe) Sí, sí, sé qué significa la palabra.. Pero no entiendo aquí qué quiere decir... (**RIi**)

**YO:** Quiere decir que ella se ponía siempre de cara a la pared para que nadie la viera...

**LI:** Ah...

**YO:** Por vergüenza... ¿no? Porque se veía fea... y entonces casi le tenía miedo a eso de mirar en los ojos a los demás. Y por eso, también cuando volvió a ver a Wang... pues, se puso con el rostro pegado a la pared... para que no la viera...

**LI:** Vale, vale...

**YO:** Bueno... Ahora... antes de empezar el análisis tal como lo hicimos con *Ondina* también... Pues, me

<p>gustaría que intentáramos reconstruir la historia entre todos... O sea, no quiero que una sola persona levante la mano y me diga la historia... sino que, todos juntos, intentemos reconstruirla un poco. Entonces... Emm.. tú habías dicho antes... que... la historia habla de esta chica china..... (<i>QMi</i>)</p>	<p>A la hora de pedir un resumen de la historia después de leerla, pido la participación de todo el alumnado. De tal manera pretendo evitar que intervenga solo un alumno o, de todas formas, los pocos que son más extrovertidos.</p>
<p><b>EMM:</b> Y su madre la quería casada... (<i>RMi</i>)</p> <p><b>YO:</b> Sí, quería que se casara... (<i>AR</i>)</p>	<p>Esta actividad permite comprobar la capacidad de síntesis del alumnado.</p>
<p><b>EMM:</b> Sí... y encuentra a... muchos hombres... (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> (Interrumpo) A ver... la madre quería que se casara, pero con un hombre rico... ¿no?</p>	<p>Esta interrupción era necesaria porque hacía falta nombrar algunos detalles del texto que son fundamentales para reconstruir la historia.</p>
<p><b>EMM:</b> Es verdad, sí... (<i>RIi</i>)</p> <p><b>YO:</b> Y ella se encuentra con diferentes hombres y... ¿qué pasa Serena? (<i>QMi</i>)</p>	<p>Se sigue con el resumen del cuento.</p>
<p>(No responde... Ríe y todo el mundo se ríe... quizás porque se ha distraído)</p>	
<p><b>YO:</b> Vale... ¿Luna? (<i>QMi</i>)</p> <p><b>LUNA:</b> Un día llega un chico que no tiene mucho dinero... y los dos se enamoran... (<i>RMi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Muy bien... (<i>A</i>) y luego... ¿Vio? (<i>QMi</i>)</p> <p><b>VIO:</b> (Titubea.. no sabe cómo contarla).</p>	
<p><b>YO:</b> A ver... Pasa algo en la historia que cambia la vida de Ning, ¿no? Porque ella, que era tan guapa, de repente se encuentra fea... ¿Por qué? ¿Qué ha pasado? (<i>QMi</i>)</p>	
<p><b>VIO:</b> Ehm....</p>	

**YO:** Llegó un hombre... un forastero que dicen que era, quizás, un estudiante... y le puso una mancha negra en la frente... ¿no?

**VIO:** Ah sí... ya, ya... Y ella intentó... quitársela... Pero al final... ennegreció todo su rostro... (**RMi**)

**YO:** Eso... ennegreció todo su rostro... (**A**) Y, ¿qué pasa, Caperucita Roja? (**QMi**)

**CAPERUCITA ROJA:** Y después ya nadie quería acercarse a ella... Y sólo este chico que la quería tanto... intentó pedir su mano a la madre... (**RMi**)

**YO:** Y... Li, ¿qué pasa? ¿La madre se lo concedió o no? (**QMi**)

**LI:** La madre se lo concedió porque ya estaba muy cansada de esperar... hasta que su hija eligiera a alguien. Por eso, cuando el joven vendió todos sus bienes y le dio todo el dinero, se casaron... (**RMi**)

**YO:** ¿Por qué pasa esto? Ésta es una costumbre china... ¿Sabéis esto? (Agatha Christie se ríe). (**QIc**) Agatha Christie sí que lo sabe... porque nos lo contó nuestra compañera china en el aula...

**PAULINE:** Sí... los del primer curso del nivel intermedio que estaban el otro día... ya lo saben...

**YO:** A ver... ¿Quién quiere decirlo? Venga, Agatha Christie... (**QIi**)

**AGATHA CHRISTIE:** Bueno... según la tradición china... ¡SE VENDEN LAS NOVIAS, TOTALMENTE! (Todo el mundo se ríe) Cada pueblo tiene su precio... un precio que el chico tiene que pagar a los padres de la novia para poder casarse con ella... Y también el precio sale si la chica es muy

Cuando un alumno manifiesta dificultades de expresión, prefiero ayudarlo a encontrar las palabras adecuadas en vez de pasar a otro.

Esta actitud es necesaria para que el alumnado adquiera confianza en sus capacidades.

La referencia a anécdotas reales facilita la comprensión, motiva el interés y despierta la curiosidad.

La alusión a conocimientos del mundo compartidos es una estrategia de aproximación al alumnado.

La alumna cuenta a los compañeros lo que ha aprendido sobre la cultura china durante una de sus clases de ELE.

guapa... (*Ri*)

**YO:** Entonces, eso... hay que pagar para poderse casar con una chica china... (*AR*)

**PAULINE:** Entonces, las chicas que vienen de un pueblo pequeño y que son feas... van a traer a los padres poco dinero... (Todos se ríen)... Y, en cambio, las chicas que vienen de una ciudad con prestigio... y que son muy guapas, pues ellas sí que valdrán bastante dinero... y entonces, el novio que quiera casarse con ellas... tendrá que pagar a los padres... pues, eso, bastante dinero... (*AR*)

**YO:** ¿Vale? Pues entonces aquí encontramos algo característico de...

**AGATHA CHRISTIE:** (Interrumpe) Pero esto también existe en otras ciudades... o en otros países, como India... Es igual... en los países musulmanes... más o menos hay algo parecido...: el intercambio... (*P*)

**YO:** Sí... Y eso de los matrimonios que se deciden desde cuando los dos son pequeños... Es un poco algo que... digamos es característico de una cultura... ¿vale? (*AR*)

**AGATHA CHRISTIE:** Sí...

**YO:** Entonces, pues... Wang compra a Ning... ¿y qué pasa? (*QMc*)

**LI:** Y se casan... (*RMi*)

**YO:** ¿Y luego, Nemo? (*QMi*)

**NEMO:** Y luego... pues los dos vivían feliz... (*RMi*)

**YO:** Felices...

Acepto y refuerzo la intervención.

Pauline hace lo mismo.

La misma alumna, además, relaciona las ideas que acaba de expresar con otros conocimientos previos que posee.

Acepto y refuerzo.

A la hora de volver al resumen de la historia, formulo la pregunta colectivamente para que intervenga el que quiera hacerlo.

**JOE:** Sí... gracias... Y un día apareció el hombre y...  
**(RMi)**

**YO:** (Interrumpo) ¿Qué hombre? **(QMi)**

**NEMO:** El fore...foras... **(RMi)**

**YO:** El forastero...

**NEMO:** Sí, el forastero, gracias... Y... ehm... le pregunta al marido, a Wang... Ehm... Pues, si conoce a Ning... Y el marido le contesta que sí... y dice que se ha casado... Y... ehm... el forastero le pregunta con quién... ehm... y él responde: con un hombre como yo, de un nivel bastante bajo, porque... ha tenido un accidente y... y... **(RMi)**

**YO:** Y su madre no podía pedir mucho... **(AR)**

**NEMO:** Sí...

**YO:** Vale... Yulia.. ¿cómo termina la historia?...  
**(QMi)**

**YULIA:** Y el hombre le contó lo que había pasado... o sea, que él... había ido a casa de Ning... sintió mucha lástima por la chica... Sabía que ella amaba a Wang y por eso decidió cambiar su cara y... por eso... cambiar su destino... Como un hada, creo. Por eso, ahora quería ir a casa de Wang y... ayudar... ayudarlos... **(RMi)**

**YO:** Y... ¿ayudarlos cómo, Emm? ¿Qué hace?  
**(QMi)**

**EMM:** Va a casa de Wang... lava la mancha del rostro de Ning.. y todo desaparece... Y él también desaparece... **(RMi)**

Otra vez, el mismo alumno da las gracias cuando se le corrige, y vuelve a hacerlo también en la intervención sucesiva.

Este chico pidió expresamente desde el principio que se le corrigiera la expresión oral.

La alumna no solo cuenta la historia, sino que también introduce una comparación que le ha surgido espontánea (*como un hada, creo*).

Esta alumna tiene una buena capacidad de síntesis que más veces ha demostrado.

<p><b>YO:</b> Él también desaparece... y, el autor, dice al final... como si fuera un ángel... (<b>AR</b>)</p> <p><b>PAULINE:</b> Bien... muy bien... (<b>A</b>)</p> <p><b>YO:</b> Pues, ahora empezamos a analizar el cuento como lo hicimos con <i>Ondina</i>... Con las cuatro preguntas básicas... o sea... (escribo en la pizarra)... ¿Qué os ha gustado del cuento?..... (<b>QIc</b>)</p> <p><b>PAULINE:</b> ¿Qué no os ha gustado del cuento?... ¿Qué os ha dejado un poco como desconcertados? (<b>QIc</b>)</p> <p><b>YO:</b> Es decir... si hay algo que no entendéis, que no os queda claro... o en plan: ¿aquí que quería decir el autor? ¿qué mensaje quiere transmitir?...</p> <p><b>PAULINE:</b> Y, finalmente... si habéis notado algún patrón... (<b>QIc</b>)</p> <p><b>YO:</b> Los patrones del cuento... o sea... aquellos elementos que nos permiten reconstruir el cuento... Los elementos claves... y... digamos... los personajes más importantes, el papel que tienen en el cuento... ¿vale?... Pues... entonces... empezamos con la primera pregunta... ¿Qué os ha gustado del cuento? (<b>QIc</b>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Final feliz... (<b>Ri</b>)</p> <p><b>YO:</b> Claro... Final feliz (escribo en la pizarra)... Esto ya es algo diferente de <i>Ondina</i>, ¿no? (<b>AR</b>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Por supuesto... Yo en realidad me esperaba como.. a ver, ¡ahora va a pasar algo también! (Todos se ríen) Y me decía.. ahora se van a morir TODOS... (Siguen riendo) (<b>P</b>)</p> <p><b>YO:</b> (Riéndome) Ah pues, ¡tú te esperabas la muerte</p>	<p>Acepto y refuerzo la intervención utilizando palabras del texto.</p> <p>Aquí empieza la verdadera conversación literaria.</p> <p>Se introducen las preguntas básicas de Chambers (1993, trad. 2007).</p> <p>La alumna motiva su opinión.</p> <p>Las respuestas de los alumnos siempre reflejan su carácter.</p>
---	--

de todos! Pero te ha gustado, ¿no?, el final feliz...

**AGATHA CHRISTIE:** Sí...

**YO:** Bien... ¿algo más? (*QIc*)

**EMM:** Que al final ella puede casarse con el chico que quería, pero a un precio caro para ella... porque se pone fea... (*RHi*)

**YO:** Muy bien... O sea, pagando con su belleza, ¿no? (*AR*)

**EMM:** Sí...

(Silencio)...

**PAULINE:** ¿Algo más? (*QIc*)

**YULIA:** Que esta chica era guapísima... pero se enamoró de un chico que no tenía dinero... (*Rlc*)

**YO:** O sea... que se enamoró de un chico pobre aunque fuera guapísima... (*AR*)

**YULIA:** Sí...

**YO:** ¿Eso cómo se llama? Amor..... desinteresado, ¿no?

Siempre intento parafrasear sus observaciones para averiguar si he entendido bien lo que quieren decir.

**YULIA:** Sí...

**YO:** (Voy apuntando en la pizarra todo lo que dicen)  
¿Algo más? (*QIc*)

**LI:** Pues, yo no sé si era desinteresado... porque este chico, Wang, era uno de los más inteligentes... y esto también la atrae... (*RHi*)

**YO:** Esto sí... Por supuesto... Ella se había

enamorado de él como persona... Pero, lo cierto es que no le interesaban las cosas materiales... que no era como su madre esta chica... ¿no? (**AR**)

**PAULINE:** Del dinero a ella no le importaba... (**AR**)

**YULIA:** Sí, porque ella por su belleza podía pedir de todo... un palacio, el dinero.. pero a ella estas cosas no le interesaban... (**P**)

**YO:** Muy bien... (**A**) Pero sí que está bien también lo que has dicho tú, Li... porque también es verdad que... el chico... tiene muchos rasgos positivos, ¿no? Ya que ella se enamora de él..... Muy bien... ¿alguna cosa más? (**QIc**)

(Silencio)...

