



## **Trabajo fin de máster**

**Universidad Internacional de La Rioja**

**Facultad de Educación**

# La literatura como recurso didáctico en el aula de inglés de secundaria

**Presentado por:** Lidia Ortega Chaves

**Línea de investigación:** Recursos educativos:

Utilización educativa de otros recursos

**Directora:** Ingrid Mosquera Gende

**Ciudad:** Bilbao

**Fecha entrega:** 29 de junio de 2012

# RESUMEN

El presente trabajo se centra en el rol de la literatura en el aula de inglés de secundaria. Se introduce brevemente un recorrido histórico del papel que ha jugado la literatura en las distintas metodologías de enseñanza. Posteriormente, se analiza el uso de la literatura y se argumentan las razones por las que puede ser utilizada como recurso didáctico.

Se exponen también, en este trabajo, algunos elementos a tener en cuenta a la hora de elegir los autores y los textos con los que se van a trabajar. Así mismo, se realiza una encuesta a docentes sobre los principales problemas que supone la introducción de la literatura en el aula de secundaria y se proponen alternativas a los mismos.

Finalmente, se presentan dos secuencias didácticas: una para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria y otra para el segundo. Las actividades planteadas son de creación inédita por parte de la autora de este Trabajo de Fin de Máster y tienen, básicamente, un carácter de propuesta, ya que no han sido puestas en práctica.

**Palabras clave:** Literatura, textos, metodologías, ciclo.

# SUMMARY

This paper focuses on the role of literature in the English Secondary School classroom. It presents a short historical summary of the role of literature within different teaching methods. Subsequently, the role of literature is analysed and the reasons for which it could be used as a teaching resource are discussed.

Additionally, some elements to keep in mind when choosing the writers and the texts that are going to be studied are put forward. Similarly, English teachers have been surveyed with regards to the main problems that the introduction of literature in the Secondary School classroom can cause and solutions are proposed.

Finally, two didactic proposals are put forward; one for the first stage of Secondary Education, and the other for the last two stages. The activities are unpublished, created by the author of this paper. They are just a proposal, because they have not yet been put into practice.

**Keywords:** Literature, texts, teaching approaches, stage.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
2.1.    Objetivos	7
2.1.1.    Objetivos generales	7
2.1.2.    Objetivos específicos	7
2.2.    Breve fundamentación de la metodología	8
2.3.    Breve justificación de las fuentes utilizadas	8
3. DESARROLLO	9
3.1.    Concepto previo de <i>Literatura</i>	9
3.2.    Marco teórico	10
3.2.1.    La literatura en el aula de secundaria	10
3.2.2.    La literatura en la enseñanza de inglés	14
3.2.2.1.    La literatura según las distintas metodologías	14
3.2.2.2.    La literatura como input cultural y lingüístico	16
3.2.2.3.    La literatura como fin en sí mismo	18
3.2.3.    Razones para usar la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés de secundaria	19
3.2.3.1. Material universal y atemporal	19
3.2.3.2. Acceso al contexto cultural	20
3.2.3.3. Material motivador	20
3.2.3.4. Adquisición lingüística rentable gracias a un material auténtico	20
3.2.3.5. Aumento del conocimiento cultural y lingüístico del alumno	21
3.2.3.6. Desarrollo de las habilidades interpretativas	21
3.2.3.7. Trabajo de todas las destrezas	21
3.2.3.8. Desarrollo de la imaginación y la confianza del alumno	21
3.2.4.    Recurso para la selección de los autores y los textos	22

3.3.	Estudio de campo	25
3.3.1.	Materiales y métodos	25
3.3.2.	Resultados y análisis	26
4.	PROPUESTA PRÁCTICA	30
4.1.	Primer ciclo de la E.S.O	32
4.2.	Segundo ciclo de la E.S.O	38
5.	CONCLUSIONES	46
6.	LÍNEA DE INVESTIGACIONES FUTURAS	49
7.	BIBLIOGRAFÍA	51
7.1.	Referencias bibliográficas	51
7.1.1.	Bibliografía	51
7.1.2.	Webgrafía	52
7.2.	Bibliografía complementaria	53
7.2.1.	Bibliografía	53
7.2.2.	Webgrafía	53
8.	ANEXOS	54
8.1.	Anexo 1	54
8.2.	Anexo 2	55

# 1. INTRODUCCIÓN

“La literatura le habla a nuestro cuerpo, a nuestro espíritu, sacude nuestros sentimientos, despierta nuestros sentidos, estimula nuestra imaginación, nutre nuestro intelecto”.

Benetti,G, Casellato,M y Messori,G, (2007: 15)

El papel de la literatura en las clases de lengua extranjera ha cambiado según las diferentes metodologías aplicadas en cada momento. El método de la gramática y la traducción otorgó a los textos literarios gran importancia y, por el deseo de romper con todo lo relacionado con esta metodología, los métodos posteriores excluyeron la literatura de sus programas, a favor del desarrollo de habilidades orales trabajadas a través de otro tipo de materiales. Los años 80 reavivan el interés por el resto de destrezas y, en la década de los 90, el papel de la literatura en el aula de lengua extranjera comienza a ser debatido. Los textos literarios funcionan como medio para el aprendizaje de la lengua, aunque en la mayoría de manuales aparecen marginados y en muchas ocasiones no se trabajan.

Por este motivo, se impulsa la necesidad de replantearse el papel de la literatura en el aula de una lengua extranjera, en este caso del inglés en secundaria. Se trata de un material real, con amplia variedad de temas y extensiones y que, dentro de los márgenes de una buena selección, puede proporcionar un gran enriquecimiento cultural y lingüístico a los alumnos.

Hablar un idioma no es sólo usar correctamente las estructuras gramaticales, sino también saber cómo y en qué contextos utilizarlas. Por esta razón, el presente estudio la incorporación de textos literarios en el aula ya que ayudan al alumno a aprender la lengua en su totalidad, con el importante factor cultural que ello implica.

El fin de esta investigación es conocer mejor lo que la literatura puede ofrecer como recurso didáctico en el aula de inglés de secundaria. Se realiza un breve recorrido histórico del papel que ha tenido la literatura en el aula de lengua extranjera. Se presentarán las razones por las que es necesario y útil introducir textos literarios como recursos lingüísticos en el aula de inglés. Se analizarán también los resultados de una encuesta realizada a docentes de la cual se desglosan los principales inconvenientes que los profesionales de la enseñanza ven a la hora de incorporar la literatura a sus clases y las soluciones más acordes para la resolución de este problema.

Finalmente, se propondrán dos secuencias didácticas con dos textos literarios distintos, uno para cada ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, que habrán sido seleccionados siguiendo las directrices planteadas en la selección de textos y autores. Con este tipo de propuestas, se intenta enfocar el uso de la literatura en toda su totalidad, no sólo para trabajar las destrezas escritas, sino también las orales. Dichas secuencias serán íntegramente creadas por la autora de forma inédita para este trabajo y se plantean como propuestas no llevadas a la práctica, por lo que su validez y eficacia no han sido constatadas todavía.

Teniendo en cuenta las ventajas que la literatura ofrece, siempre que se lleve a cabo una adecuada selección de textos y propuestas didácticas adaptadas a las necesidades de los alumnos, se considera oportuno trabajar la incursión de la literatura como recurso didáctico en el aula de lengua extranjera. Promoviendo las iniciativas llevadas hasta ahora en este campo y haciendo una breve y humilde aportación, se intentará dar a conocer mejor todas las opciones que este arte ofrece.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En este apartado, se especifican los principales objetivos del presente TFM<sup>1</sup> y se justificarán brevemente tanto la metodología empleada, como las referencias utilizadas.

### **2.1. Objetivos**

Se divide este apartado en dos puntos, señalando, por un lado, los objetivos generales y, por otro, los específicos.

#### **2.1.1. Objetivos generales**

Se han determinado tres objetivos generales en el presente Trabajo Fin de Máster:

1. Realizar un estudio teórico sobre el papel de la literatura en la E.S.O<sup>2</sup> en la enseñanza de lengua extranjera.
2. Realizar un breve estudio de campo sobre los problemas que surgen en el tratamiento de la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés.
3. Realizar una propuesta didáctica inédita partiendo de los dos puntos anteriores.

#### **2.1.2. Objetivos específicos.**

Las metas específicas fijadas para este TFM son enumeradas a continuación:

1. Definición del concepto literatura.
2. Conocer el papel de la literatura en el aula de secundaria a través de varios autores.
3. Analizar el papel de la literatura en el aula de inglés a través de varios autores.
4. Averiguar las razones principales para usar la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés de secundaria según diversos autores.
5. Conocer las técnicas de selección de textos.
6. Realizar una breve encuesta a profesores sobre el uso de textos literarios en el aula de inglés de secundaria.

---

<sup>1</sup> Estas siglas corresponden a Trabajo Fin de Máster y aparecerán de forma repetida a lo largo de la presente investigación.

<sup>2</sup> Estas siglas corresponden a Educación Secundaria Obligatoria y aparecerán de forma repetida a lo largo de la presente investigación.

7. Analizar los resultados del estudio anterior y relacionarlos con el estudio previo.
8. Proponer una serie de actividades didácticas para cada uno de los ciclos de secundaria partiendo del estudio y los resultados anteriores.
9. Extraer conclusiones sobre todo el trabajo, relacionando estudio teórico, con estudio de campo, propuestas y objetivos iniciales.
10. Sugerir nuevas líneas de investigación futura y profundización en el tema, a partir del estudio realizado, promoviendo la incursión y la normalización de textos literarios como recursos didácticos en el aula de inglés en secundaria.

## **2.2. Breve fundamentación de la metodología**

La metodología empleada en la elaboración de este TFM es mixta. Contiene una primera parte teórico-descriptiva, en la cual se ha realizado un proceso de investigación bibliográfica, recogiendo las aportaciones de autores y profesionales de la educación, y una segunda, en la cual se ha elaborado un estudio de campo, por medio de una encuesta personal realizada a docentes, cuyos resultados han sido analizados para, posteriormente, elaborar dos propuestas prácticas aplicables a cada ciclo de la E.S.O.

## **2.3. Breve justificación de las fuentes utilizadas**

Las referencias empleadas en el presente TFM son principalmente libros y artículos escritos por profesionales de la enseñanza y la pedagogía. Se ha tenido especial cuidado con los recursos encontrado en la red, debido a la falta de referencias o textos sin firmar que habitualmente se encuentran en Internet y que no aportan fiabilidad al estudio. Por este motivo, se han empleado sólo textos virtuales firmados y con bibliografía contrastada.

Todas las citas y la información presentada en el marco teórico quedan reflejadas en el apartado de referencias, adjunto al final de este trabajo, en el cual constan la bibliografía y la webgrafía, este último apartado con las fechas de consulta.



### 3. DESARROLLO

En este apartado, se introduce, como concepto previo, el término de *Literatura*, señalando la acepción (del término) que se empleará en el presente TFM. Se desarrolla, también, el marco teórico de la investigación que engloba la información recogida respecto al tratamiento de la literatura en secundaria y en la enseñanza del inglés. Se hace un recorrido histórico del empleo de los recursos literarios, según las distintas metodologías lingüísticas, y se subraya la importancia de la literatura como input cultural y lingüístico, así como fin en sí mismo. Se enumeran las razones por las que varios autores consideran relevante la incorporación de la literatura en las aulas de inglés, destacando las ventajas que proporciona al aprendizaje de una lengua extranjera. Posteriormente, se presentan las tablas que Gilliam Lazar propone para ayudar al docente a seleccionar los textos con los que trabajar según las necesidades de los alumnos.

Por último, se incluye un breve estudio de campo, con el que se pretende analizar la situación de los textos literarios como material real en las clases de inglés de secundaria, desde el punto de vista de un pequeño número de profesores.

#### 3.1. Concepto previo de *Literatura*

El único término que merece especial atención en este apartado de conceptos previos es *Literatura*. Es necesario definir este vocablo para dejar constancia de cómo se empleará a lo largo del presente trabajo.

Hay que hacer una distinción en cuanto al significado de *Literatura*, para ello se recoge en este punto la definición que del mismo ofrece la Real Academia de la Lengua Española en su página web: “Del lat. *Litteratura*. 1.f. Arte que emplea como medio la expresión de una lengua. 2.f. Conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género”<sup>3</sup>.

