



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua  
Extranjera (ELE)

**La literatura en el aula de ELE para  
alumnos mayores y de nivel B2: propuesta  
didáctica basada en la novela *Helena o el  
mar del verano* de Julián Ayesta**

Trabajo fin de máster presentado por:	María Teresa Barrañón Justo
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Director:	Oriol Miró Martí
Fecha:	12/02/2025

## Resumen

El presente Trabajo de fin de Máster tiene como objetivo el desarrollo de una propuesta didáctica de intervención en el aula de ELE cuyo eje central se sustenta en el aprovechamiento del texto literario *Helena o el mar del verano* de Julián Ayesta con el propósito de favorecer el desarrollo de la competencia lingüística, comunicativa e intercultural en adultos mayores (más de sesenta años y jubilados), de nivel B2 y en contexto de inmersión. Esta se encuentra fundamentada en un marco teórico que expone los beneficios de incluir la literatura, al ser un elemento clave que encenderá su emoción y, en consecuencia, la motivación, motor de todo aprendizaje exitoso. Se materializa en un “Plan de Lectura en Acción” en el cual se combinan las tareas en clase y el trabajo autónomo en casa, cuyo foco principal es la lectura de la microrrelato propuesta, fomentando así el interés por la lectura en español. Gracias a su análisis, estos podrán trabajar con aspectos socioculturales, lo que les permitirá no sólo ejercitar el uso de la lengua meta, sino que además les proporcionará conocimientos clave sobre su cultura. Finalmente, se incluyen diferentes tipos de instrumentos de evaluación que permitirán determinar el desempeño y mejora del discente, así como favorecer el desarrollo su autonomía y aumentar su conciencia respecto del proceso de aprendizaje.

**Palabras clave:** Adulto mayor, ELE, competencia intercultural, literatura, B2.

## Abstract

The primary purpose of this Master's dissertation is to develop a didactic intervention proposal for a Spanish as a Foreign Language classroom, centered on leveraging the literary text *Helena o el mar del verano* by Julián Ayesta. The aim is to foster the development of intercultural, linguistic, and communicative competences in senior learners (aged 60 and over and retired), at a B2 level, and within an immersion context. This proposal is grounded in a theoretical framework that highlights the benefits of incorporating literature, as it is a key element that ignites emotion and, consequently, motivation, the driving force behind successful learning. It is materialized in a "Reading in Action Plan" which combines classroom tasks with autonomous work at home, focusing on the reading of the proposed micro-novel, thereby encouraging interest in reading in Spanish. Through its analysis, students can engage with sociocultural aspects, allowing them not only to practice using the target language but also to gain key insights into its culture. Finally, various evaluation instruments are included to assess the students' performance and improvement, as well as to promote their autonomy and increase their awareness of the learning process.

**Keywords:** Senior learner, Spanish as a foreign language, intercultural competence, literature, B2.

## Índice de contenidos

1. Introducción.....	8
1.1. Justificación .....	9
1.2. Objetivos del TFM .....	13
1.2.1. Objetivo general.....	13
1.2.2. Objetivos específicos.....	13
2. Marco teórico .....	14
2.1. La enseñanza de ELE en adultos mayores .....	15
2.1.1. ¿Quién es el adulto mayor? Definición del concepto .....	16
2.1.2. El adulto mayor como estudiante de segundas lenguas.....	16
2.1.3. Perfil del profesor para adultos mayores.....	18
2.2. La importancia de la emoción en la enseñanza de ELE .....	20
2.2.1. Relación entre emoción y aprendizaje.....	20
2.2.2. La literatura como catalizador emocional.....	22
2.2.3. El papel del docente en la gestión emocional.....	23
2.3. El tratamiento de la literatura en el aula de ELE .....	25
2.3.1. La presencia de la literatura en los manuales de ELE actuales. ....	25
2.3.2. Ventajas de los textos literarios como recurso didáctico en el aula de ELE.....	26
2.3.2.1. Competencia intercultural y literatura.....	27
2.3.2.2. La novela como elemento didáctico: el caso de <i>Helena o el mar del verano</i> , de Julián Ayesta.....	31
3. Propuesta didáctica de intervención .....	34
3.1. Presentación.....	34
3.2. Objetivos de la propuesta didáctica .....	36
3.2.1. Objetivo general.....	36

3.2.2. Objetivos específicos.....	36
3.3. Contexto.....	37
3.4. Metodología didáctica.....	38
3.5. Cronograma.....	40
3.6. Actividades.....	41
3.6.1. Sesión 1: El aroma del verano.....	42
3.6.2. Sesión 2: Bajo el sol de la juventud.....	45
3.6.3. Sesión 3: Palabras para el alma.....	48
3.6.4. Sesión 4: Al borde del mar.....	51
3.6.5. Sesión 5: Recuerdos de un verano eterno.....	54
3.7. Evaluación.....	56
4. Conclusiones.....	58
5. Limitaciones y prospectiva.....	60
5.1. Limitaciones.....	60
5.2. Líneas de investigación futuras.....	61
6. Referencias bibliográficas.....	62
7. Anexos.....	66

## Índice de figuras

Figura 1. <i>Neuroeducación y aprendizaje.</i> .....	21
Figura 2. <i>Competencias clave del profesorado de L2/LE.</i> .....	24
Figura 3. <i>Características distintivas de una sociedad europea concreta y su cultura</i> .....	29
Figura 4. <i>Saberes y comportamientos socioculturales</i> .....	29
Figura 5. <i>Definiciones del concepto "cultura"</i> .....	30
Figura 6. <i>Infografía "Helena o el mar del verano"</i> .....	85
Figura 7. <i>Infografía tarea final "Recuerdos de un verano eterno"</i> .....	105

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Propuesta didáctica: “Plan de Lectura en Acción”</i> .....	35
Tabla 2. <i>Cronograma de actividades</i> .....	40
Tabla 3. <i>Sesión 1</i> .....	42
Tabla 4. <i>Sesión 2</i> .....	45
Tabla 5. <i>Sesión 3</i> .....	48
Tabla 6. <i>Sesión 4</i> .....	51
Tabla 7. <i>Sesión 5</i> .....	54
Tabla 8. <i>Rúbrica de evaluación intercultural</i> .....	110
Tabla 9. <i>Rúbrica de evaluación de la tarea final “Diario de un verano eterno”</i> .....	111

## 1. Introducción

Tienen las emociones un papel poderoso, a la vez que silencioso, en relación con la motivación en el aula. Y es que estas, a menudo invisibles e imperceptibles, actúan como vaso conductor del conocimiento, llenando así una vasija que dará lugar al florecimiento que caracteriza, o debe caracterizar, al proceso de aprendizaje.

Apunta Francisco Mora, doctor en neurociencia, que lo que primero que debemos hacer para captar la atención de un alumno es “encender” la emoción porque, en sus propias palabras:

“Las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo, desde un alimento o un enemigo a cualquier aprendizaje en el aula. Las emociones, en definitiva, son la base más importante sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria.” (Mora, 2017, p.37)

Este trabajo de fin de máster propone la utilización de la literatura como materia prima, como hilo para tejer una experiencia educativa valiosa y sólida. Y, en relación con la afirmación de Mora, ¿cuál es, si no, el objetivo de todo texto literario? En última instancia, despertar el interés del lector y producir algún tipo de emoción en él. Esta reacción se consigue, especialmente, trabajando con el lenguaje. Y es que la lengua con sangre no entra, como sostiene Garralaga (2019), al señalar que la única forma de llegar a nuestros estudiantes es a través de un aprendizaje significativo y motivador, lo cual puede conseguirse, sin duda alguna, a través de los múltiples beneficios que nos aporta la literatura.