**NEMO:** Pues, que... también es interesante que... ehm... no se hable de la cultura europea... ehm... y que se haya tratado una cultura un poco diferente... (**Rii**)

**YO:** Vale... entonces... también te ha gustado que se haya tratado... (entra Vaheed Aldeen Saddiqui) que se haya tratado una cultura diferente de la europea... (**AR**)

**NEMO:** Sí...

**AGATHA CHRISTIE:** Bueno... y luego... no sé si es lo mismo como el concepto de “amor desinteresado”... pero... yo también diría “amor verdadero”, un amor... que supera todas las dificultades y... Wuong...ehm, Nuong y Wing... (Todo el mundo se ríe) (**P**)

**YO:** (Riéndome) Wang y Ning...

**AGATHA CHRISTIE:** (Riéndose) Wang y Ning..

Los alumnos, que ya conocen la metodología que utilizamos para analizar el cuento, ya empiezan a intervenir más y de manera espontánea.

Esta observación refleja un sentimiento de aceptación de las demás culturas que es muy desarrollado en el alumnado de la E.O.I.

Acepto y refuerzo.

Intervengo para sugerir los nombres de los protagonistas, que la alumna no recuerda.

sienten un amor verdadero... (*Ri*)

**YO:** Vale.. entonces... el amor verdadero que gana... (escribo en la pizarra) (*AR*)

**YULIA:** Y además... que la chica pierde algo para al final obtener mucho más... Y no como pasa, por ejemplo, en la Cenicienta, donde la chica al final es princesa y gana todo el dinero... Aquí pasa algo diferente... porque ella pierde su belleza y la vida que tenía con su madre para al final conseguir algo mucho más importante que el dinero: el amor. (*P*)

**YO:** Muy bien... entonces, que ella en principio lo tenía todo, ¿no? La belleza..... (*AR*)

**YULIA:** (Me interrumpe) Sí, porque es una historia diferente de los cuentos que yo conozco... Como Cenicienta... que... no quitan nada a la protagonista y, sin embargo, esta llega a ser feliz... (*P*)

**YO:** O sea, te ha gustado que ella haya perdido su dinero, su belleza, todo lo que tenía.. para luego conseguir algo más importante, que sería el amor... (*AR*)

**YULIA:** Sí...

**NEMO:** En realidad ella tenía todo menos lo que necesitaba de verdad... amor. (*P*)

**YO:** Eso... pues entonces, aquí podemos poner "amor...mayor de cosas materiales" (escribo en la pizarra), ¿no? Ella sólo necesitaba el amor entonces... (*AR*) ¿algo más? (*Qic*)

**AGATHA CHRISTIE:** No sé... yo creo que hay que escribir el carácter de la chica también... porque ella... era muy... O sea, no ha cambiado su carácter cuando perdió su belleza... quiero decir que... no se

El hecho de apuntar en la pizarra todas las observaciones, ayudaba a los alumnos a no perder el hilo del discurso y a tomar apuntes.

Los alumnos siguen interviniendo de manera espontánea. Ya no tienen miedo a expresar sus opiniones.

Acepto y refuerzo.

Los alumnos son muy maduros y siempre respetan el turno de palabra. Sin embargo, a veces ven sus interrupciones como necesarias, porque la conversación literaria mueve algo en ellos y la afectividad "toma el mando".

Reconoce en la protagonista del cuento una característica que en realidad es también la suya.

Esta alumna tiene un carácter muy fuerte y, el hecho de conocer algo de su vida personal, me permite identificar la empatía que tiene con el personaje de Ning.

<p>convirtió en una BESTIA (con énfasis)... o sea... ha aceptado muy tranquilamente esto... y... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> (Interrumpo) Bueno... tampoco muy tranquilamente... porque...</p>	<p>Interrumpo porque su observación no es muy exacta y contrasta algunas informaciones proporcionadas por el texto.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> (Me interrumpe ella) Bueno, no tranquilamente.. pero... quiero decir que al final lo acepta... (<i>P</i>)</p>	<p>La alumna modifica un poco lo que había dicho antes..</p>
<p><b>YO:</b> Es decir... es una chica humilde... (<i>AR</i>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> No sé cómo decirlo exactamente... Cuando una persona toma sus problemas... es decir, los acepta... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Aceptación... (escribo en la pizarra)... (<i>A</i>)</p>	
<p><b>YULIA:</b> Yo también quiero decir algo que me ha dejado desconcertada... y es que no sabemos cómo... ha pasado esto... (<i>P</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Sí, sí Yulia... Ahora llegamos a eso... Primero terminamos estas preguntas, ¿vale?... Entonces... aceptación de su condición... de su NUEVA condición...</p>	<p>He tenido que rechazar la intervención de esta alumna porque se refería a la pregunta sucesiva que íbamos a contestar. Entonces, he preferido mantener el orden para que los alumnos no perdieran el hilo del discurso.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí yo quiero decir... que es también un... (<i>P</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Como una señal de madurez...</p>	<p>Como he entendido lo que quiere decir la alumna, le sugiero las palabras que le faltan, y ella las confirma.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí... de madurez... y de carácter bastante... FUERTE... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Bien... (<i>A</i>)</p>	
<p><b>EMM:</b> También es importante el comportamiento de Wang... ya que... aunque Ning tenía la mancha negra en la cara y era fea... él seguía queriéndola...</p>	

(P)

**YO:** Sí... entonces es un amor desinteresado también para Wang, ¿no? Porque, aunque ella haya perdido su belleza, él sigue amándola... Esto también sería un desinterés por parte del chico... (AR) ¿Algo más o pasamos a la segunda pregunta? (QIc)

(Silencio)

**VIO:** Pasamos... (Todo el mundo se ríe)

**YO:** (Riéndome) ¿Pasamos? Vale... (A)

**PAULINE:** ¡Igual tenéis aún más cosas que decir aquí!

**YO:** A ver... ¿qué no os ha gustado del cuento?  
(QIc)

**YULIA:** ¡LA MADRE! (RI)

**YO:** LA MADRE... Bien... (Escribo en la pizarra)...  
Y si la madre no os ha gustado, significa que tampoco no os gusta eso de la avaricia, de la codicia... (AR)

**HATSCHEPSUT:** ¿Codicia? (P)

**YO:** Codicia... ¿sabéis lo que es? (QIc)

**AGATHA CHRISTIE:** Es tener un interés en las cosas materiales... (RI)

**YO:** Bien... (A)

**EMM:** Y luego también no me gusta que la madre quiera VENDER a su hija... (P)

**YO:** Bien... Vender a su hija para conseguir dinero...

Los alumnos quieren pasar a la pregunta sucesiva porque tienen muchas observaciones que hacer.

Una alumna pregunta por el significado de una palabra y yo dejo que sea algún compañero a contestar.

(escribo en la pizarra)... (***AR***)

**AGATHA CHRISTIE:** Pues sí... porque vender a las hijas.. en China... en aquella época... era algo normal... Todo el mundo intentaba vender a sus hijas... guapas y no guapas, da igual... Pero ésta intentaba no sólo venderla, sino venderla al mejor precio... (***P***)

**YO:** Ya... de hecho ¿cómo dice el autor?... Que buscaba una mina de oro, ¿no? El mejor partido... (***AR***)

**AGATHA CHRISTIE:** Sí...

**PAULINE:** No solo quería venderla, sino que quería venderla para conseguir lo máximo que pudiera... (***AR***)

**YO:** Vale... ¿Algo más que no os haya gustado? (***QIc***)

**AGATHA CHRISTIE:** No sé si esto se puede definir como algo que no me ha gustado... pero... ¿de dónde venía el forastero? Apareció de la nada...

**YO:** Esto es más algo que te ha desconcertado, porque lo que quieras decir es que no puedes definir muy bien de dónde viene él...

**AGATHA CHRISTIE:** Bueno, vale..... ¿Qué interés tenía este hombre?

**YO:** Ésta es una pregunta...

**AGATHA CHRISTIE:** Vale lo dejamos para después... (Todo el mundo se ríe)...

**YO:** Digamos que, lo que no te ha gustado es... que en algunos momentos... como que no has encontrado

La alumna parece criticar algunas tradiciones chinas.

Además, no le gusta nada el personaje de la madre de Ning.

Otra vez, una alumna plantea una cuestión que tendría que ser resuelta sucesivamente.

Es sobre algo que la ha dejado desconcertada y por eso tiene que esperar a que se plantee la sucesiva pregunta de análisis.

Esta es también una estrategia para crear en el alumnado cierta *suspense*.

La curiosidad de la alumna es muy evidente y provoca la risa de los compañeros.

una conexión en el cuento... entre los hechos... Ya que... de repente aparece este hombre y no sabes de dónde...

**AGATHA CHRISTIE:** Sí...

**YO:** Y te habría gustado... que el autor pusiera más detalles...

**AGATHA CHRISTIE:** Sí, esto sí...

**YO:** Venga... “falta de detalles” (escribo en la pizarra)... (*A*)

**YULIA:** Y luego también.... que faltan las descripciones... es decir, que no sabemos muy bien los sentimientos de los personajes... En el primer cuento se describían muy bien los sentimientos... de Mauricio, del mar... Pero aquí no... (*P*)

**YO:** O sea... sólo encontramos palabras... Como cuando Wang dice a Ning que sigue amándola aunque sea fea... Pero, tú ves.. como una falta de descripción de los sentimientos... de los protagonistas... (*AR*)

**YULIA:** Sí...

**YO:** Vale... (escribo en la pizarra)... (*A*)

**LI:** Y también... no me ha gustado, y ésta es también una cuestión cultural, que todo pasó por la providencia... Que había poca actitud por parte de los protagonistas... Que ellos aceptaron su condición, su destino... y sólo por casualidad se casaron... (*P*)

**YO:** Ah, vale... Entonces tú te refieres al casamiento... no te refieres a lo que le había pasado a Ning... (*A*)

La alumna ha detectado una falta de detalles en el cuento cuando se describe la concatenación de los distintos acontecimientos.

Los alumnos empiezan a realizar comparaciones entre los dos cuentos de Jarnés: competencia intertextual.

Aquí una alumna introduce también la cuestión del libre albedrío, y critica a los protagonistas del cuento porque no han reaccionado delante de las adversidades.

<p><b>LI:</b> ...También...</p>	
<p><b>YO:</b> Porque ella intentó quitarse la mancha pero no consiguió hacerlo... entonces por eso aceptó su condición... Pero, en cambio, eso de aceptar el hecho de no poderse casar con Wang sí... eso sí... Entonces, “aceptación...” (escribo en la pizarra) (<b>AR</b>)</p>	
<p><b>LI:</b> Yo quiero decir que no han luchado mucho por su destino... por su... amor... por su futuro... Aquí dice de Wang (lee en las fotocopias) directamente que “...perdió energía, enflaqueció terriblemente y no volvió a aparecer en casa de Wang.”... Y luego, en cuanto a Ning, dice que ella “...Languidecía, perdió la salud, esperaba la muerte.” Entonces sí, los dos no luchaban por su futuro... (<b>P</b>)</p>	<p>La alumna argumenta su opinión a través de la lectura de algunos fragmentos del texto.</p>
<p><b>YO:</b> Muy bien (escribo en la pizarra)... (<b>A</b>) ¿Algo más?... Hatschepsut... (<b>QIi</b>)</p>	<p>Aquí he dirigido la pregunta a una alumna en particular porque todavía no ha participado en la conversación literaria.</p>
<p><b>HATSCHEPSUT:</b> Bueno... ya está todo allí en la pizarra...</p>	
<p><b>YO:</b> Ya está todo aquí... más o menos. Bien... Y, ahora pasamos a lo que más le gusta a Agatha Christie... (Todos se ríen.) Lo que os haya dejado desconcertados... (<b>QIc</b>)</p>	<p>Otra vez utilizo el <i>humor</i>.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> No, yo en realidad... no entiendo... ehm... qué quería hacer este forastero... ¿quería unir a estos jóvenes? Pero a ver... lo hizo en una manera muy... mirada... bastante..... no sé... (<b>Rii</b>)</p>	<p>Se pasa a la pregunta sucesiva.</p>
<p><b>YO:</b> O sea, ¿tú crees que al final los ha ayudado pero por casualidad? (<b>QII</b>)</p>	<p>En seguida, la alumna plantea la cuestión precedentemente introducida.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> No, no... Yo quiero decir que, si quería ayudarlos, podía hacerlo de una</p>	<p>La chica no acepta la manera de actuar de uno de los personajes del cuento y no entiende las motivaciones que han guiado su conducta.</p>

manera más... suave... en plan de... ¡no hacía falta manchar la cara de la pobre chica! (Se ríe)... O bien podía ayudar al chico para convencer a su madre... o algo así... (*RIi*)

**LI:** Puede ser que dudara en sus capacidades... o sea, quería como poner a prueba a los dos enamorados... (*P*)

**AGATHA CHRISTIE:** Sí, puede ser eso...

**YO:** Bien, porque... igual él quería ayudarla, pero también quería averiguar si al final esa chica iba a casarse con este hombre... y él también, aunque ella fuera fea ya...