Por tanto, cabe distinguir entre *Literatura* como arte, con una constante discusión sobre lo que considerar arte y sobre el canon literario, y *Literatura* como conjunto de textos que responden a un canon y a un contexto o características determinados. El objetivo de esta investigación no es definir con exactitud lo que se

---

<sup>3</sup> En esta cita no aparecen ni la fecha ni la página ya que se trata de una fuente electrónica y carece de estos datos. Este punto es válido para las posteriores citas del trabajo en las que se pueda observar esta carencia, bien sea respecto al autor, la fecha de publicación o el número de página. De igual modo, se podrá notar esta carencia en el apartado de Referencias Bibliográficas. Con esta nota queda justificada la ausencia de posibles citas incompletas que no dependen de la voluntad del autor del presente estudio.

puede considerar literatura o no, por tanto no se indagará en el debate sobre el canon literario ni se presentará un término universal y globalmente aceptado sobre lo que es literatura, ya que no existe. Sin embargo, es deseo de la autora invitar a la reflexión sobre este punto partiendo de las palabras del Doctor Raúl H. Castagnino (1958: 122):

*¿Qué es literatura?* A tal pregunta sólo cabe respuestas individuales y, como por lo demás, cada uno tiene su respuesta parcial, el interrogante queda en pie. Pero, en cualquier forma, ha de aceptarse, categóricamente, con Alfonso Reyes, que “la literatura no es una actividad de adorno, sino la expresión más completa del hombre en cuanto es especialista de alguna actividad singular. Sólo la literatura expresa al hombre en cuanto a hombre, sin distingo ni calificación ninguna. No hay vía más directa para que los pueblos se entiendan y se conozcan entre sí, que esta concepción del mundo manifestada en las letras”.

### **3.2. Marco teórico**

En este apartado, aparecen los contenidos teóricos relacionados con el tema de esta investigación. Se presenta la situación de la literatura en el aula de secundaria, su aplicación en la enseñanza de inglés, donde cabe mencionar su papel en las distintas metodologías, y su importancia como input cultural y lingüístico y como fin en sí mismo.

#### **3.2.1. La literatura en el aula de secundaria**

La literatura es una materia compleja al mismo tiempo que fascinante. Mercedes Pérez Patón (2009: 2) destaca cómo la literatura contribuye a aumentar la competencia lingüística, gracias al lenguaje elaborado empleado en los textos literarios, y analiza su situación en el aula de secundaria. Percibe la literatura como lenguaje, como acto de comunicación, como conocimiento, como hecho social, como placer estético y como juego. Partiendo de estos puntos, invita al docente de lengua a trabajar la literatura, intentando inculcar en los alumnos el gusto literario.

Hoy en día, la sociedad se enmarca en un pragmatismo que busca el éxito inmediato y tangible. La literatura tiene, en opinión de la misma autora, un papel poco halagüeño en esta escala de valores. Por este motivo, cree aún más necesario que se presente a los alumnos otros aspectos de la vida humana, otras ideas, y se

desmarca de la metodología tradicional, donde prima la memorización, para apostar por una forma de aprendizaje en la cual el alumna lea y comprenda, siendo capaz incluso de crear literatura.

Pérez Patón (2006: 4) propone unos objetivos generales en el aula de Lengua y Literatura de secundaria que pueden ser aplicables al aula de Lengua inglesa. Son los siguientes:

- Perfeccionar el conocimiento y el uso del lenguaje, tomando los textos literarios como modelos a partir de los cuales expresarse.
- Aumentar la capacidad de observación, reflexión, análisis, crítica y comunicación.
- Reconocer por sus características un texto dado.
- Utilizar la capacidad de improvisación, creatividad y espontaneidad.
- Valorar el lenguaje literario como una fuente inagotable de riqueza lingüística, y respetar las opiniones aducidas a través de sus obras representativas.
- Disfrutar de la lectura y de la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.
- Analizar, comentar y producir textos literarios desde posturas críticas y creativas, valorando las obras como ejemplos del uso de la lengua y como muestras de la cultura de una comunidad.
- Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación, desarrollando actitudes críticas ante sus mensajes y valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura actual.

Por supuesto, la clase de Lengua Inglesa no tiene que convertirse en la de Lengua y Literatura Española, ambas responden a necesidades distintas, pero sí guardan una relación cuando se trata de introducir textos literarios en el aula.. Por ello, es necesaria una cooperación entre los docentes de ambas materias que permita al profesor de inglés conocer el nivel y la competencia literaria de sus alumnos en su lengua materna, para después poderla trabajar con ella en inglés. Para Lomas (1996: 1):

Los objetivos principales de la educación literaria en las aulas de la enseñanza obligatoria son: la adquisición de hábitos de lectura y de capacidades de análisis de los textos, el desarrollo de la competencia lectora, el conocimiento de las obras y de los autores más significativos de la historia de la literatura e incluso el estímulo de la escritura de intención literaria.

Sin embargo, estos puntos, en los que la mayoría de los docentes coinciden, son entendidos y trabajados de formas muy diversas y convergentes por los profesores de literatura. Según Lomas, (1996: 1)

Cualquiera que haya enseñando literatura en la enseñanza secundaria es consciente de cómo entre el profesorado conviven diferentes maneras de entender la educación literaria que se traducen en maneras distintas de seleccionar los contenidos y los textos literarios, en maneras diversas de organizar las actividades y, sobre todo, en el uso de métodos pedagógicos que en ocasiones aparecen como excluyentes. (Lomas, 1996: 1)

Para Lomas (1996: 1), los distintos tratamientos que recibe la literatura en las aulas de secundaria, y la dificultad que supone para los alumnos comunicarse con el texto literario, se deben a la concepción metodológica que se ha tenido de la literatura y sus fines a lo largo de la historia.

Siguiendo a Lomas (1996: 2), “En la Edad Media, las minorías ilustradas perciben la literatura como el modelo canónico de discurso oral y escrito” en una época en donde se trabajaba especialmente la elocución: “En este contexto la retórica, en su calidad de arte del discurso, educaba en el uso adecuado del texto mientras la lectura de los clásicos grecolatinos suministraba los referentes culturales y los modelos expresivos del buen decir y del buen escribir” (Lomas, 1996: 2). Esta corriente se mantiene hasta el siglo XIX. Desde entonces, y según Lomas, el principal objetivo de las clases de literatura ha sido conocer la historia de la literatura nacional para alcanzar un conocimiento cultural que ayude a la construcción de los estados nacionales. La literatura se comienza a concebir como un reflejo de la sociedad, de la vida cotidiana y de sus ideologías: “La función de la literatura en una enseñanza que comenzaba a ser obligatoria se orienta entonces a la creación de la conciencia nacional y a la adhesión emotiva de la población escolar a las obras claves de la literatura de cada país” (Lomas, 1996: 2).

Esta influencia queda reflejada en la concepción actual de la literatura en secundaria. La literatura en el aula tiene como fin el estudio académico de los grandes hitos literarios de un país. Dado el fracaso de este sistema, desde los años 70 se comienzan a promover hábitos lectores entre los jóvenes. En los 80, la clase de literatura ya no se define únicamente como la enseñanza de obras y autores

consagrados, sino que aparecen metodologías más complejas. Lomas (1996: 4) cita en su artículo a Pennac cuando dice: “Los últimos enfoques de la educación literaria pongan el acento en la construcción escolar de hábitos lectores, en la conveniencia de utilizar otros criterios en la selección de las obras de lectura”. Lomás (1996: 5) añade a esta idea “el uso y disfrute del texto literario durante la infancia y la adolescencia, como antesala de un acercamiento más complejo y reflexivo”.

La literatura sigue teniendo, hoy en día, un papel y unos objetivos distintos según el docente que la imparta. Pero, en líneas generales, se está intentando promover la adquisición de hábitos de lectura, de habilidades de comprensión lectora que permitan un análisis crítico de los textos y la expresión escrita, utilizando modelos literarios que animen a los alumnos a expresarse de forma escrita. Respecto a este punto, se presentan numerosas propuestas educativas, como talleres de escritura creativa. De acuerdo con Lomas (1995: 5):

La literatura aporta modelos de lengua a la vez que maneras de indagar sobre el mundo y sobre la condición humana. Por ello, la educación literaria debe favorecer el acceso fluido del lector escolar a los textos literarios en la medida en que en éstos no sólo se utiliza de una manera creativa el lenguaje sino que también se refleja el diálogo del ser humano consigo mismo, con los otros y con su tiempo.

Por tanto, trabajar textos literarios en inglés es una opción considerable, por la fuente excepcional de información cultural y lingüística que suponen. Actualmente, aún no existe consenso sobre la metodología que debería ser aplicada en la clase de literatura. Sin embargo, Lomas (1996: 6) recoge algunas ideas que, a su juicio, deberían ser tenidas en cuenta cuando se trabajan textos literarios en las aulas de secundaria:

- Usar textos con una semántica que facilite la comprensión de su significado y que al mismo tiempo sea una lectura ajena a los textos usuales de la vida del alumno.
- Implicar a los alumnos para que éstos logren disfrutar de la lectura y emocionarse, intentando promover hábitos de lectura y escritura.
- Ayudar a los alumnos a analizar e interpretar los textos.
- Tener en cuenta las operaciones implicadas en la lectura con el fin de contribuir al desarrollo de las capacidades de comprensión de textos.
- Facilitar a los alumnos la experiencia literaria.

- Conjugar las actividades de recepción de los textos literarios (lectura, análisis e interpretación) con las actividades de creación de escritos de intención literaria.

### **3.2.2. La literatura en la enseñanza de inglés**

En este apartado, se hace un recorrido histórico del uso de la literatura en las clases de lengua extranjera, según las distintas metodologías existentes desde el siglo XX. Posteriormente, se describen algunas de las características de la literatura como recurso didáctico y se recogen las principales razones por las que se cree que los textos literarios deberían ser introducidos en el aula de inglés como un material didáctico más.

#### **3.2.2.1. La literatura según las distintas metodologías**

Partiendo de los artículos de Dolores Albadalejo (2007: 2-5) y de Wahiba Menouer (2009: 161-165), se realiza a continuación un recorrido histórico sobre el peso de la literatura en la metodología de lenguas extranjeras.

Como otros aspectos de la enseñanza de lenguas, la literatura ha tenido distinto peso en las diferentes metodologías empleadas y desarrolladas desde comienzos del siglo XX hasta la actualidad. Como recuerda Menouer (2009: 161), la literatura ha experimentado un proceso de altos y bajos que actualmente parece haberse adaptado a las diferentes necesidades de los alumnos. Dicho proceso ha culminado adoptando la perspectiva múltiple de la literatura, no sólo como medio de adquisición de la lengua extranjera, sino también como fin en sí mismo, al servir como fuente inagotable de información cultural. Sin embargo, esta idea no se concibió durante mucho tiempo, y la literatura quedó relegada a un segundo plano en la enseñanza de idiomas, e incluso estuvo exenta del aprendizaje basado en metodologías que abogaban por otro tipo de recursos para la enseñanza del idioma.

En este sentido, uno de los primeros métodos de enseñanza fue el denominado “Método de gramática-traducción”, que, como su nombre indica, se basaba principalmente en el análisis gramatical de la lengua y en el que se trabajaba mediante traducciones con la lengua materna del pupilo. Este método comenzó a adquirir fuerza en el siglo XVII, con el auge de la enseñanza del latín. Sin embargo, su uso generalizado se extendió hasta el siglo XIX, aunque posteriormente ha

seguido siendo utilizado. No es el objetivo de este trabajo discutir su validez o no, sino dar a conocer el papel que la literatura tenía en dicho método.

El método de la gramática y la traducción se basaba en la adquisición de la lengua escrita, ejercitando la comprensión lectora y escrita. Por esta razón, la literatura era fuente inagotable de materiales en el aula. Es más, la literatura era uno de los fines en sí mismos de la adquisición de lenguas, una razón que posteriormente muchos olvidaron. El principal motivo por el que se aprendían latín u otras lenguas mediante el método tradicional era la necesidad de leer textos literarios en estas lenguas. Por lo tanto, el aprendizaje de una lengua estaba basado en las inquietudes literarias de los aprendientes. Es cierto que actualmente predominan otros motivos, sobre todo aquellos relacionados con la necesidad de comunicarse, ya sea por motivos laborales o personales, pero esa idea no debe ser relegada a un último plano ya que la curiosidad cultural, incluida la literaria, puede ser también un motivo para aprender lenguas. Según Albadalejo (2007: 2): “Este método hacía un uso extensivo de la lengua hasta convertirla en el centro de su propuesta de enseñanza, basada en la traducción, la memorización de reglas gramaticales e imitación de muestras ‘elevadas’ de lengua”.

Debido a los numerosos defectos con los que contaba, este método comenzó a ser cuestionado a mediados del siglo XX. Se buscaban nuevos enfoques y romper con la metodología anterior, aunque ello significara relegar a otro plano algunos aspectos relacionados con la literatura. (Nace como alternativa al método tradicional,) el conocido como método directo o natural, basado principalmente en la expresión oral, nace como alternativa al tradicional. Sin embargo, esta metodología continúa manteniendo entre sus objetivos el aspecto formativo-cultural, dando especial relevancia a la literatura de la lengua meta. Este método se aplicó con relativa frecuencia en la enseñanza del francés, fomentando incluso la aparición de manuales dedicados a la enseñanza de la literatura francesa. En los años 60, comienzan a surgir métodos estructuralistas, como el audiolingual que, como Ángeles Sánchez Hernández y Marcos Peñate Cabrera (2003: 687-8) mencionan en su artículo *Literatura y Enseñanza de Idiomas en Secundaria*, opta por llevar al ostracismo el uso de los textos literarios en la enseñanza de idiomas, quedando suprimida de la programación de cursos de idiomas. Con la llegada de los programas nocional-funcionales en los años 70 (Menouer, 2009: 163), el papel de la literatura siguió siendo excluido de los materiales didácticos.