Esta nos ayuda a comprender mejor el mundo, nos inyecta amplias dosis de empatía y comprensión hacia historias, personalidades, tiempos y costumbres diferentes y ajenas a nosotros, pero además conforma una especie de meditación, una ayuda a la hora de catalogar nuestros pensamientos, de clasificarlos, de ordenarlos. La literatura supone un darse, un vaciarse entero y nos impulsa, no solo a entender las experiencias y vivencias de los demás, sino las nuestras propias. Uno también lee para comprenderse y encontrarse a sí mismo.

Los senderos que nos llevan al conocimiento no son siempre sencillos y placenteros. A veces, aquello que leemos se enfrenta a nuestro ego, a nuestra concepción subjetiva del mundo, con los estereotipos que tenemos grabados a fuego en la mente, y es capaz de derrumbar las estructuras más sólidas, de dinamitar los cimientos de nuestros pensamientos

más profundos y encallados y de formar nuevas bases, hechas del acero más resistente. Nos encontramos, finalmente, desnudos y desamparados frente a otras verdades, otras culturas y otras concepciones del mundo, diferentes a las nuestras. La independencia de nuestro pensamiento y el escudo frente a la manipulación y la incultura son más robustos con cada página que devoramos. La metamorfosis es completa gracias a la lectura.

Aquellos que leen degustan otros brebajes, saborean otros manjares, viajan más lejos. Esos seres osados vuelan más libres y ligeros, caminan por el mundo con más seguridad, con un mayor conocimiento de todas las cosas, con la experiencia de quien ha vivido infinitas vidas y ha transitado por otros universos y otras épocas.

A la luz de estas consideraciones, cobra especial importancia en este trabajo final de máster la relación entre aprendizaje y emoción en la enseñanza de segundas lenguas, tornándose la literatura un elemento poderoso para promover tanto el aprendizaje lingüístico como el cultural en nuestros alumnos mayores en contexto de inmersión lingüística.

### 1.1. Justificación

La decisión de profundizar en este tema parte de la firme convicción de que la literatura, en las últimas décadas relegada, con suerte, a una página al final de la unidad de los manuales de ELE, tiene la capacidad de potenciar el aprendizaje integral de una segunda lengua (L2) y su adquisición, no sólo a través del vocabulario y la gramática, sino también a través de las emociones. Creemos que esta permite a nuestros alumnos sumergirse en la lengua de una manera auténtica y significativa, favoreciendo además la competencia intercultural, la reflexión y el pensamiento crítico. Dicha perspectiva queda resumida de manera clara en la afirmación de Albaladejo:

“La literatura es una herramienta útil para animar a los estudiantes a hacer uso de sus propias experiencias personales, sentimientos y opiniones. Ayuda a los alumnos a involucrarse de forma más activa, intelectual y emocionalmente, en el aprendizaje de la lengua y, por tanto, a su adquisición.” (Albaladejo, 2007a, p.1091)

Sin embargo, a pesar de constituir un *input* auténtico, tanto lingüístico como sociocultural, esta suele ocupar un lugar marginal en el estudio de la L2. Quizá, consecuencia directa de la excesiva importancia que se le otorgaba en los años 50 del siglo pasado con el modelo

conductista, cuando se situaba en el centro de las propuestas didácticas y se aspiraba a cierto ideal de lengua basado en estas muestras que el alumno debía, prácticamente, memorizar.

Otros motivos que muchos docentes esgrimen a la hora de evitar utilizar el texto literario (TL) en el aula son la falta de naturalidad presente en ellos, la dificultad y la escasa de utilidad de los mismos, puesto que no llegan – según los defensores de esta postura- a cubrir las necesidades de los discentes (Palacios, 2007). Sin embargo, a través de diversos artículos publicados en revistas especializadas, textos extraídos de congresos de expertos en educación y tesis doctores y trabajos de fin de máster, hemos podido localizar a aquellos defensores de la literatura como herramienta no solo útil para el estudio de la L2, sino altamente recomendada.

Variadas son, en esta línea, algunas de las aportaciones de Acquaroni (2008) en referencia a las funciones que puede llegar a cumplir el TL en el aula de ELE y que nos interesan especialmente para nuestro propósito:

- 1) Se convierte en una fuente de conocimiento de gran valor al narrar realidades históricas o culturales que pueden conectar mucho mejor con los aprendientes que un texto histórico o periodístico.
- 2) Ayuda al alumno a desarrollar la sensibilidad artística y, en consecuencia, a potenciar el disfrute de la lectura en la lengua meta (LM), lo cual entra en contacto directo con el desarrollo de la competencia literaria.
- 3) Permite transportarnos a otras épocas y espacios que no conocemos y evadirnos de la realidad.
- 4) Nos permite enseñar y aprender lengua, sirviendo de muestra auténtica sobre la que sustentar el aprendizaje.

Similares son las reflexiones de Sanz cuando detalla que “la literatura – tanto sus productos, como los procesos que involucra- constituyen una herramienta poderosa para desrutinizar el aprendizaje de lenguas”, rebelándose contra la idea de que, en sus propias palabras “el texto literario es de las pocas muestras de *input* auténtico que no se trata como si lo fuera” (Sanz, 2008, p.21).

Por su parte, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002), recoge en su capítulo 4.3 la importancia del TL con fines estéticos, culturales,

educativos, morales, emocionales y lingüísticos, esenciales para desarrollar la comprensión y la expresión en una lengua, tanto de manera oral como escrita. Asimismo, el capítulo 4.6, detalla los tipos, tanto orales como escritos, que pueden trabajarse con los aprendientes, entre los que incluye libros de ficción y no ficción y publicaciones literarias.

Por otro lado, y en referencia directa a la competencia intercultural que pretendemos reforzar a través de la novela *Helena o el mar del verano* de Julián Ayesta, el Plan Curricular del Instituto Cervantes menciona cómo los valores, las creencias de una cultura, su memoria histórica y sus formas de vida “impregnan la literatura, el cine, las artes plásticas, etc.” (PCIC, 2006, p.1306) destacando así de manera implícita el valor de estos elementos culturales, los cuales van a permitir a los discentes el acceso a una comprensión más profunda de la riqueza y la complejidad de la cultura de la LM.

Por tanto, nuestro objetivo general es reivindicar el potencial del TL con el propósito de crear una propuesta didáctica que contribuya al aprendizaje significativo de la LM, reforzando de esta manera la competencia comunicativa de nuestro alumnado; adultos mayores en situación de inmersión lingüística en España en un contexto de enseñanza no reglada que poseen un nivel B2 según el MCER, tanto en su componente lingüístico como en su dimensión sociocultural.

A la hora de seleccionar el texto hemos tenido en cuenta su extensión; se trata de una novela corta fragmentada en capítulos, y la complejidad del mismo, tanto sintáctica como léxica, con la finalidad de que resulte adecuada para alumnos de nivel B2, sin perder de vista la hipótesis del *input* (I+1) comprensible de Krashen, esto es, asegurándonos de que el mismo contiene elementos o estructuras lingüísticas ligeramente superiores a su nivel de competencia lingüística actual (Albaladejo, 2007b).

Además, se considera óptimo por la riqueza cultural inserta entre sus páginas, mostrando un reflejo claro y cristalino de la sociedad y costumbres españolas más tradicionales (nos retrotraemos a los años 30 del siglo XX), que servirán como acicate para estudiar la evolución de nuestro país, en muchas de sus facetas, en los últimos cien años. Esta propuesta será de gran valor para el tipo de público al que va dirigida, puesto que tendrá en cuenta su bagaje vital. Un grupo, el de los adultos mayores (AM), cada vez más amplio gracias al aumento de la calidad de vida y los avances en medicina y más interesado en el estudio de segundas lenguas, ya que desean aprender y mantenerse activos y productivos (Hernández, 2015).