**AGATHA CHRISTIE:** Bueno, y en este caso entonces, ¿quién es el forastero y por qué quiere ayudar a los chicos? ¿Es un “ayudante” de los enamorados o qué? (Se ríe)... (*P*)

**YO:** Ya, esto lo explicaremos... lo que representa, ¿eh?... Porque éste es un cuento que... a ver... tiene muchos elementos de los cuentos maravillosos... Y todos los cuentos maravillosos siempre, entre sus personajes, entre sus tópicos, presentan una figura que es la del “donante mágico” (lo escribo en la pizarra)... El “donante mágico”, entonces, aquí... ¿quién sería, en este cuento? (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** El forastero, pues... (*RIi*)

**YO:** El forastero.... es decir, una persona que interviene en la historia para llevar a los protagonistas hacia un final feliz... Pero lo que pasa es que en principio no se sabe que él es un “donante mágico”, sino que en principio aparece como un “agresor” (escribo en la pizarra) (*AR*). Y luego... la verdad es que esto también nos deja desconcertados... Es decir, ¿por qué este forastero le

Una compañera intenta solucionar su duda y ella acepta su opinión.

Añado detalles que podrían aclarar más el asunto.

La alumna sigue externando sus dudas.

Aprovecho la ocasión para proporcionar contenidos que no tienen nada que ver con Jarnés, pero que sí pueden enriquecer el bagaje cultural del alumnado, además de facilitar la comprensión del cuento leído en el aula.

ha querido manchar la cara a la chica? Eso nos deja un poco en plan... ¿qué quiere hacer este hombre, por qué lo ha hecho? Pero luego ya lo entendemos... hacia el final... (*QIc*)

**PAULINE:** ¿Pensáis que, cuando este hombre le manchó la cara a Ning, sabía que el chico habría seguido queriéndola y se habría casado con ella? O bien, le manchó la cara y pensó “A ver ahora qué va a pasar...” (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** “A ver ahora qué va a pasar...” (Se ríe)... (*Rii*)

**YULIA:** Sí, de hecho esto a mí me había desconcertado... O sea, ¿por qué hizo a la chica tal cosa? (*P*)

**YO:** Sí... entonces, todo lo que nos deja desconcertados se refiere al forastero... Porque en realidad es una figura que, hasta el final de la historia, no vamos a entender... Porque... a ver... qué ha pasado.... Este forastero viene un día, le mancha la cara a la chica y luego se va... desaparece... y ya está...

**PAULINE:** No lo vemos más, hasta el final...

**CAPERUCITA ROJA:** Yo no creo que lo hizo para ayudar al joven... Para mí es más como... lo hizo porque igual él quería casarse con ella y no podía conseguir su amor... Y, por eso, como enfadado... lo hace... (*P*)

**YO:** Tú en principio piensas eso...

**CAPERUCITA ROJA:** Sí...

**YO:** Pero, luego, él explica otra cosa.... Si vamos a la página... 108... arriba... ¿Quieres leerlo,

La figura del forastero todavía no ha sido entendida por los alumnos.

La observación de la alumna no es correcta.

Para que ella misma se dé cuenta, le indico dónde tiene que leer la solución en el texto.

Caperucita Roja?... Donde dice... “Hace tiempo estuve en casa de Ning...” (*QMi*)

**CAPERUCITA ROJA:** Sí... “Hace tiempo estuve en casa de Ning y sentí por ella una gran lástima. La vi condenada al tormento de la indecisión. Hostigada por su madre, iría a caer seguramente en brazos de algún viejo adinerado... Fue entonces cuando me propuse destruir su hermosura...”... ah, vale... (*Ri*)  
“y, con ella, toda intención de venta.” (*RMi*)

**YO:** ¿Sí?... Entonces... en principio él no lo hizo para el chico... Igual, sí, lo puso a prueba, ¿no? Porque... le manchó la cara a la chica para que no se vendiera... Entonces, en principio, lo que quería hacer, era... ayudar a la chica... Y luego, claro, si el amor era verdadero... el chico seguiría queriéndola... Entonces, él también quería averiguar ESTO... ¿vale?..... ¿Algo más? (*QIc*)

(Silencio)...

**YO:** ¿No?... Vale...

**AGATHA CHRISTIE:** Pues, entonces, en este caso..... a ver..... (*P*)

(Todo el mundo se ríe)...

**YO:** A ver, Agatha Christie... dime... (Ríendome)...  
(A)

**AGATHA CHRISTIE:** En este caso... si el amor es tan verdadero, entonces ¿por qué no dejar la cara de Ning tal y como está? Si se quieren igual... como antes... No tiene por qué ayudarlos el forastero...  
(*Ri*)

**YO:** O sea, tú crees que Wang, a la hora de encontrar al forastero...

Las continuas intervenciones de esta alumna reflejan su voluntad de entender el cuento en su totalidad y su necesidad de expresar sus propios pensamientos.

El carácter de la alumna provoca risas en los compañeros. El ambiente está muy relajado.

Sus observaciones son muy profundas, manifiestan una gran sensibilidad literaria.

**AGATHA CHRISTIE:** (Interrumpe) ... Lo veo como..... O sea, cuando le pregunta al forastero si puede borrar la mancha, no sé, lo veo como... muy feliz... muy alegre... Porque además de tener a una mujer que quiere, ¡va a tener una mujer GUAPA! (Se ríe) A ver... y si la quiere de verdad, qué más da que tenga el rostro negro... (**P**)

**YO:** Bueno... ellos ya estaban felices... y entonces esto iba a ser algo más... Pero sí, es una buena observación... Es decir... A la hora de encontrar al forastero, Wang hubiera podido decir: "No... gracias... ya está, estamos bien"... (**AR**)

**AGATHA CHRISTIE:** Pero... yo quiero saber por qué... cuando el forastero le contó que lo que había pasado a Ning se lo había hecho él... la primera pregunta que hizo Wang fue: "¿puedes quitar la mancha?... y no "por qué hiciste esto"... en plan: "¡venga, quita la mancha YA!"... (**P**)

**YO:** Entiendo lo que quieras decir.... como en plan..... A ver, él se ha casado con ella... también para agradecerle el hecho de que ella le quería aunque fuera pobre... pero, al mismo tiempo, era como si no hubiera aceptado lo que le había pasado a la chica... y entonces, en el momento en que se le presenta la oportunidad de quitar la mancha, pues él aprovecha, ¿no?

**PAULINE:** También puede ser que el chico la quiera a ella como está ahora, pero que para la felicidad de la novia... porque igual... ella no se siente bien... Como sabe que el otro le puede devolver la cara... IGUAL... ¡no piensa en él primero sino en ELLA!

**YULIA:** (Mientras habla Pauline) Sí, sí.. yo creo esto... (**P**)

Acepto y refuerzo su intervención, pero también añado otros elementos que ella no ha tenido en cuenta.

La alumna desea solucionar todas sus dudas.

Intento proporcionar mi interpretación del asunto.

Pauline hace lo mismo.

**AGATHA CHRISTIE:** (Interrumpe) Los hombres nos quieren mediante los ojos, ¿sabes? (Todo el mundo ríe y Joe, el único chico que está en el aula, pone mala cara) Por eso, es más probable que él piense en sí mismo... (Siguen riéndose)... ¡ASÍ ES! Las mujeres nos enamoramos con el oído, ¿no? Cuando el hombre nos habla muy bonito... Y los hombres, primero con los ojos... es verdad... (**P**)

**YO:** Vale... tú piensas eso... Y... Yulia, ¿querías decir algo tú? (**QIi**)

**YULIA:** Sí... que, como querían obsequiar al bienhechor y al final ponerse a sus pies.. esto significa que... esperaban algo parecido... Porque nadie se pone a los pies de alguien si no tiene importancia lo que ha hecho para ellos... Yo creo que esperaban esto... los dos... Ella vivía con la esperanza de que su amor pudiera ayudarla antes o después... y devolverle su belleza... (**RIi**)

**YO:** Muy bien... (**A**) Pues, ¿nada más? (**QIc**)

**NEMO:** Pues, ¿qué más quierés? (Se ríen)... (**RIi**)

**YO:** Pues, pasamos a los patrones, entonces... A ver, partiendo del principio, ¿cuáles son los elementos principales... los protagonistas... los personajes más importantes que nos permiten reconstruir la historia? (**QIc**)

**HATSCHEPSUT:** ¡LA MADRE! (**RIi**)

**YO:** La madre... la figura de la madre (escribo en la pizarra)... (**AR**)

**EMM:** Wang e Ning... (**RIi**)

**YO:** Wang e Ning... (escribo en la pizarra)... (**A**)

La alumna una vez más interpreta la historia basándose en la experiencia de la vida real.

Siempre relaciona lo que aprende en el aula con el mundo real.

Otra vez el *humor* en el aula.

Se pasa a la última pregunta de análisis planteada para la sesión.

<p><b>LI:</b> El forastero... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> El forastero... (escribo en la pizarra)... (<i>A</i>) ¿Qué más? (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Pueden ser los... ¿novios?... los que querían casarse con Ning... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> ¿Los...? (<i>QMii</i>)</p>	Aquí he querido que la alumna recordara la palabra exacta del texto.
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Los... PRETENDENTES... (<i>RMii</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Eso... muy bien... (escribo en la pizarra)... (<i>A</i>)</p>	
<p><b>NEMO:</b> Sus reglas... o sea... no sé... algo específico de la cultura... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Las costumbres... (<i>AR</i>)</p>	
<p><b>NEMO:</b> Eso, las costumbres... (yo sigo escribiendo en la pizarra)</p>	
<p><b>YO:</b> Y otra cosa también... a ver si os ocurre... (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>LI:</b> El agua... (<i>RIi</i>)</p>	Como a nadie se le había ocurrido el elemento principal y emblemático del cuento, he tenido que fomentar la reflexión para que llegasen a nombrarlo.
<p><b>YO:</b> ESO... AGUA... Hemos dicho que es un cuento de agua... (<i>AR</i>). Y, ¿por qué el agua? ¿Qué función tiene aquí el agua, en este cuento? (<i>QIc</i>)</p>	
<p><b>NEMO:</b> Para limpiar la cara... (<i>RIi</i>)</p>	
<p><b>YO:</b> Limpiar la cara y... en el sentido figurado, Sherlock Holmes, el agua... ¿qué representa en este cuento? (<i>A</i>) (<i>QIi</i>)</p>	
<p><b>SHERLOCK HOLMES:</b> ¿Algo purificador? (<i>RIi</i>)</p>	

<p><b>YO:</b> Eso... un elemento con función purificadora... <b>(AR)</b></p>	
<p><b>LI:</b> Primero el agua ensucia... y, luego, purifica... <b>(P)</b></p>	
<p><b>YO:</b> Muy bien... el agua es el elemento principal..... (A) Y, ¿qué tipo de paralelismo podríamos encontrar entre... la función del agua en <i>Ondina</i> y la función que tiene aquí? En <i>Ondina</i>, ¿cuál es la función del agua? <b>(QIc)</b></p>	<p>Aquí fomento una reflexión sobre la función que el agua tiene en los dos cuentos trabajados en clase.</p>
<p><b>VIO:</b> Bueno... es como una... una solución para una situación muy... muy... complicada... <b>(RIi)</b></p>	
<p><b>YO:</b> Muy bien.. (escribo en la pizarra)... <b>(A)</b></p>	
<p><b>LI:</b> En <i>Ondina</i> a mí me parece que el agua era como... un espejo del alma de Mauricio... y aquí el agua también refleja un poco el alma de... los dos personajes, de Ning y de Wang... <b>(RIi)</b></p>	
<p><b>YO:</b> Un espejo... (escribo en la pizarra)... <b>(A)</b></p>	
<p><b>LI:</b> Es como un ... ¿cómo se llamaba?... como un biombo entre rostro y alma... como una cosa que los separa... <b>(P)</b></p>	<p>Aquí la alumna utiliza una palabra del texto que ha aprendido durante la sesión (<i>biombo</i>).</p>
<p><b>YO:</b> Sí, porque al final la chica queda fea después de ennegrecerse la cara... pero sigue siendo buena como antes... Entonces, el forastero, ennegriéndole la cara, ha querido como... guardar su blancura interior... Y luego el agua adquiere una función purificadora... y lleva a la solución... ¿sí? <b>(AR)</b></p>	
<p><b>TODOS:</b> Sí...</p>	<p>Cuarta respuesta colectiva de la sesión, que demuestra que todo el mundo está atendiendo a la explicación.</p>
<p><b>YO:</b> Y luego.... algo que difiera la función del agua... en el primer cuento y en el segundo... (Silencio)... En el primer cuento, ¿qué pasa? <b>(QIc)</b></p>	