En la década de los 80, se vuelve a dar importancia al resto de destrezas con el conocido enfoque comunicativo, continuando el rechazo de la literatura y dando prioridad a los aspectos comunicativos y prácticos del lenguaje. A pesar de ello, algunos autores comienzan a abrir el camino a la literatura en la enseñanza de idiomas, al relacionar la competencia discursiva y los textos literarios (Albadalejo, 2007: 5). Durante estos años, comienzan a estudiarse los posibles usos que podrían tener estos textos en el aula y se empiezan a proponer soluciones para abordar las dificultades que puedan presentar, ya sean lingüísticas o socioculturales.

En los 90, el papel de la literatura en el aula comienza a ser debatido a mayor escala en un momento en el que confluyen diferentes metodologías y enfoques didácticos. La literatura comienza a ser vista como medio para la enseñanza de la lengua, en ningún caso como fin en sí mismo. Desde entonces, pocas cosas han cambiado. La literatura suele aparecer marginada en los libros de inglés y en muchas ocasiones es omitida por el profesor, debido a las dificultades que puede plantear. Sin embargo, como Encabo Fernández y López Valero (2002: 86-7) defienden en su libro *Introducción a la Didáctica de la lengua y la Literatura*:

No todo van a ser situaciones comunicativas comunes, sino que el individuo va a tener que enfrentarse en muchas ocasiones a estructuras de corte literario que poseen un mayor grado estético de elaboración (...) Eso no quiere decir que lo literario esté abstraído de la realidad, sino que es otro modo de explicar esa realidad, a través de una serie de recursos retóricos y estilísticos. (...) La literatura enriquece el uso del lenguaje y confiere nuevos modos de ver la realidad. Por tanto, debemos apostar por el desarrollo de la competencia literaria dentro del entorno comunicativo.

Actualmente, y gracias a opiniones como la anterior, el papel de la literatura está retomando el lugar que a juicio de la autora de este trabajo le pertenece por razones funcionales y efectivas. Ya no sólo como medio lingüístico, sino también sociocultural y en alguna medida, como objetivo en sí.

### **3.2.2.2. La literatura como input cultural y lingüístico**

La literatura es un medio excepcional para el aprendizaje de contenidos lingüísticos y socioculturales. Proporciona al alumno una representación de la realidad a la vez que un amplio contenido léxico y gramatical. Como el Marco



Común Europeo de Referencia (MCER) menciona (2002: 60), “Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos”.

La literatura proporciona, gracias a su infinidad de autores y estilos, un abanico muy amplio para el desarrollo de materiales didácticos en el aula, enfocados tanto a aspectos lingüísticos como gramaticales. Por ejemplo, la literatura realista permite al alumno conocer aspectos cotidianos del país, ofreciéndole una visión del mundo desde el punto de vista del autor que posteriormente él podría constatar. Pero no sólo el género realista proporciona una visión de la realidad, sino que otros géneros también proyectan una visión distinta de la realidad para que sea interpretada por el lector). La gran variedad de estilos ofrece la oportunidad al profesor de escoger distintos textos según los intereses y necesidades de sus alumnos. La literatura aporta información sociocultural, no sólo del entorno en el que se desarrolla la obra, sino también del contexto del escritor, ya que previamente al estudio y trabajo de la obra en sí misma, se suele proporcionar una breve información sobre su autor. Por lo tanto, mediante un solo texto, el alumno puede descubrir dos realidades distintas, la de la obra literaria y la del propio autor.

Trabajar la literatura aporta un gran contenido sociocultural que muchas veces no es posible trabajar, ya sea por falta de tiempo o por el predominio de los aspectos lingüísticos. Por ejemplo, el estudiante conoce contextos propios del país donde se desarrolla la acción del libro y del autor, aprende códigos reales que se dan en sus sociedades, hábitos y costumbres, fiestas tradicionales, preocupaciones e inquietudes, creencias y pensamientos, condiciones y clases sociales, formas de hablar y de escribir, hechos y personajes históricos y formas de comunicación no verbal.

La literatura proporciona, a la vez, una gran riqueza lingüística. El lector extranjero ampliará notablemente su conocimiento léxico, incorporando nuevas palabras a su lexicón, que le permitirán utilizar sinónimos y antónimos de palabras ya conocidas, o lenguaje más formal no propio de la comunicación oral y que podrá emplear en situaciones formales y en la expresión escrita.

El componente lingüístico puede resultar a veces difícil para el alumno de secundaria, aunque en muchas ocasiones también lo es para el hablante nativo. Obviando las adaptaciones, las obras literarias están dirigidas a un lector nativo, de las cuales él mismo también aprenderá léxico, ortografía, puntuación, formas gramaticales y estilísticas y situaciones y contextos diferentes al suyo propio.

Es cierto que la dificultad a la que se enfrentará el estudiante extranjero será mucho mayor que a la que se enfrenta el lector nativo. Pero esto no ha de preocupar en exceso, ya que el profesor es responsable de la elección del material según el nivel y las necesidades de sus alumnos. Por lo tanto, y a pesar del grado de mayor dificultad a la que se enfrenta respecto al nativo, el alumno de secundaria se enfrentará siempre a textos y actividades seleccionadas por su profesor y acordes a sus necesidades, por lo que el nivel de dificultad estará siempre adaptado a su nivel de conocimiento de la lengua.

Algunos autores critican precisamente que se trabajen textos reales, dirigidos al lector nativo, con estudiantes extranjeros de la lengua. Sin embargo, otros, como Alan Bird (1979: 294), afirman que el uso de textos literarios reales en el aula motiva más al alumno y aumenta su confianza y habilidad lingüística, ya que son conscientes de que manejan materiales reales.

Otro punto muy interesante, que comentan autores como Irma Gosh (2002: 173) y Collie y Slater (2002: 6), es el hecho de que la literatura aporta no sólo un incremento del conocimiento lingüístico y sociocultural a la vez que desarrolla la comprensión lectora del alumno, sino que también impulsa la expresión oral, ya que normalmente el argumento de una buena historia impulsa una interacción oral entre los alumnos mucho más motivadora que cualquier texto creado para ellos, fomentando su creatividad y participación. Por lo tanto, y como se verá más adelante, la literatura es práctica y extensible no sólo a la comprensión lectora sino también a otras destrezas.

### **3.2.2.3. La literatura como fin en sí mismo**

Como se ha mencionado anteriormente, durante muchos años la literatura quedó relegada a un segundo plano, e incluso fuera del aula, ya que se pensaba que las necesidades del alumno estaban dirigidas a fines técnicos y académicos. Se consideraba que el uso y estudio de la literatura en la clase de lengua extranjera no respondía a las necesidades e inquietudes del alumno.

Con la llegada del enfoque comunicativo, el papel de la literatura cambió gracias, en parte, a que el papel del profesor también lo hizo. Este enfoque propone la conveniencia de que los profesores y diseñadores de materiales se adapten a las necesidades e inquietudes de un grupo específico, y el estudio de la literatura puede ser uno de los objetivos de dicho grupo. Es cierto que, en la mayoría de los casos, predominan las necesidades académicas y profesionales, de ahí el auge del estudio del campo Inglés con Fines específicos y más en concreto, el Inglés de los Negocios.

Sin embargo, el número de alumnos de inglés con inquietudes culturales es también importante y, dentro del estudio cultural, está la literatura. Se podría incluso concretar que hay alumnos de inglés cuyas inquietudes lingüísticas respecto a esta lengua derivan de un gran interés literario, lo que les ha animado al estudio de la lengua inglesa para la posterior lectura de obras en inglés. Como Marta Sanz Pastor (2005: 13) menciona en *Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto*:

Precisamente, la fascinación por los productos literarios de una cultura no nativa puede llegar a erigirse en estímulo principal para el acercamiento de una lengua extranjera: un acicate tan legítimo, e incluso tan frecuente, como las motivaciones de carácter meramente instrumental.

Al utilizar la literatura como medio, probablemente se despierten inquietudes literarias en muchos de los alumnos, a los que se deberá responder con un material acorde a sus intereses. Los programas generalizados y aplicables a cualquier grupo ya no sirven. Cada alumno necesita un programa específico adaptado a sus necesidades e inquietudes y que le anime al estudio de la lengua cumpliendo sus objetivos.

Por lo tanto, se debería considerar la literatura no sólo como medio, sino como fin en sí mismo. La literatura es, a través de su estética, sus temas y su contenido, una fuente artística de información que ayuda al alumno a interpretar distintas realidades. En la literatura, el medio y el fin se complementan y es el único material en el aula que no ha sido confeccionado para tal fin. Se debería aprovechar este último punto para dar a los alumnos la confianza y el contenido lingüístico y sociocultural que necesitarán a la hora de comunicarse en inglés.

### **3.2.3. Razones para usar la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés de secundaria**

Tras la lectura atenta de varios autores, como Gilliam Lazar (1993) y María Dolores Albadalejo García (2007), se han recogido las principales razones por las que la literatura debe ser imprescindible en la enseñanza de una lengua extranjera:

#### **3.2.3.1. Material universal y atemporal**

Los temas de las obras en lengua meta son similares a los tratados en textos literarios extranjeros, como el amor, la muerte, la venganza o la soledad, por lo que el alumno se acercará más a la obra y a su cultura al sentirla familiar. Además,

muchos de ellos, debido precisamente a su lenguaje y a los temas que trata, son atemporales.

#### **3.2.3.2. Acceso al contexto cultural**

Se acerca al alumno a la cultura de la lengua que está estudiando, ayudándole a asimilarla. Esto se consigue gracias a que muchas obras representan hechos reales e históricos y a que, otras, logran recrear una realidad imaginaria. Cada obra representará una parte de la realidad, en ningún caso su totalidad, y esto se debe explicar en la clase. La literatura refleja el comportamiento, el pensamiento, la clase social, las experiencias y el uso de la lengua de un determinado miembro o grupo de la sociedad en la que se basa la obra. La literatura ayuda a conocer distintas emociones y actitudes, relaciones y creencias. En definitiva, distintas percepciones de la vida dentro de una sociedad concreta. Se debería trabajar con los alumnos el aspecto crítico de las obras, cuestionando las ideas y comportamientos del personaje.

#### **3.2.3.3. Material motivador**

Muchos idiomas, como es el caso del inglés, pueden presumir de ser la lengua de grandes obras literarias. Los alumnos amantes de la literatura de su país, y de la literatura en general, pueden verse atraídos por este aspecto. La literatura hace reflexionar al lector gracias a temas complejos y a inesperados usos y giros de la lengua. El material es auténtico, por lo que los alumnos se sienten más motivados al enfrentarse a textos dirigidos a un nativo. Si se escoge bien el material, sentirán que lo que hacen en clase es importante y que su aprendizaje tiene sentido, por lo que su participación e implicación se incrementarán.

#### **3.2.3.4. Adquisición lingüística rentable gracias a un material auténtico**

Es una fuente de *input* real inagotable y un material auténtico que puede servir para cubrir las carencias lingüísticas que se encuentran en el aula. Se puede trabajar mediante comprensión lectora o incluso la auditiva, a través grabaciones de capítulos, relatos breves y poemas. Los textos largos y novelas suelen trabajarse de forma individual en casa y posteriormente se comentan en clase, donde los alumnos comparten sus impresiones, sentimientos y reacciones ante la obra. Es una actividad motivadora, que les anima a participar expresando sus opiniones y que promueve la interacción oral. Pueden surgir debates que ayuden a desarrollar su capacidad crítica. Si el material ha sido escogido basándose en los intereses de los alumnos, la adquisición del lenguaje será mucho más rápida y beneficiosa, ya que el alumno se sentirá más motivado hacia el texto y por tanto hacia la lengua y su adquisición.

### **3.2.3.5. Aumento del conocimiento cultural y lingüístico del alumno**

Se presenta al lector estilos, lenguaje, sintaxis y formas de cohesión distintas a otro tipo de textos escritos y mucho más complicadas que las utilizadas en la lengua hablada. Es importante que los alumnos comprendan, como hacen con su lengua materna, las diferencias entre los distintos estilos y situaciones en las que se presenta el idioma extranjero. Se les hace pensar así en las normas de la lengua y se les ayuda a interpretar ideas que conocen pero que se presentan lingüísticamente de manera más compleja, mediante estilos que no son habituales para ellos.