Tras valorar todas estas contribuciones, concluimos que se torna imprescindible la necesidad de devolver al TL al lugar que le corresponde dentro del aula de ELE, de aprovechar su riqueza para inspirar actividades comunicativas que nos permitan ayudar a desarrollar las destrezas fundamentales desde una perspectiva holística: comprensión lectora y auditiva y expresión oral y escrita, insertas en un contexto cultural concreto, rico y significativo del mundo hispanohablante.

Así, tras justificar la relevancia de la literatura como instrumento didáctico en la enseñanza de ELE, pasamos a detallar los objetivos, tanto general como específicos, que van a estructurar y orientar el desarrollo de este Trabajo de fin de Máster y delimitar, posteriormente, el enfoque de la propuesta didáctica.

## 1.2. Objetivos del TFM

A continuación, definiremos un objetivo general y varios objetivos específicos. El primero se centra en el fin último que se desea alcanzar, mientras que los segundos detallan las acciones concretas que facilitarán la consecución del objetivo general.

### 1.2.1. Objetivo general

El objetivo es diseñar una propuesta didáctica para mejorar la competencia lingüística, comunicativa e intercultural en adultos mayores de nivel B2 en contexto de inmersión a través de la novela *Helena o el mar del verano* de Julián Ayesta, aprovechando las ventajas que ofrece un texto como la novela corta en el aula de ELE.

### 1.2.2. Objetivos específicos

- Analizar los rasgos distintivos y las necesidades específicas del adulto mayor como estudiante de ELE con el objetivo de orientar al docente en el desarrollo de la propuesta didáctica.
- Explorar el papel de la emoción en el aprendizaje de ELE en general y en adultos mayores en particular.
- Examinar y exponer las ventajas del uso de textos literarios como herramienta didáctica en el aula de ELE para adultos mayores para favorecer el desarrollo de la competencia lingüística, comunicativa e intercultural.

## 2. Marco teórico

El presente marco teórico tiene como objetivo fundamentar conceptualmente, vertebrar y dar sentido y orientación a nuestra propuesta didáctica, centrada en la explotación didáctica de la literatura en el aula de ELE con AM y de nivel B2.

De esta manera, comenzaremos hablando de la enseñanza de ELE en AM, delimitando a qué individuos circunscribe este término a la vez que se exponen sus características más definitorias y acabando por explorar las variables que un docente debe tener en cuenta cuando tiene entre sus manos a este tipo de público. Seguiremos con la importancia de la emoción en el proceso de enseñanza/aprendizaje y más concretamente en el aula de segundas lenguas, mencionando de manera especial el TL como instrumento que funciona como catalizador emocional y también sobre el papel fundamental del educador en relación con la gestión de estos factores afectivos. Después, nos adentraremos de lleno en el estudio del uso de los TL en la enseñanza de ELE y las ventajas que estos pueden aportarnos en el aula, centrándonos especialmente en el fortalecimiento de la competencia intercultural de nuestros alumnos mayores. Por último, y en relación con la obra elegida, realizaremos una breve aproximación a la biografía de Julián Ayesta y hablaremos escuetamente de *Helena o el mar del verano* en el momento de su publicación y de su evolución en el mundo literario a lo largo de las últimas décadas.

## 2.1. La enseñanza de ELE en adultos mayores

Dado el imparable envejecimiento de la población mundial, gracias en parte a la mejora de la calidad de vida, los avances médicos y la caída de la tasa de fecundidad, sumado al ya más que arraigado concepto de formación que se alarga durante toda la vida y de los más que de sobra conocidos efectos positivos del aprendizaje de una L2 en relación con el envejecimiento, el colectivo de personas mayores que desean seguir aprendiendo y manteniéndose activos una vez finalizada su etapa laboral es cada vez más numeroso (Hernández, 2015).

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas, “la población mayor de 65 años crece más rápidamente que la población por debajo de esa edad [...]. Se estima que en 2050 el número de personas de 65 años o más en todo el mundo será el doble del número de niños menores de 5 años y casi equivalente al número de niños menores de 12 años” (Naciones Unidas, 2022, párr. 5). Sin embargo, la atención que se presta a este tipo de alumnado a través de literatura especializada, materiales, editoriales e incluso investigaciones es escasa, pues estas están mayoritariamente dirigidos a niños, adolescentes y adultos jóvenes, escasez que se torna más acusada incluso en la enseñanza del español como L2.

Más concretamente, y si atendemos a una obra de referencia para los docentes de ELE como es el *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como L2 o LE* (Sánchez y Santos, 2016) podremos observar cómo en lo referente a la enseñanza de español con fines específicos, encontramos los siguientes apartados: fines profesionales; fines académicos; comercial; jurídico; turismo; inmigrantes en marco institucional; inmigrantes en contextos escolares; inmigrantes adultos; niños y niñas. Por tanto, cabe preguntarse, ¿dónde queda la enseñanza del español para AM?

Según Osle (2020), dadas las características comunes de este grupo etario, las cuales veremos más adelante, es necesario desarrollar investigaciones centradas en individuos mayores de 50 años, ya que hay problemas que pueden afectar a este público de manera especial, como pueden ser la reducción de la memoria de trabajo, la disminución de la sensibilidad auditiva y aquellas dificultades relacionadas con la velocidad del procesamiento o la atención. Todo ello viene a dar muestra de la necesidad de un tratamiento específico para

este grupo demográfico, además de la importancia de un docente preparado y dispuesto que esté a la altura de estos requerimientos.

### 2.1.1. ¿Quién es el adulto mayor? Definición del concepto

Si nos ceñimos a la definición de “tercera edad”, esta se corresponde, según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), con el “período avanzado de la vida de las personas en el que normalmente disminuye la vida laboral activa” (RAE, s.f.), mientras que el *Diccionario panhispánico del español jurídico* lo define como el “período de la vida de las personas en las sociedades avanzadas caracterizado por la jubilación o cesación en las actividades laborales”, donde se indica además que según el artículo 50 de la Constitución Europea, “más comúnmente se considera la tercera edad a partir de los 65 años.” (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, s.f.). Por su parte, en su *Informe mundial sobre el envejecimiento y la salud*, la Organización Mundial de la Salud (2015) se centra en personas a partir de los 60 años, pero determina que el AM puede variar dependiendo de las expectativas de vida de cada región y del contexto sociocultural, y que no existe una persona mayor típica.

Por tanto, y a la luz de estas consideraciones, en este trabajo vamos a definir al “adulto mayor” como toda aquella persona que ha superado la edad de 60 años y que se encuentra en situación de jubilación, cubriendo así ambas dimensiones, cronológica y laboral, al suponer este nuevo periodo vital un cambio de rol incuestionable, tanto social como económico.

### 2.1.2. El adulto mayor como estudiante de segundas lenguas

Entre los motivos principales que empujan a los AM a formarse en una L2 cabe destacar el apetito por mantenerse activos mental y físicamente, con el objetivo de postergar, en la medida de la posible, el envejecimiento cognitivo. Pero, también podemos apuntar, como bien indica Hernández (2015), a una necesidad de encontrar un sentido y un propósito en su vida cotidiana que se vertebra a través del aprendizaje, actuando este como una fuente de placer ante la posibilidad de disfrutar de un desafío en una edad más avanzada que les reporte satisfacciones personales más profundas.

Asimismo, podemos destacar el componente social que puede proporcionar al AM la asistencia al aula, fomentando la relación con otras personas, de su edad o pertenecientes a otras franjas, reduciendo de esta manera la sensación de soledad y de aislamiento que afecta a muchos individuos de este colectivo y permitiendo que desarrollen su potencial a través de la interacción. Igualmente, Hernández recalca que el aprendizaje de una L2 les brinda experiencias culturales enriquecedoras y facilita sus interacciones cuando viajan al país de la LM, lo que contribuye a una alta motivación intrínseca por parte de este alumnado, que se caracteriza por tener un perfil de mayor implicación, participativo, proactivo y con gran voluntad de aprendizaje.