<p><b>HATSCHEPSUT:</b> En el primer cuento el agua.... representa la muerte... (<b>RI</b>)</p> <p><b>YO:</b> La muerte... (escribo en la pizarra)... Entonces, en <i>Ondina</i>, la muerte... (<b>AR</b>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Y además lleva a un final triste... Y aquí, en cambio, un elemento purificador que lleva a un final feliz... (<b>RI</b>)</p> <p><b>YO:</b> (Escribiendo en la pizarra)... Elemento purificador... Vale... Bueno... (<b>AR</b>). Entonces lo dejamos aquí. Para la próxima vez... me gustaría que volvierais a leer el cuento, ya que tenéis el glosario y... un poco podéis contar con todo lo que hemos dicho aquí... Y... seguiremos... ¿vale? Muchas gracias por venir...</p> <p><b>PAULINE:</b> Y... la semana que viene es la última ya...</p>	<p>Otra vez, la sesión termina justo cuando todos los alumnos estaban participando, en lo más vivo de la conversación literaria. Esto para crear <i>suspense</i> y para fomentar en el alumnado el deseo a participar a la sesión sucesiva para seguir con el análisis.</p>
--	---

<b>CLUB DE LECTURA – IV SESIÓN</b>	
<i>Transcripción</i>	<i>Observaciones</i>
<p><b>PAULINE:</b> A ver... ¿Alguien quiere hacernos un resumen breve del cuento? (<b>QMc</b>)</p> <p>(Silencio)...</p>	<p>La última sesión empieza con un resumen del cuento, para que los alumnos se ubiquen un poco y puedan retomar la conversación literaria.</p>
<p><b>YO:</b> ¿Hatschepsut? (Ella dice que no con la cabeza)... ¿Por qué no? (<b>QM</b>)</p>	<p>Pedimos a una alumna que empiece ella, debido a las pocas intervenciones que sólitamente hace, pero en principio se niega.</p>
<p><b>HATSCHEPSUT:</b> Porque no puedo... (Ríe)...</p> <p><b>YO:</b> Venga... ¡te ayudamos! A ver... los</p>	<p>Intento tranquilizarla y la ayudo a recordar los personajes principales y el argumento del cuento.</p>

personajes... (*QMi*)

**HATSCHEPSUT:** Ah... los personajes... Ehm, no me acuerdo los nombres... (*RMi*)

**YO:** No pasa nada... Wang y Ning...

**HATSCHEPSUT:** Ehm... ¡no sé quién era la chica entre los dos! (Todo el mundo se ríe) (*RMi*)

**YO:** Tranquila... dime lo que te acuerdas... (*QMi*)

**HATSCHEPSUT:** Es una chica que tiene que casarse... porque... ehm... su madre quiere que se case con... con un hombre muy rico... que tenga una buena vida, una buena situación económica... y... ehm... Entonces, muchos hombres quieren presentarse a la madre para... para que ella elija a uno de ellos. Y luego.... viene un hombre que se llama..... que se llama..... (*RMi*)

**NEMO, PAULINE; YO** (A la vez): Wang... (*RMc*)

**HATSCHEPSUT:** Wang..... y..... pero él no tiene..... o sea, él es casi pobre, no tiene nada para ofrecerle... Y, entonces... la madre no quiere que ella se case con él... y... ehm... (*RMi*)

**YO:** Luego pasa algo que cambia la vida de la chica, ¿no? (*QMi*)

**HATSCHEPSUT:** Sí... llega un... un... (*RMi*)

**YO:** Un forastero...

**HATSCHEPSUT:** Sí... un forastero que le quita.... le... (*RMi*)

**YO:** Le mancha...

Primera respuesta colectiva de la sesión. La intervención ha sido necesaria porque la alumna no recordaba el nombre y se había como bloqueado.

Otra vez es necesaria una intervención.

**HATSCHEPSUT:** El forastero le man...cha la cara para que ella sea fea... Y, entonces, ningún otro hombre quiere casarse con ella... Ya no vienen hombres para presentarse a su madre y a ella.... Y.... ah sí... y como no hay hombres, al final, el chico que era pobre puede casarse con la chica... Y... ehm.... y... algo pasó luego.. para que la chica pudiera quitarse la mancha... (*RMi*)

**PAULINE:** ¿Qué pasó? (*QMc*)

**YO:** ¿Cómo pudo quitarse la mancha de la cara de Ning? (*QMc*)

Se busca también la participación de los demás.

**SHERLOCK HOLMES:** El forastero fue a la casa de Ning y Wang y... dijo que Ning tenía que lavarse la cara con agua... Y la mancha se quitó...y Ning quería agradecérselo al forastero... pero... no tuvo esta oportunidad porque el forastero desapareció... (*RMi*)

**YO:** Muy bien... (A)

**PAULINE:** Ahora os vamos a hacer unas preguntas... como hicimos con el otro cuento, el cuento de *Ondina*... Y entonces... La primera pregunta sería: cuando visteis la primera parte del cuento... sólo al ver el título y la imagen, ¿qué pensasteis que iba a ser? ¿qué tipo de historia?.... Si habéis tenido alguna idea de lo que podía ser... (*QIc*)

Una vez terminado el resumen del cuento, se vuelve a la metodología de Chambers (1993, trad. 2007) y se fomenta la reflexión.

**YO:** ¿Qué os esperabais? (*QIc*)

Quizás, demasiadas preguntas a la vez puedan despistar al alumnado.

**AGATHA CHRISTIE:** Bueno, yo más o menos he adivinado... Que iba a pasar algo así... También porque en las imágenes se ven una mujer mayor y una chica joven... y entonces con el título “*La niña en venta*”... no sé, yo podía imaginar que era algo sobre el tema de... del matrimonio... (*RIi*)

Otra vez se hace hincapié en la importancia de las imágenes, que permiten reconstruir la historia.

<p><b>YO:</b> Y... también porque has visto de qué cultura se trataba, entonces... (<b>AR</b>)</p> <p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Sí, por supuesto... encima habíamos hablado hacia poco de todo esto en clase... y pues... más o menos me esperaba algo así... (<b>Ri</b>)</p> <p><b>YO:</b> Bien... y, ¿los demás, también? A la hora de ver las imágenes, antes de empezar a leer el cuento... (<b>QIc</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> Yo, en principio, pensaba que esta mujer podría ser pobre... que no tenía dinero, y por eso quería vender a su hija... (<b>Ri</b>)</p> <p><b>PAULINE:</b> Vale... entonces, tú pensabas que, como la madre era pobre, quería dinero... Y, su manera de conseguir este dinero... (<b>AR</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> (Interrumpe) Yo pensaba que esta madre tenía una idea... o sea... que gracias a su hija podía cambiar su vida... (<b>P</b>)</p> <p><b>PAULINE:</b> Vale... (<b>A</b>) y, ¿los demás? (<b>QIc</b>)</p> <p><b>SHERLOCK HOLMES:</b> Yo pensaba que la historia iba a ser sobre una gheisha... Y que, la mujer mayor, iba a crecer no propio a una hija, sino a una chica pobre, para que luego recibiera.... algún..... (<b>Ri</b>)</p> <p><b>YO:</b> O sea, no creías que fuera su madre... sino una guía que... le enseñaría a la chica cómo seducir a los hombres y cómo conseguir dinero... (<b>AR</b>)</p> <p>(Entra Serena)...</p> <p><b>YO:</b> Hola, buenas... (Voy escribiendo en la pizarra)...</p>	<p>Esta alumna ha utilizado sus conocimientos previos, su experiencia, para interpretar las imágenes.</p> <p>Esta alumna ofrece una interpretación distinta.</p> <p>Con que motiven su interpretación, nunca esta tiene que ser rechazada: <i>todo es honorablemente comunicable</i> (Chambers, 1993, trad. 2007)</p> <p>Otra interpretación diferente de las mismas imágenes.</p> <p>También en este caso, acepto y refuerzo para comprobar que he entendido lo que quiere decir la alumna.</p> <p>La pizarra sigue siendo una herramienta fundamental para guiar la conversación y memorizar las observaciones hechas en el aula.</p>
---	---

**PAULINE:** Vale, bien... Y ahora que lo habéis leído todos y que lo hemos analizado... ¿habéis encontrado en el texto algunas palabras que os hayan gustado... o que no os hayan gustado? No sé... algunas frases o el uso de alguna palabra... (*QIc*)

**YULIA:** Sí... “subasta”... porque es una palabra que no me parece adecuada a este tipo de historia... (*Rii*)

**PAULINE:** No te ha gustado esta palabra... (*AR*)

**YULIA:** No, no me ha gustado.... llama la atención... (*Rii*)

(Entra Vaheed Aldeen Saddiqui)...

**PAULINE Y YO:** Hola...

**YO:** Entonces no te ha gustado que se hablara de la vida de esta chica como si fuera una subasta... que la niña fuera en venta, etc. ... Esto no te ha gustado.... (*AR*)

**YULIA:** Sí...

**YO:** Vale... ¿algo más? Alguna palabra que creéis que no tiene nada que ver con el cuento y entonces os preguntáis por qué la ha utilizado Jarnés... (*QIc*)

(Silencio)...

**PAULINE:** O si hay palabras que os hayan gustado también... (*QIc*)

(Silencio)...

**YO:** ¿No? (*QIc*)

**YULIA:** Sí, este “culto”... Cuando dice “el ídolo había perdido su culto”... (*Rii*)

La acción de escribir en la pizarra es también una manera para decir que la observación está bien y ha sido aceptada.

Aquí se percibe cierto rechazo por parte de la alumna acerca de la idea de “vender” a una persona. El cuento ha fomentado su sensibilidad hacia algo que existe también en la realidad: esto demuestra que, a través de la literatura, se pueden trabajar también los valores sociales y humanos.

Más veces tenemos que insistir para que los alumnos intervengan: a principios de cada sesión es siempre así. Necesitan tiempo para relajarse y sentirse libres de expresarse.

**YO:** ¿Dónde... en qué pagina? (*QMi*)

**YULIA:** En la página 103... (*RMi*)

**YO:** 103.. vale... (*A*)

**YULIA:** (Lee) "La infortunada Ning hubo de recluirse, de dejar de recibir a sus adoradores. El ídolo había perdido su culto" ... (*RMi*)

**YO:** Entonces ¿estas palabras tampoco te gustan?... (*QIi*)

**YULIA:** No, para mí el autor dice mucho con estas palabras... no sé, dice mucho de la cultura... Por ejemplo para esta cultura, cuando uno busca a su novia, podemos decir que para él es un culto... un culto como el de los dioses..... (*RIi*)

**YO:** Ya... (*A*) Entonces, ¿en qué sentido dice aquí "El ídolo había perdido su culto"? ¿Qué quiere decir el autor con esta frase? ¿Quién es el ídolo? (*QIc*)

**SHERLOCK HOLMES:** La chica... (*RIi*)

**YO:** La chica, ¿no? (*A*) Y... ¿por qué es un ídolo? (*QIc*)

**SHERLOCK HOLMES:** Por su belleza... (*RIi*)

**YO:** Porque es muy guapa, ¿no? (Escribo en la pizarra) (*AR*)

**PAULINE:** ¿Algo más? (*QIc*)

(Silencio)...

**YO:** Me gustaría también... volver un momento a lo de las imágenes... para que intentáramos dar un

La alumna ha buscado la referencia en el cuento para poder leer el párrafo que argumenta su observación.

El hecho de haber formulado más preguntas para fomentar la participación, ha llevado aquí la necesidad de volver a formular una de ellas para averiguar qué es lo que quiere comunicar la alumna.

De hecho, ella intenta explicarse mejor pero el fallo ha sido nuestro, no suyo.

Otra vez, vuelvo a las imágenes del libro.

significado a cada imagen del cuento. A ver... ¿creéis que las imágenes están... en orden... como si describieran las diferentes fases del cuento... o mezcladas? Empezamos por el principio... donde está el título... (Todo el mundo mira en las fotocopias, yo enseño el libro original)... ¿Aquí qué es? Una... (*QIc*)

**NEMO:** Una jaula... con un pájaro... (*Rii*)

**YO:** Y... ¿qué creéis que representa?... ¿Por qué el autor ha utilizado... bueno, no el autor, sino la ILUSTRADORA... ha utilizado esta imagen? (*QIc*)

**LI:** Es un tópico de cualquier cuento chino... (*Rii*)

**YO:** ¿O sea? (*QIi*)

**LI:** Así nos dice que vamos a leer un cuento chino... (*Rii*)

**YO:** Bien... entonces... ¿crees que esto sirve para reconocer la tipología del cuento, digamos? (*AR*)

**LI:** Sí...

**YO:** Y... ¿qué más? Porque tiene también otro sentido... (*QIc*)

**LI:** Puede ser que... (*Rii*)

**NEMO:** Yo creo que... (Hablan los dos a la vez)... (*Rii*)

**YO:** A ver, a ver... uno por uno...

**LI:** Puede ser como un paralelismo con la niña... que está en su casa como en una jaula... y como un pájaro hermoso... que está bien, vive en muy buenas condiciones materiales, pero no tiene la libertad...