### **3.2.3.6. Desarrollo de las habilidades interpretativas**

La literatura es un buen medio para que los alumnos desarrollen habilidades para deducir el significado y hacer interpretaciones de un texto. Esto se debe a que una obra literaria es más confusa y requiere un lector despierto y con carácter crítico e interpretativo. El análisis de estos textos es una buena forma de promover la discusión y el debate sobre las interpretaciones y conclusiones de cada uno. Por lo tanto, se recomienda fomentar su participación en clase, ya que el alumno desea expresar su opinión sobre la obra. Además, hay que animarles a enfrentarse a las ambigüedades del texto para que aprendan a desarrollar por completo su capacidad de análisis.

### **3.2.3.7. Trabajo de todas las destrezas**

Una de las grandes ventajas del uso de textos literarios en clase es que no sólo trabaja la comprensión lectora, sino que fomenta el desarrollo de las cuatro destrezas. Además de la adquisición de léxico y de estructuras gramaticales, se pueden incluir audios y lecturas de los textos que promuevan la comprensión oral, posteriormente, debates que obliguen al alumno a expresarse oralmente o por escrito dando su opinión e interpretación de la obra. Los alumnos son mucho más creativos ante estos textos motivadores que ante textos dirigidos específicamente a estudiantes de lengua extranjera. Abre un amplio abanico de posibilidades en el aula, donde se pueden incluir actividades de carácter lúdico y de creación propia. En este aspecto el uso de textos literarios adquiere un gran valor pedagógico con múltiples posibilidades y ventajas por explotar en el aula, integrando las cuatro destrezas a partir de un mismo texto.

### **3.2.3.8. Desarrollo de la imaginación y la confianza del alumno**

No sólo reporta beneficios en el aprendizaje lingüístico y cultural, sino que ayuda a expandir la función educativa en el aula, estimulando la imaginación de los alumnos, desarrollando sus habilidades críticas e incrementando su conciencia

emocional. Además, al expresar libremente sus ideas y emociones sobre el texto, incrementa la confianza en sí mismos a la hora de expresarse en inglés. Al enfrentarse al texto real, como un nativo haría, su confianza aumenta y se sienten más seguros, tanto a la hora de expresarse como de comportarse, ya que han aprendido los valores y tradiciones de la sociedad de la lengua meta.

Se creen más que suficientes las razones anteriores para hacer de la literatura un material imprescindible en el aula de inglés. Se habla siempre de textos reales, sin cerrar la puerta a textos adaptados según las características y necesidades de cada grupo. Su eficacia constante ha sido comprobada no sólo en el campo lingüístico, sino también en el cultural, por muchos profesores. Además, el alumno suele responder positivamente al texto literario ya que engloba todos sus intereses hacia la lengua y la cultura, a la vez que hacia el mundo.

### 3.2.4. Recurso para la selección de los autores y los textos

La elección de un texto u otro dependerá siempre del tipo de estudiantes y de las características del mismo. En el presente apartado, se proponen las tablas de Gilliam Lazar (1993) para ayudar a los docentes con la selección del material.

Previamente a la elección del texto, Lazar (1993: 47) propone que el profesor complete una tabla similar a la siguiente que le permita obtener una información básica para la futura selección del texto:

<b>TIPO DE CURSO</b>		
Nivel de los estudiantes:		
Razones por las que estudian inglés:		
Fin del inglés en el aula (inglés general, académico, de negocios...):		
Intensidad del curso (horas semanales, mensuales o anuales):		
¿Existe un <i>syllabus</i> ?	Sí	No
-¿Es flexible?	Sí	No
-¿Incluye literatura?	Sí	No
¿Puedes incluir textos literarios en el curso? ¿Por qué/ Por qué no?		
¿Qué tipo de textos son más apropiados para el curso? ¿Por qué?		

**TIPO DE ALUMNOS**

Edad:

Intereses o aficiones:

Nacionalidad y contexto cultural o étnico:

Experiencia previa con textos literarios:

Para la adquisición de esta información, el profesor no debe dudar en preguntar a la clase cuáles son sus intereses, su experiencia literaria y sus autores y libros favoritos. Es importante que el docente sepa qué esperan y quieren los alumnos en sus clases.

Analizados los datos obtenidos en la tabla anterior, se comienzan a buscar textos que respondan a las necesidades de los alumnos. Una vez hecha la selección de los textos, Lazar propone hacer una comparativa entre ellos para dar con el más idóneo con el que trabajar en clase (1993: 47):

<b>Contexto cultural de los estudiantes</b>  Demasiado remoto X-----X Demasiado cerca del texto: fácil comprensión. del texto para ayudar a su comprensión.
<b>Edad de los estudiantes</b>  Demasiado mayor X-----X Demasiado joven para disfrutar del texto.
<b>Madurez intelectual de los estudiantes</b>  Demasiado madura X-----X Demasiado inmadura para ver el texto como un para entenderlo. reto.
<b>Comprensión emocional de los estudiantes</b>  Demasiado desarrollado X-----X Demasiado inmaduro para ver el texto atractivo. para enfrentarse a texto.
<b>Competencia lingüística de los estudiantes</b>  Demasiado avanzado. X-----X Demasiado básico.
<b>Contexto literario de los estudiantes</b>  Demasiado bueno para X-----X Insuficiente para ver el texto como un reto. enfrentarse al texto.

**Intereses y aficiones de los estudiantes**

Lejos de sus intereses. X-----X Próximo a sus intereses.

Ésta es sólo una forma de ayudar a seleccionar un texto para trabajar en el aula. Lo importante es usar uno que sea lingüísticamente sencillo pero, a la vez, que sea un reto para los alumnos y les motive en su proceso de aprendizaje.

El criterio de selección de textos debe estar basado en la edad de los estudiantes, su madurez intelectual y emocional y sus intereses y gustos. A esto hay que sumar su contexto cultural y literario y su competencia lingüística.

El contexto literario es importante, ya que pueden darse casos en los que un alumno con un alto dominio del idioma no posea un conocimiento literario suficiente para descifrar el significado del texto, aunque sí de las palabras. Sucede que hay alumnos de nivel avanzado que desconocen el registro literario y sus recursos. Lazar propone que en tales casos el profesor se pregunte cómo de útil y motivador puede resultar el texto para sus alumnos o si responde o no a sus objetivos e intereses.

También se da el caso contrario, en el cual un alumno con una gran competencia literaria no sea capaz de comprender un texto debido a su bajo dominio del idioma. Por lo tanto, a la hora de escoger un texto, se debe tener en cuenta no sólo el grado de dificultad lingüística, sino también el significado literario de la obra.

En un segundo plano, también cabe tener en cuenta la disponibilidad del material, el tiempo del que se dispone en clase y en casa, la longitud y las posibilidades de explotación del texto (actividades, vídeos...), si responde o no a las necesidades y objetivos del curso y otro tipo de cuestiones similares relacionadas con el programa (si lo hubiera) del curso.

Se deja a juicio del profesor la elección de textos, teniendo éste el criterio suficiente para determinar cuáles de ellos exponen el mejor ejemplo de lo que es literatura al mismo tiempo que se trabajan la comprensión y la expresión lingüística de acuerdo a las necesidades de sus alumnos.



### **3.3. Estudio de campo**

En este apartado, se presenta un pequeño estudio de campo relacionado con el uso de textos literarios en el aula de inglés con alumnos de secundaria. Debido a la falta de tiempo, se trata de un estudio breve realizado a un número reducido de profesores.

#### **3.3.1. Materiales y métodos**

Las siguientes preguntas han sido respondidas por 17 profesores de inglés de secundaria de distintas instituciones.

**1. ¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a. Nunca
- b. Rara vez
- c. A veces
- d. Con frecuencia
- e. Siempre

**2. ¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a. Sí
- b. No

**3. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a. Requiere mucho tiempo de preparación.
- b. Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.
- c. Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d. Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e. Otros.

**4. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b. Dificultades lingüísticas.

- c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e.Otros.

**5. ¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a.Sí
- B.No

Los 17 docentes que han respondido a las preguntas anteriores trabajan con alumnos de secundaria tanto en colegios e institutos concertados y privados como en academias. El rango de edad oscila entre los 24 y los 55, con distintos años de experiencia docente. Cabe mencionar que la mayoría de los docentes entrevistados cuentan con menos de diez años de experiencia. Lamentablemente, debido a la falta de tiempo y de recursos, no se ha podido entrevistar a un mayor número de profesores.

El desarrollo de este estudio se ha podido llevar a cabo mediante el envío por correo electrónico de la encuesta anteriormente expuesta. Se ha optado por este tipo de sistema principalmente, por la rapidez que proporciona y porque era prácticamente imposible que la entrevistadora se reuniese con cada uno de los miembros de forma personal. Originalmente, se envió la encuesta a 21 docentes, de los cuales sólo han respondido a tiempo 17.

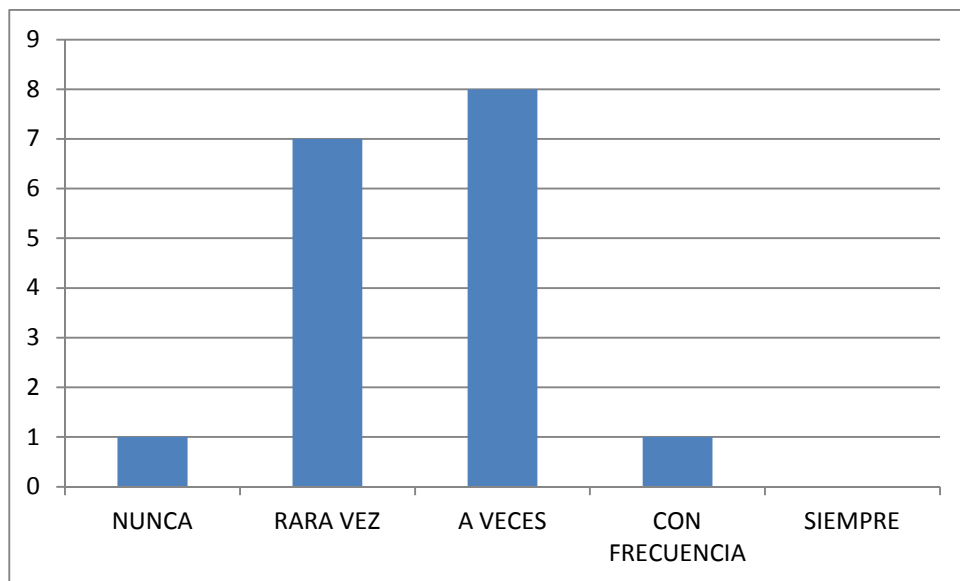
Se trata de una encuesta descriptiva, que intenta presentar la situación en la que se encuentran los textos literarios reales en las clases de inglés en secundaria mediante las opiniones y actuaciones del docente. Al mismo tiempo, es un estudio transversal que refleja la situación actual en algunos centros respecto al tratamiento de la literatura en las clases de inglés.

El objetivo principal de este estudio es conocer la situación de los textos literarios en el aula de inglés en secundaria, principalmente, su tratamiento por parte de los docentes. Por este motivo, se ha preguntado a profesores de secundaria sobre el papel de estos textos en sus clases y sobre su opinión respecto a la inserción de la literatura en el aula de lengua extranjera.

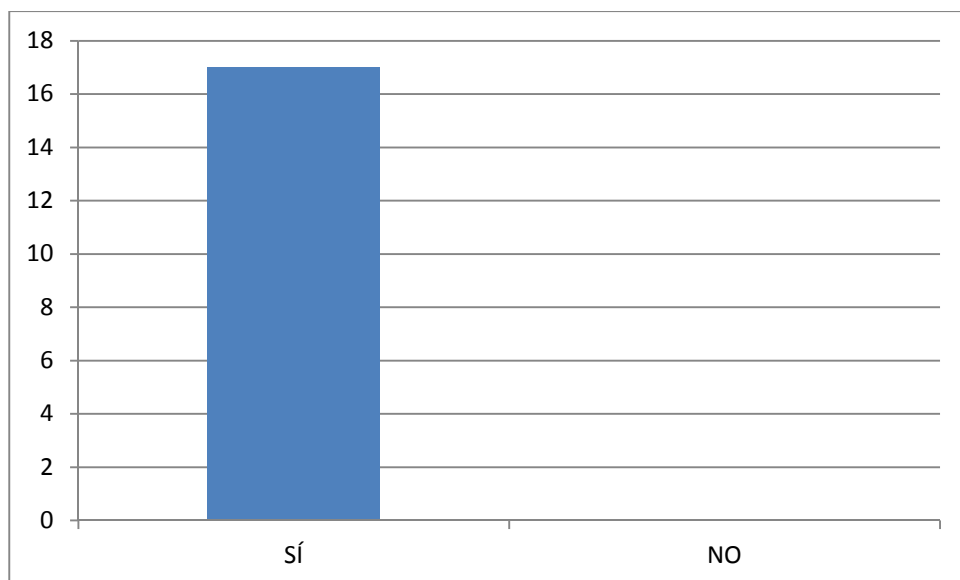
### **3.3.2. Resultados y análisis**

Los resultados obtenidos se representan gráficamente a continuación:

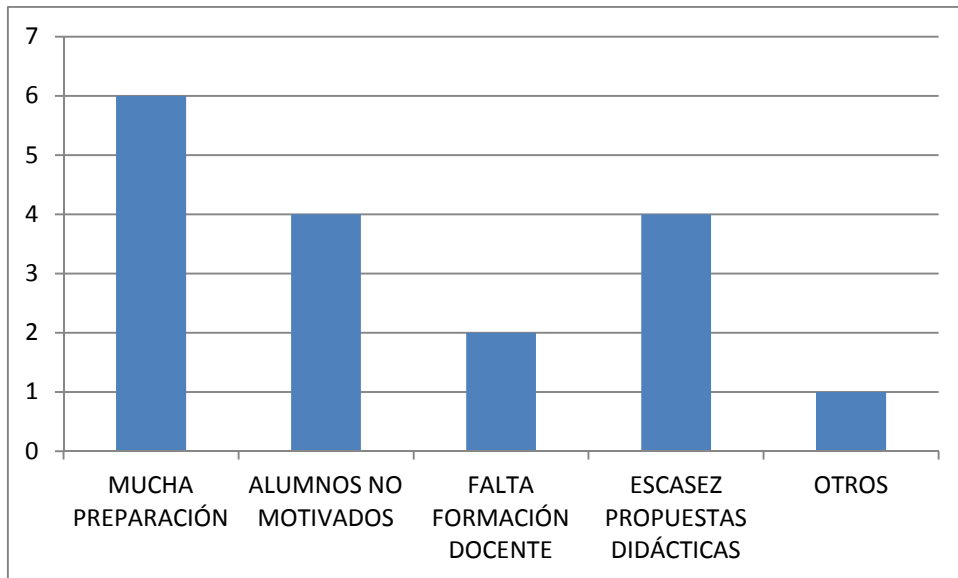
**1. ¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**



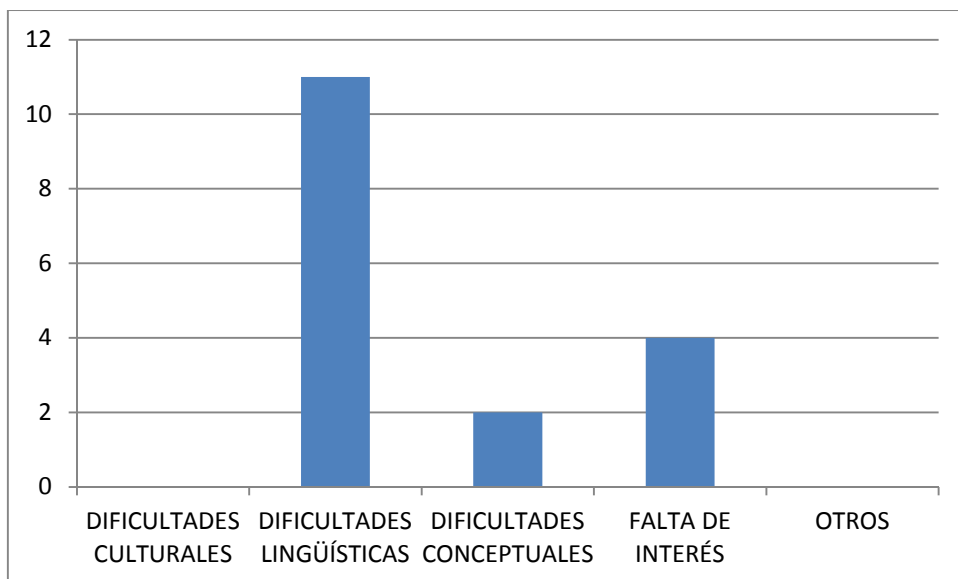
**2. ¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**



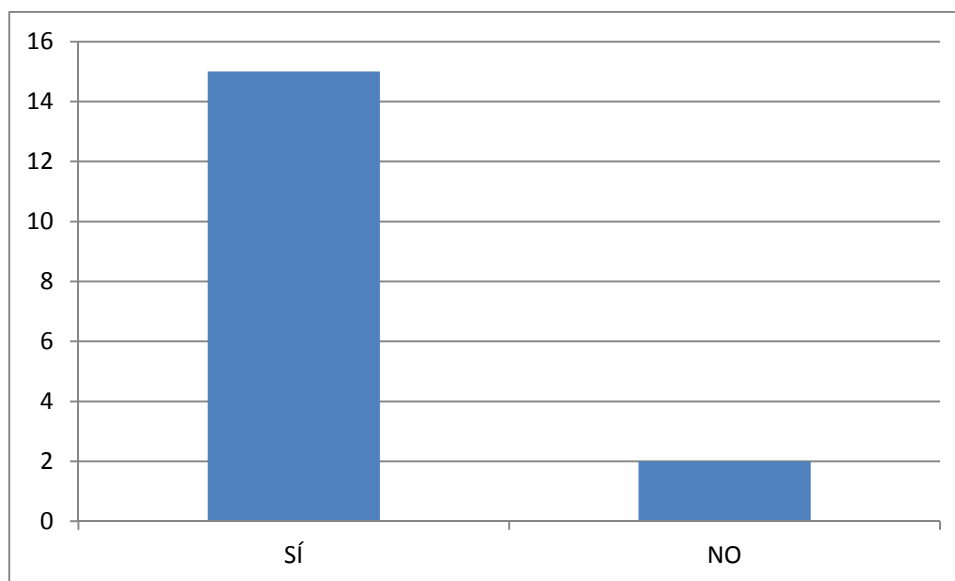
**3. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**



**4. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**



**5. ¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**



Por tanto, tras la representación gráfica del breve estudio realizado, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Los textos literarios son utilizados en las clases de inglés a veces o rara vez.
- El 100% de los entrevistados los considera útiles.
- El 35% de los entrevistados considera que el mayor problema para el docente es que preparar este tipo de actividades requiere mucho tiempo.
- Casi el 65% de los docentes que han respondido la encuesta opina que las dificultades lingüísticas son el principal inconveniente para el uso de estos textos reales en secundaria.
- Más del 88% confiesa que si existiesen propuestas didácticas ya realizadas utilizarían más este tipo de actividades basadas en textos literarios reales.

Por tanto, se puede concluir que, si existiesen más propuestas didácticas, los docentes utilizarían más los textos literarios en las clases de inglés de secundaria, ya que un 100% de los entrevistados los considera útiles. En el apartado número 5 de este TFM se ofrecerán más conclusiones que relacionan este estudio con la parte teórica.

## 4. PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado, se presentan las dos propuestas didácticas que se han creado para este Trabajo Fin de Máster y que son inéditas. Previamente a cada una de ellas, se introduce una tabla resumen de la actividad como la siguiente:

Información sobre el material didáctico				
<b>Título:</b>				
<b>Curso:</b>	1º E.S.O	2º E.S.O	3º E.S.O	4º E.S.O
<b>Tema:</b>				
<b>Autor:</b>				
<b>Tiempo estimado:</b>				
<b>Material:</b>				
<b>Objetivos:</b>				
<b>Destrezas que predominan:</b>				
<b>Contenido gramatical:</b>				
<b>Contenido funcional:</b>				
<b>Contenido léxico:</b>				
<b>Dinámica:</b>				
<b>Palabras clave:</b>				
<b>Desarrollo de la actividad:</b>				
<b>Evaluación</b>				

La tabla anterior ayuda al docente a la consecución de los objetivos propuestos, llevando a cabo la actividad de forma correcta. A continuación, se presenta la leyenda de las representaciones gráficas que acompañan el enunciado de las actividades:

## ICONOS



Trabajo individual



Trabajo en parejas



Trabajo en pequeño grupo



Trabajo en gran grupo o puesta en común



Expresión escrita



Expresión oral



Comprensión oral



Comprensión lectora



Léxico

Las razones principales que se han tenido en cuenta en la selección de textos que se van a trabajar en las propuestas didácticas son los siguientes:

1. Los autores son británicos y americanos y los textos forman parte de una obra escrita íntegramente en inglés.
2. El tiempo. La longitud de los textos no es demasiado extensa para poder trabajar el texto en no más de dos sesiones.
3. Las características de los alumnos. Se han intentado escoger textos que despierten el interés de los adolescentes.
4. Adecuación a los contenidos.

5. Características del contexto. Hay que tener muy en cuenta los recursos con los que se cuenta en el aula: material multimedia, espacio, distribución del aula...

Se ha querido seleccionar textos de autores de procedencias, épocas y géneros distintos, como muestra de la gran variedad de fuentes con las que se puede contar. El docente tendrá un sinfín de obras literarias en inglés, de distinta época, estilo, género y dialecto con las que podrá deleitar a los alumnos según las necesidades específicas de cada grupo.

En este trabajo, se presentan ejemplos de una autora británica contemporánea, J.K Rowling, y de un escritor norteamericano del siglo XIX, Mark Twain. Sin embargo, el número de posibilidades es inmenso.

#### 4.1. Primer ciclo de la E.S.O

La siguiente propuesta de actividades está pensada para un grupo de 2º de la E.S.O, debido a que las características del texto escogido coinciden con los objetivos generales fijados para tal curso. Se ha seleccionado un extracto del primer capítulo de *Harry Potter and the Philosopher's Stone*, el primer libro de la saga. La elección de este libro se basa principalmente en que el protagonista es, probablemente, ya conocido por los alumnos y afín a sus gustos.

Información sobre el material didáctico				
<b>Título:</b>	Who was <i>Harry Potter</i> ?			
<b>Curso:</b>	1º E.S.O	2º E.S.O	3º E.S.O	4º E.S.O
<b>Tema:</b>	Introducción a la historia de Harry Potter			
<b>Autora:</b>	Lydia Ortega			
<b>Tiempo estimado:</b>	Una sesión de 55 minutos.			
<b>Material:</b>	Copia del primer capítulo “The boy who lived” de <i>Harry Potter and the Philosopher's Stone</i> , de J.K Rowling. Grabación del primer capítulo disponible en youtube.com, diccionario monolingüe.			



<b>Objetivos:</b>	Despertar la afición a la lectura de los alumnos. Repaso de contenidos gramaticales y léxicos vistos en clase. Trabajo de las distintas destrezas.
<b>Destrezas que predominan:</b>	Se trabajan todas, pero principalmente la comprensión lectora.
<b>Contenido gramatical:</b>	Past Simple, Present Perfect, Past continuous,
<b>Contenido funcional:</b>	Describir hechos en tiempo pasado.
<b>Contenido léxico:</b>	Distintos verbos, sustantivos y adjetivos.
<b>Dinámica:</b>	Se intenta que todos los alumnos participen y colaboren entre ellos. Siempre se lleva a cabo una actividad introductoria, que anticipe el texto. Todas las actividades se corrigen todos juntos.
<b>Palabras clave:</b>	Wizard, pick, stare.
<b>Desarrollo de la actividad:</b>	La primera actividad es introductoria al personaje. Con los conocimientos previos de los alumnos se intenta que se involucren y se motiven ante la actividad. Se lleva a cabo de forma conjunta, cada uno aportando los datos que conoce sobre el personaje y/o la autora de la saga. Posteriormente, se lee el extracto y se completa con las palabras del cuadro, que previamente habrán sido presentadas por el docente. En la siguiente actividad, se sigue trabajando el léxico, en este caso de los verbos, mediante las definiciones y el contexto en el que se encuentran en el propio texto. Se trabaja la comprensión oral con un dictado del extracto mediante una grabación de una nativa. Se pone el audio una vez para que escuchen, otra para escribir y una tercera para comprobar. Por último, se intenta potenciar la creatividad de los alumnos con una expresión escrita que el profesor corregirá individualmente.
<b>Evaluación</b>	Se evalúan los resultados y los esfuerzos individuales y colectivos de los alumnos, así como el interés mostrado y el comportamiento a lo largo del desarrollo de la actividad.

### Who was *Harry Potter*?



#### **1. Look at the next picture and answer the questions:**



4





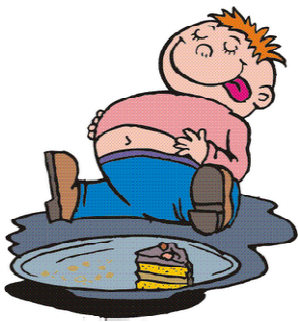
- a. Do you know this character?
- b. How would you describe him?
- c. Do you know anything about his story?
- d. Do you know anything about the author?
- d. Have you ever read any of his/her books?



2. Read the next extract from *Harry Potter and the Philosopher's Stone* and fill the gaps using the words in the box.

<p>Dull</p> 	<p>Fear</p> 	<p>Neighbors</p> 
<p>Garden fences</p> 	<p>Mirror</p> 	<p>Tie</p> 

<sup>4</sup> *Harry Potter* en Google Images (2012).

Sign	Tantrum	Beefy
		

### *THE BOY WHO LIVED*<sup>5</sup>

Mr. and Mrs. Dursley, of number four, Privet Drive, **were proud** to say that they were perfectly normal, thank you very much. They were the last people you'd expect to be involved in anything strange or mysterious, because they just didn't hold with such nonsense.