A la hora de diseñar una sesión didáctica para el AM, es importante considerar aquellos elementos que los diferencian de otros grupos etarios ya que, como recoge Hernández (2015), se debe prestar especial atención a los siguientes aspectos:

- Motivación intrínseca por el aprendizaje de español: A diferencia de los alumnos más jóvenes, que normalmente buscan una mejora laboral o una ampliación en su formación académica, es el mero placer de aprender una lengua y poder comunicarse en otro país y en otra cultura lo que mueve a los AM a estudiar una L2. Por este motivo suelen contar con una alta motivación y compromiso y son altamente activos y participativos, concentrándose en menos actividades, pero más significativas.
- Disponibilidad de tiempo: Con respecto a su situación laboral, suelen estar jubilados y, por tanto, muestran mayor flexibilidad tanto en los horarios como en lo referente al tiempo del que disponen para realizar tareas fuera del aula.
- Estilo de aprendizaje: Generalmente acostumbrados a modelos de enseñanza-aprendizaje alejados del enfoque comunicativo o por tareas, como viene siendo el modelo tradicional de gramática-traducción, debe existir por parte del docente cierta flexibilidad a la hora de la utilización de metodologías más modernas, observando sus reacciones, adaptando y modelando de manera progresiva su manera de aprender, que suele ir muy relacionada con el gusto por el desarrollo de las destrezas escritas.
- Ritmo: Teniendo en cuenta que las funciones cognitivas se ven mermadas con el paso del tiempo, sobre todo en lo referente a la audición y la memorización, se debe elegir un ritmo acorde con sus capacidades. Por ello, es recomendable además otorgar

especial importancia a los repasos, retomando y refrescando lo visto en el aula con asiduidad y promoviendo actividades grupales que inviten a la reflexión y la discusión.

- Experiencia vital: Dado que cuentan con un considerable bagaje vital y cultural, es importante optimizar esa experiencia para que puedan sentirse dueños de su proceso de aprendizaje. De esta manera, realizar actividades que tengan vinculación con sus propias vivencias va a permitir una mejor asimilación y retención a largo plazo de los contenidos vistos en clase.

A raíz de estas reflexiones, resulta indispensable conocer y considerar estos rasgos distintivos y peculiaridades en lo referente a cualquier aproximación a una metodología de enseñanza-aprendizaje que esté dirigida a AM, poniendo por delante en todo momento el componente humano y considerando los factores afectivos.

### 2.1.3. Perfil del profesor para adultos mayores

Teniendo en cuenta las consideraciones mencionadas en el apartado anterior, Osle (2020) nos da la pista para dibujar el perfil de docente que requiere este tipo de alumnado, el cual debe contar con una batería de competencias personales y pedagógicas que estén orientadas a las necesidades específicas del AM si quiere llevar a cabo un aprendizaje significativo y exitoso.

A nivel personal, la humildad y la empatía son características esenciales con las que debe contar el educador de ELE en este contexto. La enseñanza de AM requiere que este evite actitudes condescendientes y paternalistas y que comprenda y valore las experiencias de vida de sus estudiantes, los cuales suelen poseer un bagaje cultural y vivencial importante. Es por ello por lo que estos necesitan sentirse comprendidos y respetados por su instructor, especialmente cuando existe una diferencia generacional importante entre ambas partes. Otro elemento clave es la paciencia, la cual se debe ver reflejada con la adaptación del ritmo de enseñanza a este tipo de público, pues al contrario que los estudiantes más jóvenes, los AM suelen demandar una cadencia que les permita procesar la información de forma gradual, con oportunidades para aclarar dudas y sin la imposición de tiempos estrictos. En su lugar, el profesor debe centrarse en las fortalezas de este grupo, como pueden ser la motivación intrínseca, la dedicación y el compromiso hacia el proceso de aprendizaje.

En referencia a las medidas pedagógicas, la adecuación del *input* visual y oral se torna una estrategia fundamental, ya que los estímulos claros facilitarán el procesamiento de nueva información y contribuirán a una mejor retención. Además, cabe destacar la importancia del desarrollo de estrategias de memorización y la revisión de contenidos. La mera repetición implica un procesamiento superficial, por tanto, se deben desarrollar técnicas de asociación y contextualización en situaciones donde la memoria de trabajo puede verse afectada por el envejecimiento. El docente debe planificar secuencias de repaso durante el curso con el objetivo de cerciorarse de que los contenidos se asimilan, retienen y transfieren a la memoria a largo plazo. En resumen, y como bien argumentan Pérez y Soto, “el profesor se convierte en un agente fundamental para detectar y atender las necesidades propias del desarrollo cognitivo y realizar intervenciones psicopedagógicas que permitan mejorar la calidad del aprendizaje” (Pérez y Soto, 2017, p.86).

## 2.2. La importancia de la emoción en la enseñanza de ELE

Es gracias al giro metodológico que tiene lugar en los años ochenta con la consolidación del enfoque comunicativo, desviando el foco de los aspectos puramente lingüísticos hacia el alumno como centro del currículo, cuando comienzan a cobrar importancia los factores afectivos en el aula de ELE. Con este término nos referimos a “las emociones, los sentimientos, las creencias, los estados de ánimo y las actitudes que influyen en nuestra conducta”, lo cual no significa que “no haya que tener en cuenta los aspectos cognitivos, sino que el trabajo cognitivo que requiere el aprendizaje de una lengua es más eficaz cuando se apoya en lo afectivo” (Arnold y Foncubierta, 2019, p.11). Y es que, según estos, cuando un docente imparte una clase de ELE, se crea inevitablemente una estrecha relación entre la materia objeto de estudio, la forma de ser del alumno y la forma en que este se siente. En esta línea, el MCER incluye la *competencia existencial* entre sus páginas, reconociendo su importancia en el proceso de adquisición de habilidades lingüísticas, sociales y comunicativas:

“La actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no sólo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal.” (MCER, 2002, p.103)

De esta manera, y como veremos próximamente, “sabemos que las emociones desempeñan un papel central en el proceso de aprendizaje y que los profesores se pueden servir de este conocimiento para conseguir que sus alumnos aprendan de manera más eficaz” (Arnold y Foncubierta, 2019, p.16).

### 2.2.1. Relación entre emoción y aprendizaje

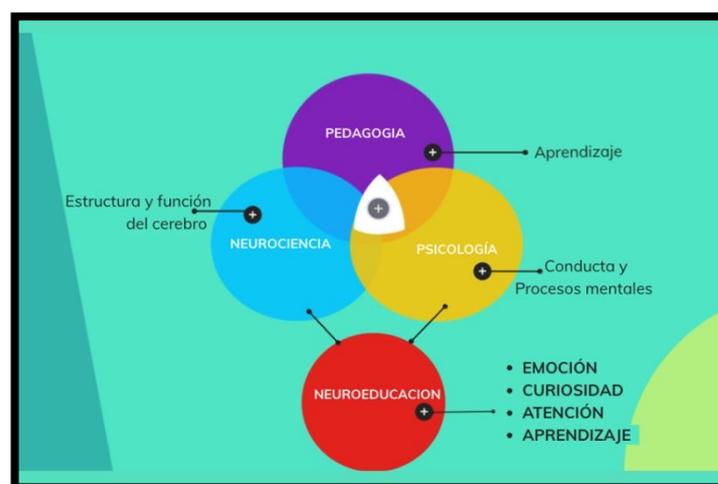
Son las emociones positivas las que sin duda incrementan la motivación intrínseca del alumno. Sin embargo, tradicionalmente el sistema educativo ha trabajado la motivación extrínseca, es decir, la búsqueda de recompensas externas o altas calificaciones, lo cual puede no llevar aparejado un interés real y sólido en la materia de aprendizaje, y es entonces cuando el concepto de “emoción” se torna clave dentro de los factores afectivos. Si nuestros alumnos sienten que lo que estudian no tiene nada que ver con ellos, si no les despierta curiosidad, el

aprendizaje será más complicado, no encontrarán esa motivación de la que hablamos. Y es que, “unir la instrucción a un entorno rico en *input* sensorial propicia que los alumnos experimenten sensaciones de realidad concretas, sentidas, vividas o imaginadas” (Arnold y Foncubierta, 2019, p.51).