Ahora que conocen la historia, quiero que averigüen si las ilustraciones nos permiten contarla y reconstruirla.

Esta respuesta es muy general, por eso pido que la explique más.

Por primera vez, dos voces se solapan y pido que se respete el turno de palabra.

La alumna identifica el valor simbólico de las imágenes que reproducen el cuento.

<p>Porque un pájaro no tiene mucha libertad en la jaula... (<b>RIi</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Bien... Nemo, ¿tú también querías decir esto, más o menos? (<b>QIi</b>)</p>	
<p><b>NEMO:</b> Casi... Pues, como ha dicho ella, ehm... es algo muy bonito que un pájaro viva en un buen ambiente, ehm... que tenga flores... y también que haya comida para él... Pero, realmente... ehm... lo que un pájaro quiere hacer es VOLAR... y, si está en una jaula no puede hacer eso. Lo que el ilustrador quiere realizar es eso, un paralelismo, ya que... yo... ehm... diría que ella, la chica, tiene una vida perfecta... tiene comida, tiene una casa y tranquilamente puede hacer lo que quiere... pero eso no es AMOR... entonces... ehm... ella tampoco puede "volar"... (<b>RIi</b>)</p>	<p>El otro estudiante hace lo mismo.</p> <p>La observación es de profunda sensibilidad literaria. Además, refleja una elevada capacidad de interpretación.</p> <p>El estudiante se sirve de imágenes del mundo real para captar el mensaje que quiere comunicar la ilustradora.</p>
<p><b>YO:</b> Ya... ¡Muy bien, Nemo! (<b>A</b>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Le falta la libertad... (<b>AR</b>)</p>	
<p><b>NEMO:</b> Exacto... (<b>P</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Vale (Escribo en la pizarra)... Pasamos a la segunda imagen... Estábamos diciendo antes, que aquí tendríamos a madre e hija, ¿no?... Lo habías dicho tú, Agatha Christie... Y, en cambio, lo que Sherlock Holmes había interpretado era que se trataba de una gheisha, educada por una mujer mayor que... le enseñaba cómo seducir a los hombres. Pues, el ilustrador, lo que describe aquí... es la primera imagen del cuento... o sea: la chica, que es perseguida por su madre para la elección del marido... y su madre que... ¿aquí qué está haciendo? (<b>QM</b>)</p>	<p>Aquí retomo la imagen previamente analizada y repito un poco las distintas interpretaciones dadas por los alumnos a modo de recapitulación.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Peinándole la melena... (<b>RMi</b>)</p>	<p>Otra vez, los alumnos utilizan términos aprendidos durante la lectura del cuento (<i>melena</i>).</p>

**YO:** Está peinándole la melena... ¿no?... (*A*). Y ella tiene... en las manos... (*QMc*)

**NEMO:** Flores... (*RMi*)

**LI:** En las fotocopias no se ve claro... (*P*)

**YO:** No se ve claro... es verdad... (Enseño el libro)... Como podéis ver, tiene unas flores en la mano... y... aquí, al lado... encontramos la jaula otra vez...

**AGATHA CHRISTIE:** Sí... como simbolismo de la situación... que está pasando en esta casa... (*P*)

**YO:** Sí, entonces encontramos como un paralelismo, ¿no? Aquí se vuelve a proponer la imagen del principio... y se le asocia otra imagen que... más o menos representa lo mismo. O sea, la imagen de la niña que está como encerrada en casa con su madre..... (*AR*). ¿Querías decir algo, Nemo? He visto que habías levantado la mano... (*QIi*)

**NEMO:** No, no, estaba pensando...

**YO:** Vale... bueno, seguimos... Tercera imagen.... Aquí, ¿quién está? (*QIc*)

**CAPERUCITA ROJA:** Un pretendente... (*RIi*)

**YO:** Un pretendente... Ning con un pretendente... (*AR*)

**LI:** Jugando a los ajedrez... (*RIi*)

**YO:** Eso... Jugando al juego de los ajedrez... Entonces, aquí también seguimos con la historia... En principio, el ilustrador nos ha presentado la situación... o sea: la niña en venta, la niña que está como en una jaula y no puede volar... no puede ser

Como estamos describiendo las imágenes, las preguntas y las respuestas se consideran memorísticas.

A la hora de interpretar las ilustraciones, en cambio, se formulan preguntas intelectuales.

Como en las fotocopias proporcionadas no se ven bien las imágenes, me pongo en el centro del aula y enseño el libro.

Me quedo allí durante todo el análisis.

En este caso no he querido forzar al alumno para que expresara su pensamiento, sino que he preferido darle más tiempo para formular lo que quería decir.

libre... Luego, a la jaula relaciona la imagen de la niña también, con su madre.... Y ahora empieza la subasta... empieza la llegada de los hombres, de los pretendentes, para conseguir la mano de Ning. (**AR**)  
Pues seguimos... Ah, ¿quieres decir algo, Nemo? (**QIi**)

**NEMO:** Sí, quería decir una cosa... pero mejor luego... (**Rii**)

**YO:** No, no... dilo ahora... (**QIi**)

**NEMO:** Pues... Aquí... ehm... en principio, los ramos tienen flores... y aquí también... (Enseña los primeros dibujos)... Pero luego, ehm... cuando ella tiene la mancha en la cara, también estas flores han perdido su belleza... y están como más... "relajadas", sin vida... (**Rii**)

**YO:** Sí, ¡muy bien! De hecho... la flor ya la encontramos también con el ave ¿no?... En el primer dibujo... En la jaula... tenemos como un ramo de flores... Y, además, vemos que ella, la chica, siempre tiene flores en la mano cuando todavía sigue guapa... En el momento en que pierde su belleza, vemos que deja la flor, ya no la tiene en sus manos... entonces, ella está libre, pero ha tenido que pagar un precio... Porque ha perdido su belleza... para ser libre... (**AR**). Vale, seguimos aquí... en la página 98... ¿qué tenemos? Eso será algún regalo... de un pretendente... (**QIc**)

**NEMO:** Puede ser de Wang... (**Rii**)

**YO:** Sí, puede ser... ¿aquí ya habla de Wang? (**QMii**)

**NEMO:** Sí... (**RMii**)

**YO:** Pues sí, entonces puede ser el regalo de Wang, y él decía que no valía mucho.... Y aquí

Esta vez el alumno ya tiene pensado lo que quiere decir, pero no se atreve y dice que todavía no es el momento.

Lo animo a que hable.

Acepto y refuerzo su observación ofreciendo más detalles para la interpretación de esas imágenes.

Aquí quiero que el alumno me argumente su observación buscando la referencia correspondiente en el texto.

encontramos también un corazón, que representa un poco el sentimiento del chico..... (**AR**). Seguimos... ¿quién es este joven? (**QIc**)

**LI:** El forastero... (**RIi**)

**YO:** ¿Crees que es el forastero? (**QIi**)

**HATSCHEPSUT:** Ehm... yo creo que es Wang... (**P**)

**YO:** Es Wang, ¿no?... Ya que todavía no se ha introducido el forastero... Es Wang (**AR**). Y... ¿qué creéis que puede representar el abanico abierto en sus manos? ¿Qué interpretación podríamos dar... a esta imagen? (**QIc**)

**NEMO:** ¿Que está escondido...? (**RIi**)

**YO:** Podemos dar muchas interpretaciones...

**YULIA:** Que es muy tímido... y expresa la esperanza de que... su vida vaya a cambiar... de que pueda tener la posibilidad de casarse con ella... (**RIi**)

**YO:** Entonces... como Nemo, tú también crees que el abanico es un poco también un medio para esconderse... (**QIi**)

**AGATHA CHRISTIE:** Al revés, puede ser... (**P**)

**YO:** Puede ser... a ver, ¿por qué? (**QIi**)

**AGATHA CHRISTIE:** Porque el abanico puede representar su alma... o sea, su... su aceptación de Ning en la situación en que se encuentra ella... con la cara manchada... Ha pasado ya, ¿no? (**RIi**)

**YO:** Pues... yo creo que aquí todavía no...

La respuesta no es correcta. Otra vez, no la rechazo explícitamente: le pregunto si está segura (para que empiece a dudar de lo que ha dicho).

Otra alumna proporciona la respuesta correcta.

Esta primera interpretación no es suficiente, quiero fomentar otras intervenciones.

De hecho, otros alumnos empiezan a intervenir.

La interpretación es correcta, pero su motivación no.

**AGATHA CHRISTIE:** Ah, sí... Todavia no...

**YO:** Y, además, aquí... yo creo que es la primera vez que él ha ido a visitarla... o la segunda... antes de que el forastero le manchara la cara...

**NEMO:** Y también... vemos a un dragón en el medio del abanico... y esto es... ehm... un símbolo exactamente de la cultura china... ehm... que... es un símbolo de fuerza y también de buena suerte... Por eso quiere como decir, ehm... que después de un tiempo conseguirá casarse con la chica... (**P**)

**YO:** También, puede ser... (**A**). ¿Algo más, Serena? (**QIi**)

**SERENA:** Yo creo que... el abanico... en vez de representar el destino... es más como este animal que... no sé cómo se llama... éste que tiene muchas plumas por aquí... (Indica la espalda)..... (**Rii**)

**YO:** El pavo... el pavo real... (**AR**)

**PAULINE:** El pavo real... éste que tiene plumas de colores diferente y cuando se pone contento... (**AR**)

**SERENA:** Sí... y que cuando se encuentra con alguien a quien quiere... pues, abre sus plumas... (**Rii**)

**YO:** Sí... Y de hecho el pavo real, ¿qué hace?... Enseña su belleza, ¿no? Y él, Wang, lo tiene aquí el abanico... (señalo el pecho)... delante... como si quisiera enseñar la fuerza y también la belleza de su corazón... Ya que lo tiene sobre el corazón, el abanico... ¿no? Esto también podría ser. Bien... (**AR**) ¿Algo más? (**QIc**)

**AGATHA CHRISTIE:** Es que en realidad... esto es un símbolo típico de la cultura china... y es...

La alumna se da cuenta del error.

Aquí la pregunta es individual porque la alumna no ha participado nada hasta ahora.

bastante difícil de comprender, porque puede representar cualquier cosa. Por ejemplo, antes también existía... una comunicación mediante los gestos... con el abanico... Y entonces, según como uno lo pone, puede significar muchas cosas diferentes... Y, en este caso también, podría ser un mensaje específico en China, por ahí... (*Rii*)

**YO:** Claro... (*A*) Pues, el ilustrador nos presenta unas imágenes que reflejan lo que él piensa del cuento... Pero luego, también deja al lector la posibilidad de interpretar como quiera... Por eso estoy preguntando...

**YULIA:** Yo no sé... pero se me ha ocurrido algo que... A ver, podría ser... también... todavía algo como una frontera, una barrera entre los dos. Porque el autor en el cuento dice que... había una distancia cada vez más grande entre los dos... (*P*)

**YO:** Sí, una “zanja”, ¿verdad? Que se abría entre los dos cada vez más... (*AR*)

**YULIA:** Sí, una zanja...

**YO:** Entonces tú lo ves también como un símbolo de separación, de distancia... Ya que todavía hay algo que los separa... (*AR*)

**YULIA:** Sí...

**YO:** Bien... tenemos muchas interpretaciones de la misma imagen... (*A*) ¿Algo diferente? (*QIc*)

(Silencio)...

**YO:** Vale.. pasamos a la siguiente, entonces... Aquí encontramos, en la página 102, como decía Joe... la flor en un plato... O sea, la chica ha dejado de estar en una jaula.. ahora es libre, pero ha tenido que

Otra vez, esta alumna recorre a su experiencia y a sus conocimientos para dar una motivación lógica a su interpretación.

Otra alumna interviene espontáneamente para ofrecer su interpretación.

Acepto y refuerzo, y además utilizo una palabra del texto (porque quiero que interioricen el nuevo vocabulario trabajado).

La alumna acepta la sugerencia.

pagar un precio, es decir, pagar con su belleza...