Mr. Dursley was the director of a firm called Grunnings, which made drills. He was a big, ..... man with hardly any neck, although he did have a very large mustache. Mrs. Dursley was thin and blonde and had nearly twice the usual amount of neck, which came in very useful as she spent so much of her time craning over....., spying on the neighbors. The Dursleys had a small son called Dudley and in their opinion there was no finer boy anywhere.

The Dursleys had everything they wanted, but they also had a secret, and their greatest ..... was that somebody would discover it. They didn't think they could bear it if anyone **found out** about the Potters. Mrs. Potter was Mrs. Dursley's sister, but they hadn't met for several years; in fact, Mrs. Dursley pretended she didn't have a sister, because her sister and her good-for-nothing husband were as unDursleyish as it was possible to be. The Dursleys shuddered to think what the..... would say if the Potters arrived in the street. The Dursleys knew that the Potters had a small son, too, but they had never even seen him. This boy was another good reason for keeping the Potters away; they didn't want Dudley mixing with a child like that.

---

<sup>5</sup> Ver webgrafia (Rowling, J.K., 1997: 1-2).

When Mr. and Mrs. Dursley woke up on the ....., gray Tuesday our story starts, there was nothing about the cloudy sky outside to suggest that strange and mysterious things would soon be happening all over the country. Mr. Dursley hummed as he picked out his most boring..... for work, and Mrs. Dursley **gossiped** away happily as she wrestled a screaming Dudley into his high chair.

None of them noticed a large, tawny owl flutter past the window.

At half past eight, Mr. Dursley **picked up** his briefcase, **pecked** Mrs. Dursley on the cheek, and tried to kiss Dudley good-bye but missed, because Dudley was now having a ..... and throwing his cereal at the walls. "Little tyke," **chortled** Mr. Dursley as he left the house. He got into his car and backed out of number four's drive.

It was on the corner of the street that he **noticed** the first sign of something peculiar - a cat reading a map. For a second, Mr. Dursley didn't realize what he had seen -- then he jerked his head around to look again. There was a tabby cat standing on the corner of Privet Drive, but there wasn't a map in sight. What could he have been thinking of? It must have been a trick of the light. Mr. Dursley blinked and stared at the cat. It **stared** back. As Mr. Dursley drove around the corner and up the road, he watched the cat in his .....It was now reading the .....that said Privet Drive -- no, looking at the sign; cats couldn't read maps or signs. Mr. Dursley gave himself a little shake and put the cat out of his mind. As he drove toward town he thought of nothing except a large order of drills he was hoping to get that day.



**3. Read the text again and focus on the underlined verbs. Then, join each of them with the proper definition.**

1.BE PROUD	a. Taking hold or removing something
2.FIND OUT	b.Talk about other's people life
3.PECK	c.Feel or show pride
4.GOSSIP	d.Laugh in a gleeful way.
5.PICK UP	e.Kiss lightly



---

---

## 4.2. Segundo ciclo de la E.S.O

Para el curso de 4º de la E.S.O se ha escogido al célebre autor norteamericano Mark Twain y uno de los capítulos de su novela *The Adventures of Tom Sawyer*, publicada en 1876. Esta elección corresponde a la intención de dar a conocer un autor clásico de la literatura norteamericana, a través de uno de sus personajes más conocidos. Por tanto, en esta segunda propuesta didáctica se pone gran interés no sólo en la figura literaria de Tom Sawyer, sino también, y principalmente, en la de su autor.

Información sobre el material didáctico				
<b>Título:</b>	The adventures of Mark Twain			
<b>Curso:</b>	1º E.S.O	2º E.S.O	3º E.S.O	4º E.S.O
<b>Tema:</b>	Mark Twain y algunas de sus obras más representativas			
<b>Autor:</b>	Lydia Ortega			
<b>Tiempo estimado:</b>	Una sesión de 55 minutos.			
<b>Material:</b>	Copia de la actividad para cada alumno. Conexión a internet para ver el vídeo de youtube. Diccionario monolingüe.			
<b>Objetivos:</b>	Despertar la afición a la lectura de los alumnos. Dar a conocer a Mark Twain y su obra. Repaso de contenidos gramaticales y léxicos vistos en clase. Trabajo de las distintas destrezas.			
<b>Destrezas que predominan:</b>	Se trabajan todas las destrezas. Pero predomina la comprensión lectora.			
<b>Contenido gramatical:</b>	Tiempos pasados. Voz pasiva.			
<b>Contenido funcional:</b>	Expresar hechos en pasado usando los distintos tiempos verbales.			
<b>Contenido léxico:</b>	Verbos, sustantivos y adjetivos de diversa índole.			

<b>Dinámica:</b>	Se intenta que todos los alumnos participen y colaboren entre ellos. Siempre se lleva a cabo una actividad introductoria, que anticipe el texto. Todas las actividades se corrigen todos juntos.
<b>Palabras clave:</b>	Adventures, writer, lad, publish.
<b>Desarrollo de la actividad:</b>	Se introduce al célebre autor a través de unas curiosas citas, muestras de su humor y forma de ver la vida. Se anima a que las comenten y expresen su acuerdo o desacuerdo. Posteriormente, se presenta al autor mediante su biografía desordenada. Es un trabajo individual, pero pueden comparar con un compañero cuando acaben. Se trabaja el léxico que desconozcan mediante un diccionario monolingüe o explicaciones del profesor. Se procede a la visualización de un vídeo sobre Twain para responder a unas preguntas. Se puede ver hasta dos veces si fuera necesario. Más tarde, se completa el texto de una de las obras más importantes del autor; <i>The adventures of Tom Sawyer</i> , trabajando el léxico y el significado del texto. Finalmente, se lleva a cabo una expresión escrita en la que los alumnos ponen a prueba su imaginación. Esta tarea puede ser llevada a cabo en casa si no hubiese tiempo. Tras la corrección de esta tare por parte del profesor, se pueden leer en clase las mejores y posteriormente, el profesor puede dar a conocer lo que realmente ocurrió mediante una hoja resumen en inglés.
<b>Evaluación</b>	Se evalúan los resultados y los esfuerzos individuales y colectivos de los alumnos, así como el interés mostrado y el comportamiento a lo largo del desarrollo de la actividad.

### The adventures of Mark Twain



**1. Read the next quotations and discuss their meanings with your classmates.**

Always do right. This will gratify some people and astonish the

*Anger is an acid that can do more harm to the vessel in which it is stored than to anything on which it is poured.*

Any emotion, if it is sincere, is involuntary.

**IF you tell the truth, you don't have to remember anything.**

But who prays for Satan? Who, in eighteen centuries, has had the common humanity to pray for the one sinner that needed it most?





**2. Choose and justify your favourite quotation. Then, comment it with a classmate.**

---

---

---

---

---



**3. The previous quotes were written by the American writer Mark Twain. Please, order the following paragraphs to complete his biography. <sup>6</sup>**

<b>a</b>	However, over the next few years, Twain found himself unable to save any wages and grew restless. He decided to leave Hannibal in June of 1853 and accepted a position in St. Louis. Soon afterwards, rather than settling in St. Louis, Twain proceeded to travel back and forth between New York, Philadelphia, Washington, and Iowa, working as a journalist. After his wanderings, Twain ultimately switched professions, realizing an old boyhood dream of becoming a river pilot. In 1861, with the beginning of the Civil War, Twain's piloting days came to an end. Twain joined the staff of the Virginia City Territorial Enterprise, and became an established reporter/humorist. In 1863, he adopted the pseudonym Mark Twain, derived from a river pilot term describing safe navigating conditions. In 1869 he published his first book of travel letters.
<b>b</b>	Twain died on April 21, 1910, having survived his children Langdon, Susan and Jean as well as his wife, Olivia. In his lifetime, he became a distinguished member of the literati, and was honored by Yale, the University of Missouri, and Oxford with literary degrees. With his death, many volumes of his letters, articles, and fables were published. Perhaps more than any other classic American writer, Mark Twain is seen as a phenomenal author, but also as a personality that defined an era.
<b>c</b>	Christened as Samuel Langhorne Clemens, Mark Twain was born on November 30, 1835 in the small river town of Florida, Missouri, just 200 miles from Indian Territory. The sixth child of John Marshall Clemens and Jane Lampton, Twain lived in Florida, Missouri until the age of four, at which time his family relocated to Hannibal in hopes of improving their living situation.
<b>d</b>	In the years that followed, Twain published various articles, made lecture circuits, and relocated between San Francisco, New York, and Missouri. During this time he also met Olivia Langdon, whom he married on February 2, 1870.
<b>e</b>	In his youth, Twain was a mischievous boy, the prototype of his character, Tom Sawyer. Though he was plagued by poor health in his early years, by age nine he had already learned to smoke, led a small band of pranksters, and had developed an aversion to school. Twain's formal schooling ended

<sup>6</sup> Ver webgrafía (*Biografía de Mark Twain*, 2012).



	after age 12, because his father passed away in March of that year. He became an apprentice in a printer's shop and then worked under his brother, Orion, at the Hannibal Journal, where he quickly became saturated in the newspaper trade. Rising to the role of sub-editor, Twain indulged in the frontier humor that flourished in journalism at the time: tall tales, satirical pranks, and jokes.
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



**4. Answer the following questions after seeing the video “Mark Twain: a documentary” on youtube.com: <http://www.youtube.com/watch?v=Ly6hfi7-ymA&feature=related>**



1. What did Mark Twain do?
2. Which are the most famous books by Mark Twain?
3. How was Twain regarded by the American poet William Faulkner?
4. What was the cause of Twain's father's death?
5. Where and when was *The celebrated jumping frog* published?
6. On what is *The adventures of Tom Sawyer* based?
7. Why is Mark Twain considered a chronicler?
8. What did happen the year Twain was born?



**5. Read the next extract from *The adventures of Tom Sawyer* and fill the gaps with the words in the box.**

Lads	hush	Failure
Witness	grief	Whispers
Pair	moods	Glad
Preacher	dispute	Concerns

## CHAPTER XVII<sup>7</sup>

But there was no hilarity in the little town that same tranquil Saturday afternoon. The Harpers, and Aunt Polly's family, were being put into mourning, with great .....and many tears. An unusual quiet possessed the village, although it was ordinarily quiet enough, in all conscience. The villagers conducted their .....with an absent air, and talked little; but they sighed often. The Saturday holiday seemed a burden to the children. They had no heart in their sports, and gradually gave them up.

In the afternoon Becky Thatcher found herself moping about the deserted schoolhouse yard, and feeling very melancholy. But she found nothing there to comfort her. She soliloquized:

"Oh, if I only had a brass and iron-knob again! But I haven't got anything now to remember him by." And she choked back a little sob.

Presently she stopped, and said to herself:

"It was right here. Oh, if it was to do over again, I wouldn't say that -- I wouldn't say it for the whole world. But he's gone now; I'll never, never, never see him any more."

This thought broke her down, and she wandered away, with tears rolling down her cheeks. Then quite a group of boys and girls -- playmates of Tom's and Joe's -- came by, and stood looking over the paling fence and talking in reverent tones of how Tom did so-and-so the last time they saw him, and how Joe said this and that small trifle (pregnant with awful prophecy, as they could easily see now!) -- and each speaker pointed out the exact spot where the lost..... stood at the time, and then added something like "and I was a-standing just so -- just as I am now, and as if you was him -- I was as close as that -- and he smiled, just this way -- and then something seemed to go all over me, like -- awful, you know -- and I never thought what it meant, of course, but I can see now!"

Then there was a .....about who saw the dead boys last in life, and many claimed that dismal distinction, and offered evidences, more or less tampered with by the.....; and when it was ultimately decided who

---

<sup>7</sup> Ver webgrafia (Twain, M., 1876: 181-186).

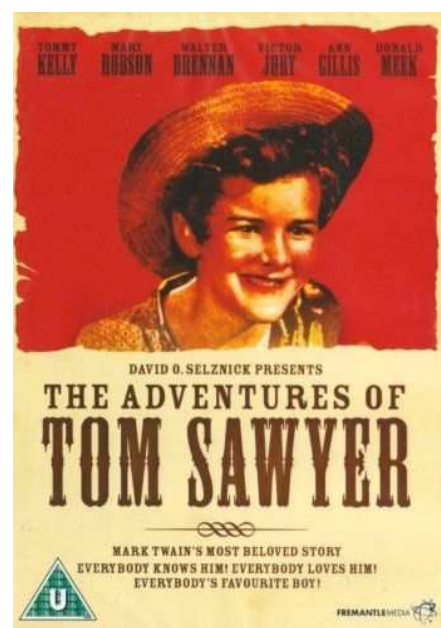
did see the departed last, and exchanged the last words with them, the lucky parties took upon themselves a sort of sacred importance, and were gaped at and envied by all the rest. One poor chap, who had no other grandeur to offer, said with tolerably manifest pride in the remembrance:

"Well, Tom Sawyer he licked me once."