En contraposición, y en relación con las emociones negativas, una de las cinco hipótesis de la teoría de Krashen sobre la adquisición de segundas lenguas (Krashen, 1982, citado en Arnold y Foncubierta, 2019) es la del “filtro afectivo”. Krashen resalta la idea de que el estado emocional del discente influye directamente en su aprendizaje. Esto es, nos explica que cuando este presenta falta de motivación o de autoestima y ansiedad, su “filtro afectivo” se eleva, dificultando el proceso de adquisición de una lengua.

Asimismo, ya en la propia etimología del término “recordar” se nos presenta una pista inequívoca sobre la relación entre la memoria y la emoción. Y es que la voz *re-cordis* significa “volver a pasar por el corazón” ya que en la antigua Roma el órgano era el lugar donde moraban estos dos conceptos. Siglos después, esta idea se ha venido a confirmar gracias a los hallazgos que parten de la neurociencia, como ya comentábamos en la introducción de este trabajo, a través de las aportaciones de Mora (2017) cuando arguye que son las emociones las que “encienden” la curiosidad. Actualmente se sabe, gracias a este campo de estudio, que estas contribuyen de manera inequívoca a potenciar el almacenamiento y la memorización de una forma mucho más efectiva. Es decir, que todo aquello que nos lleva al aprendizaje y a la adquisición de conocimiento requiere de esa energía que denominamos “emoción”.

**Figura 1.** *Neuroeducación y aprendizaje.*



Fuente: SchoolRubric, 2023.

De esta manera, podemos concluir que, como bien describe Arnold (2019), gracias a los estudios realizados en neuroeducación y a raíz de todas estas consideraciones, además de tener en cuenta la dimensión cognitiva uno de los objetivos primordiales del docente es el de crear una dinámica de estudio que conecte a los discentes con el material de manera emocional y profunda. Como se puede apreciar en la [figura 1](#), incluir esta dimensión afectiva aumentará la curiosidad, y como consecuencia, se abrirá una ventana a la atención, lo cual permitirá que los conceptos lingüísticos sean asimilados de manera más permanente en su memoria, generándose así el aprendizaje. El hecho de que las actividades en la L2 tengan algún tipo de significado personal hará que estas sean asumidas como experiencias únicas y genuinas, porque como bien apunta Mora (2017) en el título de su obra, “sólo se puede aprender aquello que se ama”.

### 2.2.2. La literatura como catalizador emocional

Ante la pregunta, ¿qué nos pueden ofrecer los TL como herramienta didáctica?, diversas son las respuestas que emergen a la superficie. En primer lugar y como señala Albaladejo (2007b), se encuentra la universalidad de sus temáticas: el poder de la amistad, el amor, el paso del tiempo, la infancia y la vejez, la muerte, etc., lo que hace que se acerque, aunque se encuentre en una lengua extranjera, al mundo del estudiante. En segundo lugar, lo literario no existe en una dimensión diferente a la realidad, sino que, precisamente, nos otorga nuevas maneras de entenderla, incluso de entendernos a nosotros mismo, a través de recursos retóricos y estilísticos, trascendiendo el tiempo y la cultura bajo la que se ampara.

Por otro lado, no podemos ignorar el valor cultural que aportan los TL, cuya utilización se torna imprescindible para transmitir códigos sociales y de conducta del país de la LM. Y es que, tal y como apunta Albaladejo, la literatura en el aula de ELE tiene la capacidad de involucrar al lector personalmente, quien se encuentra comprometido ante la historia que tiene delante: sus personajes, cómo sienten, cómo piensan y actúan, de manera que los aspectos puramente lingüísticos pasan a un plano secundario y el relato se convierte en el centro de la atención del estudiante. Este aprende de manera inconsciente, movido por sensaciones y sentimientos y pudiendo, incluso, identificarse directamente con lo que está ocurriendo entre las páginas, lo que revierte en mayor motivación y, en consecuencia, en una aceleración del aprendizaje. No cabe duda de que el entusiasmo que puede llegar a suscitar una buena historia genera muchas

más emociones que los a menudo artificiales textos lingüísticos que se incluyen en muchos manuales de ELE, aunque huelga decir que para ello es de vital importancia la elección por parte del docente de un texto que logre esa esperada conexión con nuestros estudiantes.

### 2.2.3. El papel del docente en la gestión emocional

Si hay un término que debiera venir siempre de la mano de un buen docente es el de *empatía*, definido por Real Academia Española como la “capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos” (RAE, s.f.). Esta es de vital importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier materia, especialmente entre individuos de diferentes culturas, lo cual está intrínsecamente relacionado con el aula de ELE donde las diferencias, tanto lingüísticas como culturales, se perciben más acusadamente. Es por ello por lo que, como acertadamente apuntan Arnold y Foncubierta (2019), aquellos docentes que ponen atención al desarrollo de la empatía y la comprensión en el aula estimulan el aprendizaje y la disposición a comunicarse de los discentes, tanto dentro como fuera de clase, a través del uso de la L2. Este debe, por tanto, centrar sus esfuerzos tanto en la eliminación o disminución de las emociones negativas como en el desarrollo de las positivas.

Entre las estrategias para lograrlo se encuentra la escucha activa, acompañada siempre de una predisposición corporal visible; la actitud de aceptación incondicional hacia el estudiante, que dará lugar a una mejora de la autoestima; una retroalimentación que busque evitar juicios que puedan aumentar el filtro afectivo del alumno; la gestión del propio grupo considerando siempre la respuesta emocional de los integrantes del mismo, adaptando así el estilo de enseñanza; y el interés genuino por conocer las necesidades, expectativas y metas de nuestros estudiantes para ayudarlos a lograrlos de la manera más efectiva (Arnold y Foncubierta, 2019).

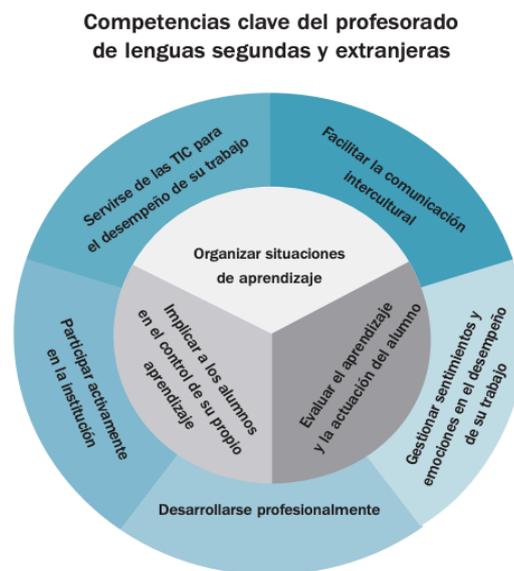
Igualmente importante lo considera Garralaga, quien defiende que principalmente la información se recibe a través de los afectos, de una sensibilidad que genera empatía y comprensión además de, por supuesto, la razón:

“No hay intelección posible que no pase antes por lo afectivo, y nuestra propia experiencia nos lo confirma siempre: aquellos profesores por los que sentimos debilidad, por los que albergamos una secreta (o abierta) admiración, son -o fueron- los únicos que consiguieron verdaderamente enseñarnos; y todo programa que descuide las capacidades inherentes al

profesor vocacional, con ciego énfasis en el método o en los materiales, está condenado al más estrepitoso fracaso.” (Galarraga, 2019, p.40)

En relación con estas ideas y gracias a los descubrimientos de la neurociencia, en 2012 el Instituto Cervantes decidió incluir estos conceptos en un documento titulado *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Entre sus páginas y como se puede observar en la [figura 2](#), podemos encontrar que uno de sus componentes incluye “gestionar sentimientos y emociones en el trabajo” como una cualidad obligatoria para llevar a cabo una buena labor de enseñanza donde se incluye “gestionar las propias emociones, motivarse en el trabajo, desarrollar las relaciones interpersonales e implicarse en el desarrollo de la inteligencia emocional del alumno” (Instituto Cervantes, 2012, p.11), recogiendo de esta manera la importancia de los factores afectivos tanto en aquello que atañe al docente como a los aprendientes.