**PAULINE:** Y la flor... ¿qué le pasa a la flor? (*QIc*)

**JOE:** Ha perdido sus... hojas... (*Rii*)

**PAULINE:** Sus pétalos... (*AR*)

**NEMO:** Sus pétalos, gracias...

Como siempre, Nemo da las gracias cuando se le corrige algún término.

**PAULINE:** Entonces, es como un paralelismo entre la chica, que se vuelve más fea, y la flor... (*AR*)

**AGATHA CHRISTIE:** Además, la flor está dentro de un plato y el plato está roto.. Entonces también puede ser... (*P*)

**YO:** ¿El plato está...?

Pido a la alumna que repita lo que ha dicho porque su interpretación es errónea.

**AGATHA CHRISTIE:** Está roto... ¿no? (*Rii*)

**YO:** Ehm... NO...

(Todo el mundo dice que en las fotocopias parece roto, y efectivamente es así... por eso, enseño la imagen del libro)...

También en este caso, las voces se solapan porque cada uno quiere enseñar que en las fotocopias el plato parece roto.

**YO:** No, no... es una luz...

**AGATHA CHRISTIE:** Ah... Yo lo veía roto... Y entonces pensé... como que podría simbolizar también la esperanza de la madre... (*P*)

**YO:** Ah vale... como si representara la esperanza de la madre de conseguir dinero... que también se había “roto” ya que la chica se había vuelto fea... (*AR*)

**AGATHA CHRISTIE:** (Riéndose) Sí... porque a mí en la fotocopia me parecía roto... y entonces... (*P*)

**YO:** No, no... es la luz que se refleja en el plato...

**AGATHA CHRISTIE:** Pues, entonces no... (*Ri*)

**YO:** Bien... seguimos con las imágenes... Ésta es Ning... que está con el rostro “pegado a la pared”... para que nadie pueda verla... Entonces, sí que representa la escena sucesiva de la historia... cuando ella, por haber perdido su belleza, ya no quiere ver a nadie... y esconde su cara. De hecho, aquí, no sé si se ve bien en vuestras fotocopias... (Todo el mundo dice que no)... Pues, aquí ella se pone el pelo delante de la cara... para que nadie pueda verla... (enseño el libro)...

**YULIA:** Pero la jaula está abierta... (*P*)

**NEMO:** Sí, sí... (*P*)

**YO:** Eso... y, ¿qué significa? (Enseño las imágenes)... A ver, aquí tenemos la jaula abierta... (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** Y la ventana también... (*P*)

**YO:** Exacto... Y la ventana... (*AR*)

**NEMO:** Pero el pájaro está dentro... (*P*)

**YO:** Y, ¿qué quiere decir esto? (*A*) (*QIc*)

**NEMO:** Que puede ser libre, pero aún no ha realizado sus deseos... (*Ri*)

**YO:** Bien... Entonces, ella podría ser libre... Porque ¿qué es lo que la encerraba?... Su belleza, ¿no? Sin embargo, ahora ha perdido su belleza... la jaula está abierta... pero, ella todavía no ha volado... (*AR*)

Otra vez, utilizo palabras del texto (*pegado el rostro a la pared*).

Seguimos con la interpretación de las imágenes. Yo sigo enseñando las del libro original.

Ofrezco también mi interpretación.

**YULIA:** Por eso podemos decir también que su belleza tenía MUCHO significado para ella, mucho valor... O sea, no es como pensábamos al principio... que ella estaba muy triste... y que su vida era infeliz... (**P**)

**YO:** Ella quería ser bella y libre... (**AR**)

**YULIA:** Sí... y para ella tiene mucha importancia su belleza... por eso, cuando la pierde, piensa que todo se ha acabado... (**P**)

**YO:** Entonces, en cierto sentido, ella también, como su madre, pensaba que su belleza fuera algo importante, ¿no?... Igual creía que Wang ya no se casaría con ella... ¿estáis de acuerdo? (**QIc**)

**NEMO:** Sí... (**RIi**)

**YO:** Vale... Seguimos... A ver, yo creo que aquí falta algo... porque en la imagen precedente tenemos a Ning que está con el rostro pegado a la pared... y luego ya tenemos una imagen... que sería un poco la final, casi... A ver, ¿esta imagen que representa? (**QM**)

Quiero que los alumnos recuerden la historia a través de las imágenes.

**LI:** ¿El encuentro con el forastero? (**RMi**)

**YO:** El encuentro con el forastero... (**A**). Pero, ¿qué pasa aquí?... Si vosotros hubierais podido dibujar algo entre la figura de antes y ésta... ¿qué habrías dibujado? (**QIc**)

**NEMO:** Pues... A Ning con Wang... algo para explicar su vida juntos... (**RIi**)

El alumno ha entendido en seguida qué parte de la historia no ha sido dibujada.

**YO:** Bien... (**A**) y... y... ¿en cuanto a la jaula y el pájaro? (**QIc**)

**SHERLOCK HOLMES:** Yo dibujaría dos pájaros

encima de la jaula... fuera... Detrás de los enamorados... a lo lejos... (*RIi*)

**YO:** Así... como en el fondo de la escena, ¿no? Una jaula con dos pájaros fuera de ella... ¡Bien! (*AR*)

**SHERLOCK HOLMES:** Sí...

**YO:** Pues, sí.. porque falta algo aquí... El ilustrador ha pasado directamente al final de la historia... casi como dándole poca importancia a esta boda, a esta unión... hasta el final... Vale, seguimos... (Enseño el dibujo siguiente) ¿Ésta qué sería? (*QIc*)

**LI y HATSCHEPSUT** (A la vez): La casa donde viven... (*RIc*)

**YO:** La casa donde viven... (A) Y, ¿qué creéis?, ¿por qué el ilustrador ha dibujado esto? (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** Pues, viven un poco aislados... Bastante aislados... No sé, ¿es una casa, allí, lejana? (*RIi*)

**YO:** Sí... Son otras casas que están lejos... (*AR*)

**AGATHA CHRISTIE:** Eso... no sé... Me parece que están un poquito a parte de todo el pueblo... Se supone que... ¡por la “belleza” de Ning! (Se ríe)... (*RIi*)

**YO:** Puede ser... (A)

**AGATHA CHRISTIE:** Porque, en general, la gente es muy cruel... (*P*)

**YO:** De hecho la gente se reía, ¿no?, cuando la veía... (*AR*)

**AGATHA CHRISTIE:** Por supuesto... Por eso

Otra respuesta en cierto sentido colectiva.

La alumna otra vez relaciona el mundo ficticio del cuento con la realidad. De carácter es muy desconfiada, y por eso se pone en el lugar de los protagonistas y motiva sus acciones según su manera de ver las cosas.

viven aislados... para esconderse y para estar más tranquilos... (**RIi**)

**YO:** Sí... bien... (**A**) Y, luego, al final... tenemos... esta imagen... (enseño el libro)... que sería..... (**QIc**)

**SERENA y NEMO:** AGUA... (**RIc**)

**YO:** AGUA... Y, fijaos, es la misma que tenemos aquí en la portada del libro... El agua y... ¿al lado qué tenemos?... Como... una toalla... manchada de negro... que ha servido para quitar la mancha de la cara de Ning... ¿Vale? Entonces, el AGUA... que une los tres cuentos que están en el libro... y es, digamos, la última imagen también del libro... Porque no os dijimos que este cuento es el último... Y, entonces, sería como un círculo... creado por el ilustrador... ya que el libro empieza y termina con la misma imagen... (**AR**)

**AGATHA CHRISTIE:** El tercer cuento, ¿cuál es?  
(**P**)

**YO:** Éste es el tercer cuento... y aquí termina...

**AGATHA CHRISTIE:** Sí, pero sólo hemos visto dos... (**P**)

**YO:** Sí, porque el segundo está en el medio... entre *Ondina* y *La niña en venta*... y os dije la semana pasada que se llama *El río de Marcial*... y habla del río... y está sobre todo ambientado en Aragón... Habla del Ebro... etcétera...

**AGATHA CHRISTIE:** Entonces no es tanto interesante... (**P**)

**YO:** No es que no sea tanto interesante... pero presenta más partes. No es un cuento, sería más como la unión de más apartados que tienen algo que

Aquí la pregunta es implícita. Quiero que los alumnos participen espontáneamente.

Otra respuesta colectiva, además pronunciada con mucho énfasis.

Acepto y refuerzo, y añado detalles necesarios para facilitar la comprensión y la interpretación del cuento.

La alumna tiene curiosidad y quiere saber por qué el otro cuento de Jarnés recogido en el libro no se ha leído.

Vuelvo a proporcionar informaciones sobre el libro.

ver con el río y con Aragón... Porque el autor es aragonés, como os dije... ¿vale?

**AGATHA CHRISTIE:** Vale, vale...

**YO:** Y... entonces... pues, nada... Partiendo de eso de las imágenes, seguimos con lo que empezamos la semana pasada e intentamos subrayar las diferencias y las analogías entre los dos cuentos... (Escribo en la pizarra)... A ver, “Ondina” y “Niña en venta”... Empezamos con el análisis del significado del agua y luego con el de los personajes...

**PAULINE:** A ver, *Ondina*... Para vosotros, el agua en *Ondina*, ¿qué significado tenía? ¿Qué representaba el agua? (**QIc**)

**AGATHA CHRISTIE:** Amistad... (**RIi**)

**YO:** Amistad... (Escribo en la pizarra)... (**A**)

**YULIA:** Vida... y muerte... (**RIi**)

**NEMO:** Misterio... (**RIi**)

**AGATHA CHRISTIE:** “Vida” no sé.. no estoy segura de que represente la vida... (**P**)

**YO:** A ver... Yulia, ¿por qué has dicho vida también? (**QIi**)

**YULIA:** Ehm... Porque... hasta que este chico tenía esperanza, se sentía vivo... Tenía un amigo y este amigo además le dio una amiga... Susana... que simboliza el amor y entonces también la vida... Si tenemos esperanza, también tenemos ganas de vivir... y por eso... este mar, para mí, simboliza la VIDA. (**RIi**)

**YO:** Vale.. porque le ha dado la esperanza y

La alumna acepta mi explicación.

Aquí anticipo lo que vamos a hacer.

La alumna no está muy de acuerdo con una de las observaciones.

Pido a la compañera que la ha hecho que se explique mejor. De tal manera, los alumnos son los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Acepto y refuerzo su explicación.

entonces las ganas de vivir... (**AR**)

**PAULINE:** Entonces.. habría como dos partes en el cuento: una parte en la que el mar simboliza la vida, y otra parte en la que simboliza la muerte... (**AR**)

**YULIA:** Claro... porque el mar, así como le dio la vida, también podía darle la muerte... quitándole lo que le había dado... (**RIi**)

**PAULINE:** Vale... ¿algo más? (Yo escribo en la pizarra) (**A**) (**QIc**)

**HATSCHEPSUT:** La solución... (**RIi**)

**YO:** Sí, la solución, como dijimos la otra vez, ¿no? Solución a los problemas... (Escribo en la pizarra)... (**AR**) Vale... ¿alguna cosa más? (**QIc**)... (Silencio)... ¿No?

**LI:** Mauricio... (**RIi**)

**YO:** Mauricio... o sea, tú relacionas el agua con Mauricio... ¿por qué? (**QIi**)

**LI:** Porque... es como la eco de su alma... (**RIi**)

**YO:** Sí, lo dijiste ya la otra vez... Ya que el mar refleja un poco los estados de ánimo de Mauricio... y, entonces, es un espejo de su alma... Bien... (Escribo en la pizarra). (**AR**). Y, en cambio, en *La niña en venta*... ¿qué sería... el agua? (**QIc**)

**LI:** Una barrera... (**RIi**)

**YO:** ¿Una barrera? A ver... ¿por...? (**QIi**)

**LI:** Porque... al inicio con el agua la chica ennegrece su cara en vez de quitarse la mancha... Así, con el agua, Ning se separa y va a otro mundo... y luego,

La misma alumna aporta más argumentaciones.

Pretendo fomentar una comparación entre los dos cuentos leídos.

Cuando una respuesta no es bastante clara y puede comprometer la comprensión de los demás (sobre todo de los alumnos con un nivel más bajo de español) siempre pido mayores aclaraciones.