But that bid for glory was a..... Most of the boys could say that, and so that cheapened the distinction too much. The group loitered away, still recalling memories of the lost heroes, in awed voices.

When the Sunday-school hour was finished, the next morning, the bell began to toll, instead of ringing in the usual way. It was a very still Sabbath, and the mournful sound seemed in keeping with the musing .....that lay upon nature. The villagers began to gather, loitering a moment in the vestibule to converse in .....about the sad event. But there was no whispering in the house; only the funereal rustling of dresses as the women gathered to their seats disturbed the silence there. None could remember when the little church had been so full before. There was finally a waiting pause, an expectant dumbness, and then Aunt Polly entered, followed by Sid and Mary, and they by the Harper family, all in deep black, and the whole congregation, the old minister as well, rose reverently and stood until the mourners were seated in the front pew. There was another communing silence, broken at intervals by muffled sobs, and then the minister spread his hands abroad and prayed. A moving hymn was sung, and the text followed: "I am the Resurrection and the Life."

As the service proceeded, the clergyman drew such pictures of the graces, the winning ways, and the rare promise of the lost lads that every soul there, thinking he recognized these pictures, felt a pang in remembering that he had persistently blinded himself to them always before, and had as persistently seen only faults and flaws in the poor boys. The minister related many a touching incident in the lives of the departed, too, which illustrated their sweet, generous natures, and the people could easily see, now, how noble and beautiful those episodes were, and remembered



with grief that at the time they occurred they had seemed rank rascalities, well deserving of the cowhide. The congregation became more and more moved, as the pathetic tale went on, till at last the whole company broke down and joined the weeping mourners in a chorus of anguished sobs, the .....himself giving way to his feelings, and crying in the pulpit.

There was a rustle in the gallery, which nobody noticed; a moment later the church door creaked; the minister raised his streaming eyes above his handkerchief, and stood transfixed! First one and then another..... of eyes followed the minister's, and then almost with one impulse the congregation rose and stared while the three dead boys came marching up the aisle, Tom in the lead, Joe next, and Huck, a ruin of drooping rags, sneaking sheepishly in the rear! They had been hid in the unused gallery listening to their own funeral sermon!

Aunt Polly, Mary, and the Harpers threw themselves upon their restored ones, smothered them with kisses and poured out thanksgivings, while poor Huck stood abashed and uncomfortable, not knowing exactly what to do or where to hide from so many unwelcoming eyes. He wavered, and started to slink away, but Tom seized him and said:

"Aunt Polly, it ain't fair. Somebody's got to be .....to see Huck."

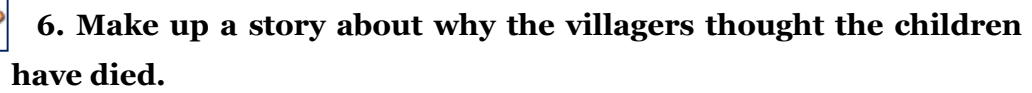
"And so they shall. I'm glad to see him, poor motherless thing!" And the loving attentions Aunt Polly lavished upon him were the one thing capable of making him more uncomfortable than he was before.

Suddenly the minister shouted at the top of his voice: "Praise God from whom all blessings flow and put your hearts in it!"

And they did. Old Hundred swelled up with a triumphant burst, and while it shook the rafters Tom Sawyer the Pirate looked around upon the envying juveniles about him and confessed in his heart that this was the proudest moment of his life.

As the "sold" congregation trooped out they said they would almost be willing to be made ridiculous again to hear Old Hundred sung like that once more.

Tom got more cuffs and kisses that day -- according to Aunt Polly's varying .....-- than he had earned before in a year; and he hardly knew which expressed the most gratefulness to God and affection for himself.

[illegible]

## 5. CONCLUSIONES

A continuación, se representan en una tabla las conclusiones obtenidas en el presente TFM de acuerdo a los objetivos fijados para el mismo.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	CONTENIDO	CONCLUSIONES
<p>1. Realizar un estudio teórico sobre el papel de la literatura en la E.S.O y en la enseñanza de lengua extranjera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Definición del concepto literatura.</li> <li>-Conocer el papel de la literatura en el aula de secundaria a través de varios autores.</li> <li>-Analizar el papel de la literatura en el aula de inglés a través de varios autores.</li> <li>-Averiguar las razones principales para usar la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés de secundaria según diversos autores.</li> <li>-Conocer las técnicas de selección de textos.</li> </ul>	<p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conceptos previos</li> <li>2. Marco teórico: <ul style="list-style-type: none"> <li>-La literatura en el aula de secundaria</li> <li>-La literatura en la enseñanza de inglés</li> <li>-La literatura según las distintas metodologías</li> <li>-La literatura como input cultural y lingüístico</li> <li>-La literatura como fin en sí mismo.</li> <li>-Razones para usar la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés</li> <li>-Elección del material</li> <li>-Elección de los autores y los textos</li> </ul> </li> </ol>	<p>La autora ha definido el término <i>literatura</i> en relación con los objetivos y contenidos de este trabajo, como el arte de la palabra, y expresión más completa del hombre, siendo la vía más directa de conocimiento y entendimiento entre los pueblos.</p> <p>Se ha conseguido dar una visión global de la situación de la literatura en el aula y conocer cómo su papel ha cambiado según las distintas metodologías. Al mismo tiempo, se han subrayado las características de la literatura como material didáctico, justificándolas con un cómputo de ventajas que proporciona este tipo de material.</p> <p>Gracias al autor Gilliam Lazar, se han presentado también unos parámetros para ayudar a la selección de textos, basándose en unas tablas que ayudan al docente a elegir el texto literario oportuno para el nivel y características de sus alumnos.</p>

		Por todo esto, la autora considera que sí se han alcanzado los objetivos marcados dentro del marco teórico.
<p>2. Realizar un breve estudio de campo sobre los problemas que surgen en el tratamiento de la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés:</p> <p>-Realizar una breve encuesta a profesores sobre el uso de textos literarios en el aula de inglés de secundaria.</p> <p>-Analizar los resultados del estudio anterior y relacionarlos con el estudio previo.</p>	<p>Materiales y métodos</p> <p>Resultados y análisis</p>	Se ha llevado a cabo un estudio de campo pero más humilde de lo que la autora esperaba debido, entre otras cosas, a falta de entrevistados. Se han conseguido 17 encuestas de las 21 enviadas. Un número, a juicio de la autora, poco representativo, pero que puede servir como orientación.
<p>3. Realizar una propuesta didáctica inédita partiendo de los dos puntos anteriores:</p> <p>-Proponer una serie de actividades didácticas para cada uno de los ciclos de secundaria partiendo del estudio y los resultados anteriores.</p>	<p>Propuestas didácticas</p> <p>-Primer ciclo de la E.S.O</p> <p>-Segundo ciclo de la E.S.O</p>	Se ha conseguido cumplir el objetivo de presentar, al menos, una propuesta didáctica para cada ciclo de la E.S.O. Sin embargo, la autora considera que este trabajo hubiese sido más completo si se presentase al menos una propuesta por curso. Debido a falta de tiempo, esto no ha sido posible y las propuestas son más cortas, destinadas a sesiones de 55 minutos. En este punto, la autora considera que se puede trabajar

		<p>mucho más, con secuencias más completas y que traten todos los géneros. A pesar del inconveniente de la falta de tiempo y sus consecuencias, la autora está satisfecha con los ejemplos planteados, ya que pueden ser vistos como un material complementario, que sólo conllevan una sesión y que pueden ayudar a despertar el interés literario de los alumnos y a ofrecerles nuevas formas de aprender inglés a través del arte de la literatura.</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



## 6. LÍNEA DE INVESTIGACIONES FUTURAS

En este último apartado del presente Trabajo Fin de Máster sobre el uso de la literatura como recurso didáctico en el aula de inglés de secundaria, se quisiera dejar constancia de lo siguiente:

- El presente TFM, que introduce un marco teórico, un pequeño estudio de campo y dos propuestas didácticas, es un trabajo introductorio sobre el uso de la literatura en el aula de inglés de secundaria y sus múltiples opciones.
- Se trata de un tema muy amplio y con infinitas posibilidades, por lo que lo aquí expuesto es tan sólo una mera introducción al tema y un ejemplo de las muchas opciones que existen.
- Dichas propuestas didácticas no han sido puestas en práctica por falta de tiempo y medios, por lo que su eficacia no ha podido ser aún probada.

Por los motivos anteriormente expuestos, se presenta este trabajo como una breve introducción al tema y se abre con él un proceso de investigación mucho más completo que puede contribuir a la inserción de la literatura en las aulas de inglés en secundaria, ofreciendo a los alumnos una enseñanza lingüística, a la vez que cultural.

Por este motivo, es necesario seguir investigando en esta línea, aportando un estudio teórico y una investigación de campo más completos, que ayuden al docente a entender mejor la literatura y su aplicación didáctica en el aula de inglés.

Al mismo tiempo, y para poder cerrar, de alguna manera, de forma circular la investigación y contrastar la eficacia de lo propuesto, a la autora le gustaría llevar a la práctica con alumnos las actividades planteadas de forma inédita por su persona, y constatar así la validez de las mismas y sus resultados. De esta forma, no sólo se sabrá si funcionan o no, aportando nuevos conceptos lingüísticos y/o culturales al alumno, sino que se podrán mejorar y subsanar sus puntos débiles.

También, es una investigación que invita a la creación de secuencias didácticas como material complementario al del plan de estudios, con las que se trabajen textos literarios de toda índole, es decir, de todos los géneros, temas y dialectos posibles. De esta forma, la visión de los alumnos sería mucho más global y completa, no ciñéndose a un solo género, como en este caso ha sido la novela.

Quedan, por tanto, un sinfín de posibilidades que explotar, debiendo estar el docente siempre en constante proceso y renovación, aportando nuevos materiales que enriquezcan el aprendizaje académico y personal de los alumnos.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

En este apartado, se incluyen las referencias completas de los autores y trabajos nombrados o citados a lo largo del presente estudio, así como en sus anexos. También se añaden fuentes interesantes no empleadas en este TFM pero que pueden resultar útiles para futuras investigaciones o para profundizar más en el tema.

### 7.1. Referencias bibliográficas

En este apartado, se presentan las fuentes mencionadas en este trabajo de investigación.

#### 7.1.1. Bibliografía

Se engloban en este punto las referencias citadas tanto de libros como de revistas.

ALBADALEJO GARCÍA, M<sup>a</sup>D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica en *MarcoELE*, Ribarroja del Turia, España, nº05.

BENETTI, G., CASELLATO, M. y MESSORI, G. (2007). *Más que palabras. Curso de literatura por tareas*, Barcelona: Difusión.

BIRD, A. (1979). The Use of Drama in Language Teaching, *ELT Journal*, Vol. 23, Nº 4.

CASTAGNINO, R.H. (1958). *¿Qué es literatura?*, Buenos Aires: Editorial Nova.

COLLIE, J., & SLATER, S. (2002) *Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.

ENCABO FERNÁNDEZ, E. y LÓPEZ VALERO, A. (2002).

*Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

GHOSN, I. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *ELT Journal*, Vol.56, Nº2.

LAZAR, G. (1993). *Literature and Language Teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

PEÑATE CABRERA, M. y SÁNCHEZ HERNÁNDEZ, Á. (2003). Literatura y Enseñanza de Idiomas en Secundaria. *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. España: Universidad de Castilla-La Mancha, p687-8.

WOODWARD, T. (2002). *Planificación de clases y cursos*. Madrid: Cambridge University Press.

### 7.1.2.Webgrafía

- Biografía de Mark Twain*, en <http://www.online-literature.com/twain/>, última consulta el 29 de mayo de 2012.
- CONSEJO DE EUROPA, (2002). *Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas*, [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf), consultado el 20 de mayo de 2012.
- Google Images, en [www.google.com](http://www.google.com), última consulta el 28 de mayo de 2012.
- LOMAS, C.(1996). *La educación literaria en la enseñanza obligatoria*, en <http://www.lenguaweb.info/>, última consulta el 21 de mayo de 2012.
- MENOUER FOUATIH, W. (2009). *La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE*, <http://oran.cervantes.es/imagenes/File/12%20La%20literatura%20como%20recurso%20didctico%20en%20el%20aula%20de%20ELE.pdf>, última consulta el 24 de mayo de 2012.
- PEREZ PATÓN, M. (2009). *Cómo enfocar la enseñanza de la literatura en la educación secundaria*, en [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_21/MERCEDES\\_PEREZ\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_21/MERCEDES_PEREZ_1.pdf), última consulta el 20 de mayo de 2012.
- ROWLING, J.K. (1997). *Harry Potter and the Philosopher's Stone*, en <http://222.187.197.206:88/dzts/book/book76/2009893675883.pdf>, última consulta el 19 de mayo de 2012.
- SANZ PASTOR, M. (2005). *Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto*, en [http://www.cervantes-muenchen.de/es/05\\_lehrerfortb/Actas04-05/1-MartaSanz.pdf](http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas04-05/1-MartaSanz.pdf), última consulta el 26 de mayo de 2012.
- TWAIN, M. (1876). *The adventures of Tom Sawyer* en [http://www.planetpdf.com/planetpdf/pdfs/free\\_ebooks/The\\_Adventures\\_of\\_Tom\\_Sawyer\\_NT.pdf](http://www.planetpdf.com/planetpdf/pdfs/free_ebooks/The_Adventures_of_Tom_Sawyer_NT.pdf), 29 de mayo de 2012.
- TWAIN, MARK, *Brainy Quote: Mark Twain*, en [http://www.brainyquote.com/quotes/authors/m/mark\\_twain\\_5.html](http://www.brainyquote.com/quotes/authors/m/mark_twain_5.html), última consulta el 30 de mayo de 2012.
- Término *Literatura*, RAE, en [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=literatura](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=literatura), última consulta el 10 de mayo de 2012.
- Vídeo-audio *Harry Potter and the Philosopher's Stone Chapter 1*, en <http://www.youtube.com/watch?v=3A5e7hxqjyg>, última consulta el 29 de mayo de 2012.
- Vídeo-audio *Mark Twain: a documentary*, en <http://www.youtube.com/watch?v=Ly6hfi7-ymA&feature=related>, última consulta el 31 de mayo de 2012.