**Figura 2.** *Competencias clave del profesorado de L2/LE.*



Fuente: Instituto Cervantes, 2012.

En esta línea, Arnold y Brown defienden que la suma de la dimensión cognitiva con la afectiva da lugar a un proceso de aprendizaje cimentado en bases más firmes y gracias a ello, surge una nueva forma de considerar al profesor de idiomas: “[...] *ser* es tan importante como *hacer*, un profesor *sabe* y *hace*, pero también *es*” (Arnold y Brown, 2006, p.259).

## 2.3.El tratamiento de la literatura en el aula de ELE

El empleo de la literatura en clase de ELE abre un debate sobre el uso y la finalidad de los TL en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una L2. Frente a la sacralización del texto literario se encuentra la postura de autores como Sáez, que defienden que estos constituyen una muestra de lengua tan adecuada como cualquier otro material textual auténtico, ya que “la lengua literaria no está necesariamente desligada de las formas y funciones del habla cotidiana. [...] Por el contrario, en ella coexisten muestras de discurso coloquial junto a convenciones propias de los géneros literarios” (Sáez, 2011, p.61).

Sin embargo, llegados a este punto cabe preguntarse; ¿introducimos TL en el currículo para estudiar lengua o para estudiar literatura? Siguiendo los pasos de este autor, defendemos la necesidad de un enfoque integrador donde la literatura sea el vehículo que da acceso a destrezas y conocimientos de tipo lingüístico, comunicativo y cultural, conectando de manera total y completa las capacidades de recepción y producción de la LM para llevar a cabo un aprendizaje más profundo y auténtico del español. En sus propias palabras, “entender el TL como un vehículo de comunicación y no como mero soporte discursivo para mostrar determinadas estructuras lingüísticas” (Sáez, 2011, p.60).

Una vez valoradas estas consideraciones, se vuelve imperativo analizar de manera más profunda el uso que se puede llevar a cabo en clase a la hora de integrar la literatura en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE.

### 2.3.1. La presencia de la literatura en los manuales de ELE actuales.

Ha sido en las últimas dos décadas de este siglo cuando han comenzado a surgir voces que defienden el papel de los TL en el ámbito del ELE, y no es difícil encontrar en la red dichas contribuciones en forma de artículos, investigaciones, trabajos de fin de máster y tesis doctorales, revistas especializadas, monografías, propuestas didácticas, libros y ponencias en congresos centrados en esta temática. Pese a ello, basta con estudiar brevemente esta corriente de defensa de la literatura en el aula para concluir que sigue sin existir una presencia real y considerable de TL. Como muestra de esta idea, Albadalejo viene a recalcar que el paisaje en los últimos tiempos se caracteriza más bien por:

“El uso deficiente que de este valioso corpus de lengua se hace en las aulas de enseñanza de español y la necesidad de una revalorización de su potencial como fuente de inspiración para la creación de actividades comunicativas a la vez que integradoras de las cuatro destrezas lingüísticas y de elementos culturales pertenecientes al mundo hispanohablante” (Albaladejo, 2007b, p.2).

Teniendo en cuenta que los manuales didácticos suelen ser la principal fuente de recursos para el docente, la inclusión de los TL en estos aparece a final de cada unidad “como mero adorno o apéndice” en el mejor de los casos “y que, por falta de tiempo, nunca se atiende” (López, 2012, p.13). Tras un análisis riguroso de los mismos en los últimos años, Palacios (2017) argumenta que la presencia real de la literatura como instrumento didáctico en el aula de ELE es escasa y que, habida cuenta del panorama actual, se puede concluir que el potencial didáctico no se aprovecha suficientemente, especialmente para los niveles más bajos, situación que se agudiza cuando se trata de TL clásicos de la literatura hispanoamericana.

### 2.3.2. Ventajas de los textos literarios como recurso didáctico en el aula de ELE

La exclusión de la literatura en el aula de ELE suele proceder de la falsa creencia de la inadecuación de estos textos para la enseñanza-aprendizaje de una L2 debido a su dificultad lingüística y donde es frecuente la confusión entre Literatura y TL. La primera constituye en sí misma el estudio de autores, obras, épocas, géneros y corrientes mientras que los segundos representan una muestra viva de la LM (Jouini, 2008).

Varias son las consideraciones que encontramos en este autor que abogan por la explotación del TL en el aula de ELE:

- a) Se trata de material auténtico: El enfoque comunicativo manifiesta la importancia de enseñar la L2 en contextos reales y los TL son muestras del comportamiento lingüístico y cultural del colectivo que habla dicha lengua, puesto que, la otra opción posible, que sería la de una comunicación espontánea con nativos, demanda una situación de inmersión.
- b) Se reflejan situaciones concretas y específicas de comunicación, también recomendadas desde un enfoque comunicativo, a lo que se añade el “carácter universal de los temas literarios” (Albaladejo, 2007b, p.6).

- c) Permite la práctica y la integración de las cuatro destrezas; comprensión y expresión oral, lectura y escritura, destacando aquí la destreza lectora del alumno, puesto que, como bien recalca Albaladejo (2007b), habrán de trabajar su habilidad para inferir y su capacidad para deducir significados a través del contexto.
- d) Representa una muestra de la cultura de la LM: Supone un contacto y una inmersión en la cultura de la L2 a través de su idiosincrasia, sus referentes sociales, políticos, ideológicos, formas de vida, usos, costumbres, sentimientos, formas de pensar y comportamientos.
- e) Permite al alumno volver a esa muestra de habla real todas las veces que desee, lo cual no ocurre con las interacciones orales con nativos.
- f) Constituye un *input* comprensible para la adquisición de estructuras de la LM: Gracias a su riqueza lingüística, expone modelos y muestras de las estructuras sintácticas de una L2 al mismo tiempo que revela diferentes registros y estilos, funciones del habla cotidiana, variaciones geográficas, etc.

Además, nos permitimos la inclusión de un elemento más que consideramos imprescindible y que nos aporta Albaladejo (2007b):

- g) Fomenta la motivación, la implicación y la participación en el aula: La elección de un texto acorde con los intereses del alumnado logrará involucrarlos de manera personal, llevándolos incluso a identificarse con sus personajes, sintiendo que pueden aportar algo de su experiencia vital y viceversa.

De esta manera, haciendo un ejercicio de reflexión y sopesando la importancia de cada una de estas consideraciones, estimamos conveniente el estudio algo más exhaustivo de todo lo que en relación con la competencia intercultural nos puede aportar el uso didáctico de los TL en el aula de ELE.

### 2.3.2.1. Competencia intercultural y literatura

No podemos pasar por alto el hecho de que la enseñanza de español como lengua extranjera ha ido mutando en función de los enfoques metodológicos predominantes en cada época. En un principio el modelo de traducción que posteriormente cambió el foco hacia el contenido gramatical, y en los últimos años el modelo comunicativo, el cual nos ha mantenido

inmersos en la generación de instancias que permitieran desarrollar las destrezas idóneas para el aprendizaje de un idioma. Actualmente va ganando terreno la necesidad de otorgar importancia a la competencia intercultural (CI), “necesaria para realizar una comunicación más verdadera y así evitar los choques por el desconocimiento de la vida cotidiana, de las creencias o de los buenos modales cuando nos acercamos a un nuevo idioma” (Letelier, 2020, p.525), esto es, la trascendencia del binomio lengua-cultura como conceptos interdependientes.