La alumna, a la hora de argumentar su postura, hace referencia a elementos de carácter religioso.

otra vez, vuelve... resuscita... (*Ri*)

**YO:** Podríamos decir que es una barrera también en el sentido de que la mancha negra puede poner como una zanja entre ella y su madre... ella y sus pretendentes también... para que nadie más se le acerque... Y eso ha sido también un riesgo... porque, claro, esta barrera podía ponerse también entre ella y Wang, aunque luego no haya pasado esto... (*AR*)

**NEMO:** Entonces, aquí también sería una solución... (*P*)

**YO:** Sí, aquí también el agua es una solución al problema... (Escribo en la pizarra)... (*AR*)

**NEMO:** Y además es símbolo de pureza, porque limpia la cara... (*P*)

**YO:** ...Y símbolo de pureza... (Sigo escribiendo)... Muy bien... (*A*)

**NEMO:** Y también... esto que has dicho... de... hacer la mancha y luego quitar la mancha... puede ser también como vida y muerte..... (*P*)

**YO:** ¡Muy bien! Pero aquí sería un poco al revés... primero la muerte, y luego la vida... ¿no? (*AR*)

**NEMO:** Sí, sí, claro... Es así... (*P*)

**YO:** Bien... Entonces encontramos paralelismos entre los dos cuentos... Aquí tenemos “Solución al problema”, y aquí también... (Subrayo en la pizarra)... Y luego... “Vida y muerte” y “Vida y muerte” (sigo subrayando), aunque sea al revés... ¿Sí? (*QIc*)

**TODOS:** Sí... (*RIc*)

Aún utilizo palabras del texto (*zanja*).

Partiendo de las observaciones de los mismos alumnos, escribo en la pizarra analogías y diferencias entre los dos cuentos de Jarnés.

Todo el mundo está de acuerdo con lo observado.

**YO:** ¡Bien! Y ahora... intentamos relacionar los personajes de *Ondina* con los personajes de *La niña en venta...* (*QIc*)

**YULIA:** Mauricio y la chica... (*Rii*)

**YO:** Mauricio y Ning... (Escribo en la pizarra)... (*A*)

**JOE:** Yo creo que hay cosas similares entre Mauricio y Ning, y entre Mauricio y Wang también... (*Rii*)

**YO:** También, sí... (Sigo escribiendo)... (*A*) ¿Por qué? (*QIi*)

**NEMO:** Porque Mauricio y Ning están en algún sentido... ehm... atrapados en sus vidas... Y... además, Mauricio se parece a Wang porque los dos están enamorados de alguien... de una chica... y, para los dos, el agua es la solución... (*Rii*)

**YO:** La solución para cambiar sus vidas... Muy bien... (*A*) (Agatha Christie levanta la mano)... ¿Agatha Christie? (*QIi*)

**AGATHA CHRISTIE:** Yo el próximo, quería decir...

**YO:** Sí, dime...

**AGATHA CHRISTIE:** Mar y madre... (*Rii*)

**YO:** ¿Por qué? (*QIi*)

**AGATHA CHRISTIE:** Pues, en el caso de *Ondina*... el mar era como una frontera, una barrera entre el chico y Susana... Y, en este caso, la madre también representa lo mismo entre los dos enamorados... (*Rii*)

Otra vez, la pregunta es implícita.

El alumno ha sabido argumentar perfectamente sus interpretaciones.

<p><b>YO:</b> Muy bien... (Escribo en la pizarra)... (<b>A</b>)</p> <p><b>NEMO:</b> Además el mar le daba a Mauricio todas sus cosas, los juguetes... y la madre igual... le daba comer a su hija, le daba una casa... (<b>P</b>)</p> <p><b>YO:</b> Sí... y al mismo tiempo, todo eso no era lo que necesitaba el personaje principal de la historia... Que en <i>Ondina</i> sería Mauricio... y aquí sería Ning... (<b>AR</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> Otro paralelismo... Susana y Wang... (<b>P</b>)</p> <p><b>YO:</b> Susana y Wang... (Escribo en la pizarra)... (<b>A</b>) ¿Por qué? (<b>QIi</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> Porque, en el caso de Susana... al final cambió la vida de Mauricio... Y aquí Wang... podemos decir que hace lo mismo con Ning... Pero..... (<b>Rii</b>)</p> <p><b>YO:</b> Sí... ¿qué es lo que los distingue? (<b>AR</b>) ... (Silencio)... Susana... ¿demuestra su amor a Mauricio? (<b>QIi</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> Sí... (<b>Rii</b>)</p> <p><b>YO:</b> ¿Sí? ¿Hasta el final de la historia? (<b>QIi</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> No... porque un día desapareció sin decir nada... sin dejar huellas... (<b>Rii</b>)</p> <p><b>YO:</b> Sí... (<b>A</b>) y, en cambio, ¿Wang? (<b>QIi</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> Cuando Ning pensaba que nada podría cambiar su vida... apareció Wang... como un ángel... (<b>Rii</b>)</p> <p><b>YO:</b> Como un ángel, sí, sí... (<b>AR</b>)</p> <p><b>YULIA:</b> Y también cambia su vida... (<b>Rii</b>)</p>	<p>Continúan las intervenciones espontáneas de los alumnos.</p> <p>La observación no es correcta del todo, y quiero que la alumna se dé cuenta de ello.</p> <p>Otra vez, interpretación incorrecta.</p> <p>La alumna ha llegado a la solución.</p>
--	--

**YO:** Muy bien... (A) ¿Algo más? (*QIc*)

**AGATHA CHRISTIE:** Sí... Mar y forastero... (*Rii*)

**YO:** Sí... (Escribo en la pizarra)... (A) ¿Por qué?  
(*QII*)

**AGATHA CHRISTIE:** En *Ondina*... el mar primero le da a Mauricio amistad... le trae los juguetes y le trae a la chica... y luego se la quita... Asimismo, el forastero primero quita la belleza a Ning y luego se la devuelve... (*Rii*)

**YO:** ¡Muy bien! (A) Tenemos, entonces, muchos paralelismos, pero algunos son como invertidos, ¿no?, en los dos cuentos... Porque, en el cuento de *Ondina* parece casi que la vida de Mauricio se haya solucionado, ya que ha encontrado a la chica y podría tener un final feliz... Y luego, ¿qué pasa? Que llega a la muerte... En cambio, ¿en *La niña en venta*? (*QIc*)

**YULIA:** Tenemos una historia que empieza con la idea de muerte... porque cuando Ning se mancha la cara ya pensamos que se acaba todo... Y, en cambio, nos encontramos con un final feliz... (*Rii*)

**YO:** Vale... (A)

**PAULINE:** ¿Algo más? (*QIc*)

**HATSCHEPSUT:** Pues.. yo pensaba también en una relación entre la madre y... los chicos del otro cuento... Porque tienen una influencia sobre el personaje principal... una influencia mala... porque los niños se ríen de Mauricio, así que él no puede participar en la vida social, digamos... Y la madre de Ning, en el segundo cuento, es como un obstáculo, ya que la chica tampoco puede hacer lo que le gusta

El hecho de que los alumnos sean capaces de hacer comparaciones entre los dos cuentos, significa que los han entendido bien.

y vive encerrada... (***Ri***)

**YO:** Muy bien... (Escribo en la pizarra)... (**A**) ¿Nada más?... (Silencio)... Y, ¿creéis que el autor, a la hora de escribir este cuento, ha expresado su punto de vista sobre esta cultura, la cultura china... o ha sido muy como imparcial... y simplemente ha contado una historia sin juzgar sus tradiciones? (**QIc**)

**LI:** Pues, a mí me parece que critica un poco... (***Ri***)

**YO:** ¿Critica? ¿Dónde lo ves? (***Qi***)

**LI:** Podría entenderse también mediante las palabras que utiliza a la hora de escribir... como “subasta”... o cuando critica un poco el comportamiento de los dos protagonistas... cuando dice que les faltaba la alegría y la fuerza para... para... (***Ri***)

**YO:** Para reaccionar...

**LI:** Sí... Y cuando describe a Ning después de que haya manchado su cara... cuando ella estaba desesperada por perder su belleza... Pues, me parece que en estas partes del cuento podemos ver qué pensaba el autor, más o menos... (***Ri***)

**YO:** Entonces crees que ha expresado mucho su punto de vista... a la hora de escribir el cuento...

**LI:** Sí...

**NEMO:** Pues, yo creo el autor... ehm... creo que su intención era la de quitarse a sí mismo de la cultura china... (**P**)

**YO:** ¿En qué sentido? (***Qi***)

**NEMO:** Pues.... la solución era... ehm... huirse de su cultura, de sus reglas... para irse a otra... (***Ri***)

Aquí se pasa a analizar el punto de vista del autor.

La alumna se sirve de palabras del texto para motivar su observación.

Intervengo para sugerir la palabra que no lograba decir la alumna.

Pido que me confirma si he entendido bien.

El alumno está haciendo confusión entre Jarnés y Pu Solgling, autor originario.

**YO:** O sea... salir de las reglas, de las costumbres, para ser feliz...

**NEMO:** Sí...

**YO:** O sea el autor quiere decir con esta historia que... para ser feliz, la chica china tiene que ir contra su madre, contra las tradiciones, y todo... (*AR*)

**NEMO:** Sí...

**YO:** Pero, ¿os acordáis que os dije que este cuento venía de un autor chino? (*QM*c)

**TODOS:** Sí... (*RM*c)

Otra respuesta colectiva.

**YO:** Entonces... ¿creéis que también el autor originario de alguna manera criticaba sus tradiciones? (*QI*c)

**AGATHA CHRISTIE:** Pues, parece que sí... (*RI*i)

**HATSCHEPSUT:** Puede ser que sí y puede ser que no... (*RI*i)

**AGATHA CHRISTIE:** No debe de estar de acuerdo con las costumbres de su país... (*RI*i)

**YO:** Tú crees que no habría escrito esta historia si hubiera estado de acuerdo con sus tradiciones...

Intento interpretar lo que quiere decir la alumna.

**AGATHA CHRISTIE:** POR SUPUESTO... También porque es una crítica total, general... Los jóvenes no pueden..... o sea, tienen que andar por un camino bastante difícil para reunirse al final... y esto es como una muestra de... de crítica... (*RI*i)

**YO:** Vale... (A) Li, ¿qué querías decir? (Tenía la mano levantada) (*QI*i)

**LI:** Quería decir que la cultura china es un poco... providencial... y sobre todo en el siglo... (mira los apuntes de la explicación que hice durante la sesión precedente) ... diecisiete... Yo no sé, no conozco este autor chino.. pero... (*RIi*)

**AGATHA CHRISTIE:** (Interrumpe) Quizás... él podía tener algo parecido en su vida... y entonces pone en el cuento un poquito de su experiencia... (*P*)

**YO:** A ver, ¿a quién te refieres... a Jarnés o a Pu Songling? (*QH*)

**AGATHA CHRISTIE:** Al autor chino... Que también podría haber escrito algo de su experiencia... (*RIi*)

**YO:** Algo autobiográfico... (*AR*)

**AGATHA CHRISTIE:** Sí...

**LI:** Pues, yo no sé cuándo apareció la literatura autobiográfica... de autores... Me parece en el siglo... diecinueve... Entonces en el siglo diecisiete no había, no había... (*P*)

**AGATHA CHRISTIE:** Sí, no había... pero al mismo tiempo se podía convertir algo personal en un cuento, para que nadie se enterara... (*P*)

**LI:** Es que antes no había NI PENSAMIENTO, ni opinión sobre lo que hay que escribir... PIENSO YO... (*P*)

**AGATHA CHRISTIE:** (Interrumpe) Por ESO, la gente escondía entre las palabras sus pensamientos... (*P*)

**LI:** NO, No había esta idea, no existía... (*P*)

Aquí empieza un debate entre algunos de los alumnos.

Esta alumna habla del autobiografismo que puede esconderse bajo una obra literaria.

Li no cree en la presencia de autobiografismo en la obra de Pu Songling.

Dejamos que el debate siga porque es muy interesante observar cómo los alumnos argumentan sus posturas.