## 7.2. Bibliografía complementaria

En este apartado se incluyen fuentes que pueden resultar interesantes para continuar la investigación sobre el tema.

### 7.2.1. Bibliografía

- ALLEN & CAMPBELL. (1972). *Teaching English as a second language*. New York, McGrawHill.
- CANALE & SWAIN. (1980). *Discourse and context in language teaching. Guide for Language Teachers*, USA: Cambridge University Press.
- COLOMER, T & LOMAS, C. (1996). *La Educación Lingüística y Literaria en la Enseñanza Secundaria*. Barcelona: Horsori Editorial.
- MANCHÓN, R, (2009). *Writing in foreign language contexts: learning, teaching, and research*, Bristol: Multilingual Matters.

### 7.2.2. Webgrafía

- CLANDFLIED, L, *Teaching materials: using literature in the EFL/ ESL classroom*, en <http://www.onestopenglish.com/support/methodology/teaching-materials/teaching-materials-using-literature-in-the-efl/-esl-classroom/146508.article>, última consulta el 17 de mayo de 2012.
- EAGLETON, T, *¿Qué es la literatura?*, en <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com.es/2010/08/terry-eagleton-que-es-la-literatura.html>, última consulta el 21 de mayo.
- McKAY, S, *Literature in the ESL classroom*, en <http://www.u.arizona.edu/~jcu/nos/LitinESL.pdf>, última consulta el 17 de mayo de 2012.

## 8. ANEXOS

En este apartado se incluyen los anexos del TFM.

### 8.1. Anexo 1

Se introduce en este anexo la transcripción del dictado de la actividad 4 de *How was Harry Potter?*

CHAPTER ONE<sup>8</sup>

*THE BOY WHO LIVED*

Mr. and Mrs. Dursley, of number four, Privet Drive, were proud to say that they were perfectly normal, thank you very much. They were the last people you'd expect to be involved in anything strange or mysterious, because they just didn't hold with such nonsense. Mr. Dursley was the director of a firm called Grunnings, which made drills. He was a big, beefy man with hardly any neck, although he did have a very large mustache. Mrs. Dursley was thin and blonde and had nearly twice the usual amount of neck, which came in very useful as she spent so much of her time craning over garden fences, spying on the neighbors. The Dursleys had a small son called Dudley and in their opinion there was no finer boy anywhere.

The Dursleys had everything they wanted, but they also had a secret, and their greatest fear was that somebody would discover it. They didn't think they could bear it if anyone found out about the Potters. Mrs. Potter was Mrs. Dursley's sister, but they hadn't met for several years; in fact, Mrs. Dursley pretended she didn't have a sister, because her sister and her good-for-nothing husband were as unDursleyish as it was possible to be.

The Dursleys shuddered to think what the neighbors would say if the Potters arrived in the street. The Dursleys knew that the Potters had a small son, too, but they had never even seen him. This boy was another good reason for keeping the Potters away; they didn't want Dudley mixing with a child like that.

When Mr. and Mrs. Dursley woke up on the dull, gray Tuesday our story starts, there was nothing about the cloudy sky outside to suggest that strange and mysterious things would soon be happening all over the country. Mr. Dursley hummed as he picked out his most boring tie for work, and Mrs. Dursley gossiped away happily as she wrestled a

---

<sup>8</sup>Ver webgrafía (Rowling, J.K., 1997: 1-2).

screaming Dudley into his high chair. None of them noticed a large, tawny owl flutter past the window.

At half past eight, Mr. Dursley picked up his briefcase, pecked Mrs. Dursley on the cheek, and tried to kiss Dudley good-bye but missed, because Dudley was now having a tantrum and throwing his cereal at the walls. "Little tyke," chortled Mr. Dursley as he left the house. He got into his car and backed out of number four's drive.

It was on the corner of the street that he noticed the first sign of something peculiar -- a cat reading a map. For a second, Mr. Dursley didn't realize what he had seen -- then he jerked his head around to look again. There was a tabby cat standing on the corner of Privet Drive, but there wasn't a map in sight. What could he have been thinking of? It must have been a trick of the light. Mr. Dursley blinked and stared at the cat. It stared back. As Mr. Dursley drove around the corner and up the road, he watched the cat in his mirror. It was now reading the sign that said Privet Drive -- no, looking at the sign; cats couldn't read maps or signs. Mr. Dursley gave himself a little shake and put the cat out of his mind. As he drove toward town he thought of nothing except a large order of drills he was hoping to get that day.

## **8.2. Anexo 2**

Se incluyen las encuestas utilizadas en el campo de estudio que han sido recogidas mediante correo electrónico.

### **Encuesta nº1**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.**Nunca**

b.Rara vez

c.A veces

d.Con frecuencia

e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a.**Si**

b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a.Requiere mucho tiempo de preparación.

b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.

c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d.Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.

e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b.Dificultades lingüísticas.

c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.

e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a.Sí

B.No

### **Encuesta n°2**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.Nunca

b.Rara vez

c.A veces

d.Con frecuencia

e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a.Sí



b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a.Requiere mucho tiempo de preparación.

b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.

c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d.Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.

e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b.Dificultades lingüísticas.

c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.

e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a.Sí

B.No

### **Encuesta n°3**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.Nunca

b.Rara vez

c.A veces

d.Con frecuencia

e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a. **Sí**

b. No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a. Requiere mucho tiempo de preparación.

b. **Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.**

c. Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d. Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.

e. Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b. **Dificultades lingüísticas.**

c. Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d. Falta de interés y motivación hacia textos literarios.

e. Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a. **Sí**

B. No

**Encuesta n°4**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a. Nunca

b. Rara vez

c. **A veces**

d. Con frecuencia

e. Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a.**Sí**

b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a.Requiere mucho tiempo de preparación.

b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.

c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d.**Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.**

e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b.**Dificultades lingüísticas.**

c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.

e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a.**Sí**

B.No

### **Encuesta n°5**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.Nunca

b.Rara vez

c.A veces

d.**Con frecuencia**

e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a.**Sí**

b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a.Requiere mucho tiempo de preparación.

b.**Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.**

c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d.Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.

e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b.Dificultades lingüísticas.

c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d.**Falta de interés y motivación hacia textos literarios.**

e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a.**Sí**

B.No

### **Encuesta n°6**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.Nunca

b.Rara vez

c.**A veces**

d. Con frecuencia

e. Siempre

**2. ¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a. **Sí**

b. No

**3. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a. Requiere mucho tiempo de preparación.

b. Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.

c. Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d. **Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.**

e. Otros.

**4. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b. **Dificultades lingüísticas.**

c. Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d. Falta de interés y motivación hacia textos literarios.

e. Otros.

**5. ¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a. **Sí**

B. No

**Encuesta n°7**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1. ¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a. Nunca

b. **Rara vez**

- c. A veces
- d. Con frecuencia
- e. Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a. **Sí**
- b. No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a. **Requiere mucho tiempo de preparación.**
- b. Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.
- c. Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d. Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e. Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b. **Dificultades lingüísticas.**
- c. Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d. Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e. Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a. **Sí**
- B. No

### **Encuesta n°8**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a. Nunca
- b. Rara vez
- c. **A veces**
- d. Con frecuencia
- e. Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a. **Sí**
- b. No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a. Requiere mucho tiempo de preparación.
- b. **Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.**
- c. Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d. Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e. Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b. Dificultades lingüísticas.
- c. Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d. **Falta de interés y motivación hacia textos literarios.**
- e. Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a. **Sí**
- B. No

### **Encuesta nº9**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a.Nunca
- b.Rara vez
- c.A veces
- d.Con frecuencia
- e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a.Sí
- b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a.Requiere mucho tiempo de preparación.
- b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.
- c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d.Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b.Dificultades lingüísticas.
- c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a.Sí
- B.No



### **Encuesta n°10**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a.Nunca
- b.Rara vez
- c.**A veces**
- d.Con frecuencia
- e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a.**Sí**
- b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a.**Requiere mucho tiempo de preparación.**
- b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.
- c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d.Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b.**Dificultades lingüísticas.**
- c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a.**Sí**

B.No

**Encuesta n° 11**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a.Nunca
- b.Rara vez
- c.**A veces**
- d.Con frecuencia
- e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a.**Sí**
- b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a.Requiere mucho tiempo de preparación.
- b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.
- c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d.**Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.**
- e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b.Dificultades lingüísticas.
- c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d.**Falta de interés y motivación hacia textos literarios.**
- e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a. **Sí**

B.No

### **Encuesta nº12**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

#### **1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.Nunca

b. **Rara vez**

c.A veces

d.Con frecuencia

e.Siempre

#### **2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a. **Sí**

b.No

#### **3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a.Requiere mucho tiempo de preparación.

b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.

c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d.Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.

e. **Otros.**

#### **4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b. **Dificultades lingüísticas.**

c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.

e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a.**Sí**

B.No

**Encuesta nº13**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.Nunca

b.**Rara vez**

c.A veces

d.Con frecuencia

e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a.**Sí**

b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a.Requiere mucho tiempo de preparación.

b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.

c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.

d.**Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.**

e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b.**Dificultades lingüísticas.**

- c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a.**Sí**
- B.No

#### **Encuesta n°14**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a.Nunca
- b.Rara vez
- c.**A veces**
- d.Con frecuencia
- e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a.**Sí**
- b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a.Requiere mucho tiempo de preparación.
- b.**Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.**
- c.Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d.Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b. **Dificultades lingüísticas.**
- c. Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d. Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e. Otros.

**5. ¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a. **Sí**
- B. No

**Encuesta nº15**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1. ¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a. Nunca
- b. **Rara vez**
- c. A veces
- d. Con frecuencia
- e. Siempre

**2. ¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a. **Sí**
- b. No

**3. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

- a. Requiere mucho tiempo de preparación.
- b. Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.
- c. **Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.**
- d. Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.

e.Otros.

**4.¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

a.Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)

b.Dificultades lingüísticas.

c.Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.

d.Falta de interés y motivación hacia textos literarios.

e.Otros.

**5.¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

a.Sí

B.No

**Encuesta n°16**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1.¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

a.Nunca

b.Rara vez

c.A veces

d.Con frecuencia

e.Siempre

**2.¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

a.Sí

b.No

**3.¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**

a.Requiere mucho tiempo de preparación.

b.Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.

- c. Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d. Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e. Otros.

**4. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b. Dificultades lingüísticas.
- c. Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d. Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e. Otros.

**5. ¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a. Sí
- B. No

**Encuesta n°17**

**Responda a las siguientes cuestiones, por favor. Puede marcar su respuesta subrayando en amarillo.**

**1. ¿Con qué frecuencia utiliza textos literarios reales en sus clases de inglés?**

- a. Nunca
- b. Rara vez
- c. A veces
- d. Con frecuencia
- e. Siempre

**2. ¿Considera útil el empleo de este tipo de textos en sus clases?**

- a. Sí
- b. No

**3. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el docente en el uso de este tipo de textos?**



- a. **Requiere mucho tiempo de preparación.**
- b. Los alumnos no están motivados ante este tipo de textos.
- c. Falta de formación de los docentes en el tratamiento de este tipo de textos.
- d. Escasez de propuestas didácticas adaptadas al nivel de secundaria.
- e. Otros.

**4. ¿Cuál cree que es el mayor problema para el alumno de secundaria en el uso de este tipo de textos?**

- a. Dificultades culturales (aspectos más tradicionales como creencias y valores, aspectos socioculturales de un país, sociedad o localidad)
- b. **Dificultades lingüísticas.**
- c. Dificultades conceptuales apropiadas a la edad de los estudiantes.
- d. Falta de interés y motivación hacia textos literarios.
- e. Otros.

**5. ¿Utilizaría más este tipo de textos si contase con actividades ya realizadas por una editorial?**

- a. **Sí**
- B. No