En un mundo plural y cada vez más interconectado, se convierte en necesario no sólo potenciar el conocimiento lingüístico de una L2 sino también el desarrollo de una CI que fomente actitudes de apertura, sensibilidad y respeto hacia la cultura de la LM. En este sentido, no podemos obviar que el MCER (2002) nos habla de la necesidad de un perfil de estudiante que sea, al mismo tiempo, aprendiente autónomo, agente social y hablante intercultural, poniendo énfasis en la necesidad del conocimiento, entendimiento y respeto entre la cultura de origen y la cultura de la comunidad de estudio (Letelier, 2020). De la misma manera y en 2012, el Instituto Cervantes decidió incluir entre las labores del docente la de facilitar la CI, la cual engloba “implicarse en el desarrollo de la CI, adaptarse a las culturas del entorno, fomentar el diálogo intercultural y promover que el alumno desarrolle su CI” (Instituto Cervantes, 2012, p.19).

Buena muestra de ello también nos da el PCIC, que destaca entre sus páginas el concepto del “alumno como hablante intercultural que ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes” (PCIC, 2006, p.76). Es decir, y como bien defiende Villegas (2020), es necesario poner en contacto las dos culturas: la propia del aprendiente y la meta, superando así la primacía del trato de esta segunda en el aula de ELE, y señalando en todo momento tanto similitudes como diferencias. En palabras de Sanz:

“Resulta imprescindible aproximarse a las manifestaciones culturales de la lengua nativa y de la lengua no nativa, aplicando estrategias interpretativas – de observación, contraste y reflexión – que permitan al alumno configurar esta franja, intermedia y movediza, de conocimientos, valores y actitudes que llamamos interculturalidad” (Sanz, 2006, p.6).

Pero ¿qué contenidos socioculturales llevará el docente al aula de ELE para lograr este cometido? El MCER (2002, p.100), dentro del epígrafe “El conocimiento sociocultural”, detalla

que este “tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa, y puede que esté distorsionado por los estereotipos”. De esta manera, se desglosan en la [figura 3](#) una sucesión de contenidos divididos en 7 bloques:

**Figura 3.** *Características distintivas de una sociedad europea concreta y su cultura*



Fuente: Elaboración propia basada en el MCER (2002)

Por su parte, en el PCIC (2006), en concreto dentro de los “Saberes y comportamientos socioculturales” ([figura 4](#)) se nos proporciona un inventario detallado relacionado con las fases de aproximación, profundización y consolidación.

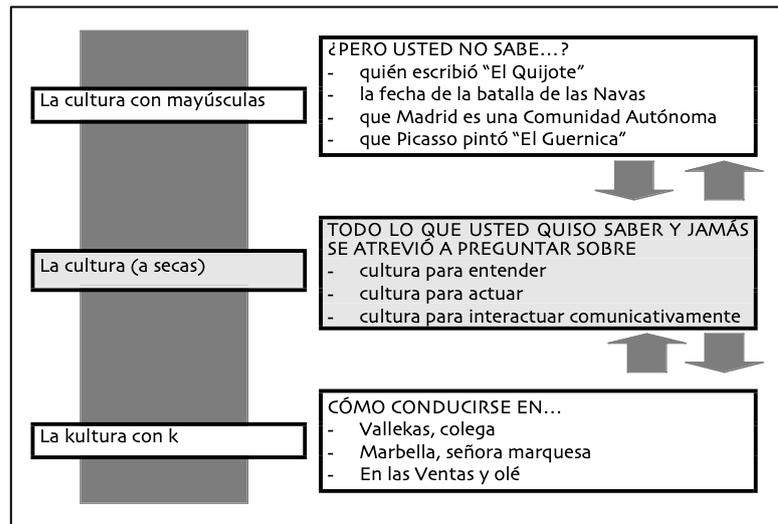
**Figura 4.** *Saberes y comportamientos socioculturales*

Saberes y comportamientos socioculturales según el PCIC	
Fases: aproximación, profundización y consolidación	<b>1. Condiciones de vida y organización social:</b> aspectos relativos a la vida diaria (comida y bebida, horarios laborales, de servicios públicos, de tiendas, actividades de ocio, etc.) y las condiciones de vida (niveles de vida, acceso a la vivienda, servicios, medidas sociales de atención y apoyo al ciudadano, etc.).
	<b>2. Relaciones interpersonales:</b> referido a los saberes, convenciones sociales y comportamientos que regulan la estructura social y las relaciones entre sus miembros (relaciones entre sexos, generaciones, familiares, de amistad, en el ámbito laboral, etc.) en los 4 ámbitos de la esfera social: personal, público, profesional y educativo.
	<b>3. Identidad colectiva y estilo de vida:</b> aspectos que permiten a los individuos sentirse parte integrante de una sociedad. Las convenciones sociales: los saludos, las despedidas, el comportamiento en celebraciones, fiestas, invitaciones o en determinados actos sociales, como bodas o cumpleaños; el comportamiento ritual colectivo en las ceremonias y las prácticas religiosas, el nacimiento o la muerte.

Fuente: Villegas (2020, p.308)

Sin embargo, antes de referirnos a la estrecha relación entre la literatura y la competencia intercultural, debemos completar la definición de “cultura” en relación con la enseñanza de ELE, sin perder de vista que vivimos en una sociedad pluricultural y plurilingüe y que, bajo dicho término se engloban una gran diversidad de elementos. En esta línea y como recoge la [figura 5](#), Miquel y Sans proponen una clasificación tripartita para facilitar la tarea del docente:

**Figura 5.** Definiciones del concepto “cultura”



Fuente: Miquel y Sans (2004, p.4).

Mientras que la *cultura con mayúsculas* indica los productos culturales “legitimados” como el arte, la literatura y algunas expresiones de la cultura “tradicional”, la *cultura a secas* es aquel conocimiento operativo con los que los hablantes de una L1 cuentan para relacionarse en situaciones de la vida cotidiana, como pueden ser los saludos y las despedidas, las invitaciones, las costumbres en bares y restaurantes, los horarios de las comidas o los turnos de conversación. En cuanto a la *kultura con k*, es la que abarca los “dialectos culturales” como el argot juvenil o el lenguaje usado por grupos sociales determinados. En base a estas definiciones, es la *cultura a secas* la más relevante para nuestro objeto de estudio, sin olvidar las otras dos, puesto que, siguiendo las referencias de Miquel y Sans, esta nos proporciona un marco imprescindible para comprender las costumbres, normas y comportamientos de los hispanohablantes en el camino hacia el desarrollo de nuestra competencia comunicativa. Además, esta ayuda a la comprensión de lo que está implícito, guiándonos hacia una interpretación correcta de lo sutil para evitar malentendidos y fallos en la comunicación a la vez que evita que nuestros alumnos caigan en el etnocentrismo, permitiendo el desarrollo de una sensibilidad cultural y evitando la creación de prejuicios basados en las normas de su

propia cultura. Por último, es el paso previo a la comprensión de la *cultura con mayúscula* y la *kultura con k* al estar los estudiantes más preparados para lograr la comprensión hacia expresiones más complejas de la cultura hispana. Son estos autores los que dejan clara la necesidad realizar este trabajo en el aula de ELE:

“Si, desde una perspectiva comunicativa, queremos que el estudiante sea *competente*, es decir, que no tenga sólo conocimientos *sobre*, sino que estos conocimientos le sirvan *para* actuar en la sociedad o con los individuos que hacen uso de la LM, la necesidad de abordar la competencia cultural como una parte indisociable de la competencia comunicativa es incuestionable.” (Miquel y Sans, 2004, p.3)

Bajo este marco se concibe el trabajo con TL como una oportunidad para estudiar todo este contenido cultural, además del lingüístico, y, como resultado, la adquisición de la CI, interesando de la literatura sus temas, su profundidad y su sentido. Es para ello necesaria la elección de un TL significativo y que el discente la “comprenda”, esto es, que la obra elegida cambie su percepción del mundo, a lo cual podemos denominar competencia literaria (Jiménez, 2013). Para reforzar esta idea, e incorporando además el elemento emocional, Sanz viene a defender que el TL:

“Es un objeto artístico que constituye una inestimable fuente de información cultural – en el doble sentido representado y de la propia obra como elemento de la cultura- y que, al mismo tiempo, requiere una suerte de instrucción sentimental e intelectual para poder ser disfrutado en toda su plenitud.” (Sanz, 2006, p.7)

De esta manera, y aprovechando la elección de un TL significativo y motivador en nuestra aula de ELE, crearemos actividades y tareas comunicativas donde se fomentará la reflexión, la interacción y la discusión de nuestro alumnado en torno a estos contenidos socioculturales.