<p>(Todo el mundo se ríe por el debate)...</p>	<p>El debate fomenta <i>humor</i> en el aula.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Pero ¿cómo puedes saberlo si había o no había?... Todo podía pasar... O sea... ¿tú crees que, hace un par de siglos, la gente vivía como primitivos, que no sabía pensar ni nada...? (<b>P</b>)</p>	
<p><b>NEMO:</b> A ver..... (<b>P</b>)</p>	<p>Un tercer alumno interviene en el debate para apoyar una de las dos posturas.</p>
<p><b>LI:</b> (Interrumpe) No sabía pensar así, pensaba de otra manera... (<b>P</b>)</p>	<p>Yo también intervengo en el debate.</p>
<p><b>YO:</b> O sea, Li, ¿tú crees que, en esa época del autor Pu Songling, la gente aceptaba sus tradiciones y no se quejaba...? (<b>QIi</b>)</p>	<p>Por primera vez, un alumno dice explícitamente que no está de acuerdo con lo que está argumentando una compañera.</p>
<p><b>LI:</b> Sí... (<b>RIi</b>)</p>	<p>Ofrece, además, sus motivaciones (que busca en sus conocimientos previos).</p>
<p><b>YO:</b> Crees esto... Y tú, Nemo, ¿qué decías? (<b>QIi</b>)</p> <p><b>NEMO:</b> Es que no estoy de acuerdo... Porque, por ejemplo, las obras de Platón y de Sócrates son... ehm... libros de sus pensamientos y además hay muchas historias de vidas como.... ehm... la historia de Jesús, y luego, sus hechos... ehm... y la vida de San Pedro... que él escribió cuando no existía este pensamiento.... ehm... formal... Por eso, supongo que sí, existía... que la gente podía escribir sobre su vida... (<b>RIi</b>)</p>	<p>Para resolver la cuestión, intento buscar elementos comunes entre las dos distintas posturas.</p>
<p><b>LI:</b> Existía... en la práctica oral... pero, luego, cuando algún autor intentaba escribir un libro, siempre imitaba a los autores precedentes más famosos... No sé por qué pasaba esto... pero pasaba... (<b>P</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> Bueno, yo creo que más o menos estás diciendo lo mismo...</p>	

<p><b>LI:</b> (Interrumpe) A ver... yo puedo hablar si nos referimos a la cultura europea... luego no sé qué pasaba con la cultura china... Pero sé que es más cerrada, más providencial que la europea... (<b>P</b>)</p>	<p>Sin embargo, la alumna me interrumpe.</p>
<p><b>NEMO:</b> Sí, en realidad yo también me refiero a la cultura ehm... digamos europea... (<b>P</b>)</p>	<p>Intenta “retractar” un poco lo que ha dicho.</p>
<p><b>LI:</b> Sí... Grecia... Europa... han escrito sus obras... y luego, toda la literatura europea se ha inspirado en esas obras... (<b>P</b>)</p>	
<p><b>NEMO:</b> Sí... Entonces sí, existía... (<b>P</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> BUENO... ¡Qué debate!</p>	<p>Hace falta intervenir para cerrar el debate definitivamente.</p>
<p>(Todo el mundo se ríe)...</p>	
<p><b>YO:</b> Lo siento, pero no podemos preguntárselo a Pu Songling...</p>	<p>Re corro al <i>humor</i>.</p>
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Pues sí, ya está escrito y es imposible conocer la verdad... (<b>P</b>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> Ya... ¡nunca la sabremos! (<b>AR</b>)</p>	
<p><b>AGATHA CHRISTIE:</b> Pero es verdad que los autores podían como esconder entre las palabras algo de su vida... ¡YO QUÉ SÉ? (<b>P</b>)</p>	
<p><b>YO:</b> No, no... claro... Puede ser, todo puede ser... (<b>A</b>)</p>	
<p><b>PAULINE:</b> (Riéndose) Es que no queríamos crear este debate tampoco, ¿eh?</p>	
<p><b>YO:</b> Claro... (Me río también) Eso era para reflexionar.... Aunque creo que al final... más o menos decís lo mismo... Porque Nemo y Agatha Christie, lo que quieren decir es... que aunque los</p>	<p>Ahora que los alumnos han dejado de intervenir, intento relacionar lo que decían para explicar que cada uno de ellos decía algo verdadero.</p>

autores no se atrevieran a escribir algo autobiográfico... igual, inspirándose a algún autor famoso, pues... utilizaban el mismo estilo, la misma estructura... pero contaban algo que tenía que ver también con sus vidas y con sus tradiciones...

**NEMO:** Sí... y también porque... esta cosa típica de la cultura china... de los matrimonios... ¿arreglados?... (P)

**YO:** Sí... matrimonios decididos ya cuando los niños son pequeños... (AR)

**NEMO:** ESO... Sí... ehm... no tiene solución.. porque los enamorados o tienen que escapar o no sé qué pueden hacer... Y, además, yo creo que estas cosas son también comunes con otras culturas... como la india... Y entonces, esto parece sólo un cuento y nada más... y además el autor nunca dice que hay que cambiar estas tradiciones... (P)

**YO:** No, claro... es decir, es una crítica escondida... (A)

**NEMO:** Sí... y... ehm... la cultura sigue tal como era antes... pero también sigue la regla “no puedo escapar” y, entonces, en este cuento... se propone una manera de escaparse... o sea, manchando la cara de la chica... (P)

**YO:** Vale... (A)

**AGATHA CHRISTIE:** Y, sobre todo, de historias sobre estos matrimonios planeados ya hay un montón... (P)

**YO:** Sí... aunque este cuento nos remonte a la cultura china... en realidad, yo creo que es un tema que existe también en otras culturas. En el caso de la cultura china es muy como... a ver... es típico de esta

Se vuelve a hablar de las tradiciones chinas.

El alumno también relaciona la cultura china con otras culturas: utiliza sus conocimientos previos.

Esta alumna recorre al mundo real y lo relaciona al mundo ficticio del cuento.

Aquí propongo comparaciones entre culturas distintas.

cultura, todo el mundo allí crece ya con este pensamiento y ya está... Pero luego lo encontramos también en otras culturas... Por ejemplo, también puede pasar aquí... que una madre no quiere que su hija se case con una determinada persona...

**AGATHA CHRISTIE:** Sí.. y casi siempre terminan muy mal estas historias... (**P**)

**YO:** Un poco como Romeo y Julieta también... A ver, quiero decir... Shakespeare no era chino... y contaba más o menos lo mismo, ¿no?

**AGATHA CHRISTIE:** Sí...

**NEMO:** Pero, por ejemplo, en casos como Romeo y Julieta... ehm.. además de no poderse casar con la persona que quería.. ehm... la chica también tenía que casarse con la persona que elegía su padre... (**P**)

**YO:** Ya...

**AGATHA CHRISTIE:** Pues, yo creo que, por ejemplo, este amor entre Romeo y Julieta era... un amor... imposible... ya que las dos familias estaban en enfrentamiento... (**P**)

**YO:** Sí... de todas formas, pero, es un amor contrastado... que los demás no aceptan... (**AR**)

**AGATHA CHRISTIE:** Sí... De hecho, en el cuento de *La niña en venta*... ella ha tenido suerte. Yo, en realidad te digo... mientras leía, me decía: bueno, ahora va a pasar algo y todo el mundo va a morir... Porque casi siempre este tipo de historias termina mal... (**P**)

**YO:** Ya... Entonces tú crees que han tenido suerte... (**AR**)

Intertextualidad. Utilizo el ejemplo de una obra famosa a nivel mundial.

La chica está saliendo un poco del tema, pero la dejo hablar porque está aplicando su competencia intertextual.

De hecho, vuelve espontáneamente a los cuentos de Jarnés.

**AGATHA CHRISTIE:** Sí...

**YO:** Y... entonces, ¿qué cuento os ha gustado más al final? ¿el de *Ondina* o éste?... y ¿por qué? (*QIc*)

**HATSCHEPSUT:** Éste... (*Ri*)

**YO:** Éste... ¿Por qué, Hatschepsut? (*QIi*)

**HATSCHEPSUT:** Porque termina bien... (*Rii*)

(Todos se ríen)...

**CAPERUCITA ROJA:** A mí también me ha gustado éste... (*Rii*)

**YO:** Bien... (A) ¿Alguien que haya preferido *Ondina*? (*QIc*)

(Agatha Christie, Nemo y Li levantan las manos)...  
(*Ric*)

**YO:** A ver... Li, Agatha Christie... y también Nemo... Bien... ¿Por qué? A ver... Cada uno... ¿Li?  
(*QIi*)

**LI:** No sé... a mí me pareció más lógico... (*Rii*)

**YO:** ¿El de *Ondina*?... Más lógico por qué.... (*QIi*)

**LI:** Es que... no sé cómo explicarlo...

**YO:** Éste de *La niña en venta* te parece más... literario... más...

**LI:** (Interrumpe) Éste me parece más esquemático... en el otro creo que el autor... trabajó más... (Se ríe)...  
(*Rii*)

**YO:** También es verdad que... éste no es un cuento

Aquí quiero investigar qué cuento ha tenido más éxito entre ellos.

Los que han levantado la mano son los tres alumnos del debate precedente.

La alumna no encuentra las palabras para explicarse y yo le echo una mano.

propio del autor... Lo ha cambiado un poco, pero de todas formas viene de Pu Songling... En cambio, *Ondina* sí que lo escribió Jarnés...

**AGATHA CHRISTIE:** Se nota... (**P**)

**YO:** Se nota, dices, Agatha Christie... A ver... (**QIi**)

**AGATHA CHRISTIE:** No, digo... se nota que el otro tiene más autoridad, más sentimiento, más..... es más real..... en plan de..... nada, ¡es más REAL!... (**RIi**)

**YO:** Más real... Y, tú decías, Caperucita Roja, ... que también tiene más profundidad... (**QIi**)

**CAPERUCITA ROJA:** Sí... (**RIi**)

**AGATHA CHRISTIE:** Es verdad... se describió el mar, es muy bonita también la amistad entre el niño y el mar... y... como ha dicho Li, el otro es muy esquemático. (**P**)

**YO:** Ya... (**A**)

**AGATHA CHRISTIE:** Tres partes y ya se llega al final feliz... (**P**)

**YO:** Ya... Y, Nemo, ¿tú también lo prefieres por eso? (**QIi**)

**NEMO:** Sí, pues... porque es algo un poquito diferente... es un poco surrealista... Ya que el amigo del niño es el mar... ehm... y... en este sentido Mauricio tiene casi como... como una relación humana con el mar... Y luego también porque tiene un final... un poco diferente... que... que... (**RIi**)

**YO:** Que no nos esperábamos también... (**AR**)

Intento motivar la diferencia de estilo entre los dos cuentos recordando a los alumnos que el autor originario de *La niña en venta* no es Jarnés.

Los alumnos siguen expresando sus opiniones.

**NEMO:** Sí... y al final podemos creer posible también que haya algo más en el mar... Es posible que él, Mauricio, pueda descubrir una ciudad... algo así... Y que la chica esté en esta ciudad y haga algo para salvarlo... (**RIi**)

**YO:** Sí, sí... de hecho también esto dijimos... O sea, que es un final también un poquito abierto, porque el lector puede imaginar que... el chico se salve y que se vaya con Ondina también... Entonces, sí... es una historia totalmente diferente. (**AR**) Venga... pues, lo terminamos aquí y... gracias a todos...

**PAULINE:** Gracias por venir... Esperamos que os haya gustado la experiencia... Ahora vamos a pasar la encuesta final y luego ya nos despedimos. Gracias...

Este alumno no había asistido a la primera sesión del club de lectura, entonces retoma el concepto del final abierto porque no sabe que ya se ha comentado en el aula.

Después de terminar la conversación literaria, hemos pasado la encuesta final.

### *Anexo III*



**CLUB DE LECTURA**  
**Escuela Oficial de Idiomas n°1 de Zaragoza**  
*Curso 2011/2012*

**ENCUESTA FINAL**

Pseudónimo literario elegido: \_\_\_\_\_

**1. ¿Te ha gustado la experiencia del *club de lectura*?**

No

Sí

**2. ¿Te has identificado alguna vez con un personaje de los cuentos de Jarnés leídos en el aula?**

No

Sí

Si la respuesta es afirmativa, escribe cuál es el personaje y en qué momento de la historia te has identificado con él:

---

---

---

---

---

**3. ¿Te ha gustado la lectura de cuentos en lengua española?**

No

Sí

**4. En el futuro, ¿crees que seguirás leyendo en español?**

No

Sí

**5. ¿Qué finalidad tiene para ti la lectura literaria?**

**(Ordena de 1 a 6)**

Aprender vocabulario

Aprender la cultura del país

Disfrutar y relajarse

Mejorar la escritura

Aprender a hablar

Vivir vidas imaginarias

**6. Durante las conversaciones literarias, cada uno ha expresado su interpretación de los cuentos. ¿Crees que dicha interpretación refleja, de alguna manera, el carácter y la personalidad del lector?**

No

Sí

**7. ¿Te ha gustado la lectura compartida en el aula?**

No

Sí

**8. ¿Crees que las conversaciones literarias te han facilitado la comprensión de los cuentos de Jarnés?**

No

Sí

**9. ¿Qué es lo que más te ha gustado del *club de lectura*?**

---

---

---

---

---

**10. Si pudieras continuar la experiencia con otras sesiones de conversación literaria, ¿qué cambiarías?**

---

---

---

---

---

**11. ¿Te ha parecido difícil el lenguaje utilizado por Jarnés?**

No

Sí

**12. A la hora de escribir tu *Ondina*, te has inspirado en...**

<input type="checkbox"/> Benjamín Jarnés	<input type="checkbox"/> Otro autor: _____
<input type="checkbox"/> Nadie, ha sido una creación mía	

**13. ¿Participarías en otro *club de lectura* en el futuro?**

<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí
-----------------------------	-----------------------------

**14. ¿El *club de lectura* ha satisfecho tus expectativas?**

<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí
-----------------------------	-----------------------------