#### 2.3.2.2. La novela como elemento didáctico: el caso de *Helena o el mar del verano*, de Julián Ayesta.

Es Julián Ayesta Prendes (Somió-Gijón, 1919- 1996), diplomático de carrera, un escritor de escaso renombre. Alrededor de los años 30 cursa Filosofía y Letras en Madrid, donde compagina estos estudios con los de Derecho en la Universidad de Oviedo. En la capital comienza a asistir a las famosas tertulias literarias del Café Gijón, de cuyas reuniones surge la creación de revistas donde colabora con artículos periodísticos, relatos, cuatro poemas que

posteriormente publica la Universidad Complutense y un puñado de obras de teatro. En este contexto, es Vicente Aleixandre quien vislumbra el don de la narración en Ayesta, al que recomienda al director de la revista *Ínsula* en ese momento, José Luis Cano. Junto con escritos de Pedro Salinas, Luis Cernuda o Blas de Otero, se publica en Colección *Ínsula*, de la revista del mismo nombre, *Helena o el mar del verano* en 1952 (Paleologos, 2010).

En todo momento, Julián alterna su trabajo relacionado con la diplomacia en varios países alrededor del mundo con una intensa actividad literaria, colaborando con casi todas las revistas de este campo de la época y aunque escribe multitud de artículos, *Helena o el mar del verano* supone el inicio y el fin de su producción novelística. Con apenas 80 páginas, está formada por siete relatos independientes que son publicados a lo largo de 10 años en varias revistas donde el autor colabora. Ayesta relata:

“He tardado más de diez años en escribir este libro. En realidad, nunca lo concebí como una unidad, pero como esta unidad la llevaba yo dentro, tampoco me sorprende al ver que hacen un libro lleno de sentido unas cuantas narraciones escritas y publicadas independientemente y a lo largo de tantos años.” (Ayesta, 1952, citado en Casas, 2018, p.584)

Ambientada en los años posteriores a la dictadura de Primo de Rivera y previos a la Segunda República, el autor busca con ella escapar del realismo social imperante en la literatura hispanoamericana de aquellos años, motivo por el cual quizá nunca llega a encajar con los escritores de su generación, pues como bien nos indica Paleologos, “su lirismo y vitalidad no entraban en el horizonte de expectativas de la alta postguerra” (Paleologos, 2010, p.190). Se trata de literatura de evasión, una novela lírica en la que, en palabras de Casas, “la trama posee escasa relevancia frente al viaje interior del protagonista, verdadero asunto de la novela” (Casas, 2008, p.584), mientras que el propio Ayesta se refiere define su creación de la siguiente manera:

“Un relato cordial de un primer amor y de un relato hecho con un deliberado propósito de exaltación de lo eternamente válido y noble y hermoso de la vida. Es una reacción mediterránea frente al seudo existencialismo angustiado que inventa una ‘vida’ mucho más alejada de la vida humana real que la que invento yo en Helena.” (Ayesta, 1952, citado en Suárez, 2021, párr.7)

En el momento de su publicación, la novela es objeto de diversas críticas, precisamente en relación con la exaltación del canon que representa al realismo social imperante en los años 50, las cuales y con el paso de los años van a transformarse en encomios, como es el caso de

Eusebio García Luengo, dramaturgo, novelista y crítico literario que, tras desaprobado la prosa «un tanto amanerada y fatigosa» de Ayesta, veinte años más tarde la define como una obra de «memorable aportación» y «sorprendente novedad», dada su «fabulosa fuerza evocadora», «riqueza descriptiva» y «estilo sugerente», rasgos que conforman «una prosa fluente, coloreada, vivísima, entre familiar y estética, entre coloquial y lírica o, si queremos decirlo así, de una familiaridad muy elaborada estéticamente”, como recoge Casas (2008). Afortunadamente, como señala Gámez:

*“Helena o el mar del verano ya no es vista como una obra menor o fuera de lugar, sino como un texto que evoca la lírica de las *Églogas* de Garcilaso, la luz de las pinturas de Sorolla y la nostalgia de un verano que se resiste a desaparecer.”* (Gámez, 2024, párr.5)

Aunque en un primer momento se realiza una única tirada de mil ejemplares, lo cierto es que esta pequeña joya casi nunca ha dejado de editarse a lo largo de más de setenta años. Hoy, y desde el año 2000, forma parte de la editorial Acanalado, que ha apostado por este clásico inmortal que ya ha traspasado las fronteras de nuestro país y se ha traducido en Francia, Italia, Inglaterra, Holanda o Grecia.

Por tanto, y tras analizar detalladamente el perfil del AM, la importancia de la emoción como gasolina para el aprendizaje, el papel del docente en relación con este público y la utilidad de los TL en el aula de ELE, nos zambullimos de lleno en la propuesta de intervención didáctica, la cual buscará en todo momento apoyarse en los fundamentos teóricos expuestos en este marco teórico.

### 3. Propuesta didáctica de intervención

Teniendo en cuenta lo mencionado en el marco teórico de este Trabajo de fin de Máster, el MCER recalca la necesidad de formar hablantes autónomos, agentes sociales y hablantes interculturales a través del proceso de enseñanza/aprendizaje de una L2. Por otro lado, y en consonancia con los estudios de Mora (2017), entendemos la emoción como aquella chispa que “enciende” la curiosidad de nuestros alumnos y los lleva a un aprendizaje sólido y duradero. Sumando ambas premisas, consideramos que son los TL la herramienta más adecuada para lograr los objetivos expuestos con anterioridad a través de una propuesta didáctica de intervención motivadora y significativa. Estos, en muchas ocasiones se suelen encontrar únicamente al final de la lección de los manuales de ELE y con instrucciones poco claras para su aprovechamiento didáctico, mientras que nosotros trabajaremos la novela elegida de manera extensiva, centrándonos en los puntos que detallamos a continuación.

#### 3.1. Presentación

A través de la presente propuesta didáctica, titulada “Plan de Lectura en Acción”, pretendemos utilizar un TL como es la novela *Helena o el mar del verano* para trabajar en clase la competencia lingüística, comunicativa e intercultural en alumnos de nivel B2 en contexto de inmersión a través del ejercicio de las diferentes destrezas, tanto orales como escritas. La elección de este tema viene motivada por dos puntos fundamentales:

1. El tipo de público al que nos enfrentamos: el AM, grupo etario frecuentemente olvidado tanto en el desarrollo de estudios como a la hora de realizar propuestas didácticas específicas que atiendan las necesidades tan concretas de este colectivo que cada vez está más presente en las aulas de ELE alrededor de todo el mundo (Hernández, 2015).
2. La importancia de devolverle el papel de *input* real y auténtico a los TL. En el caso de la novela elegida, la universalidad de los temas que trata, su corta extensión, su riqueza léxica y lírica y la gran cantidad de referencias culturales que incluye en sus páginas, la convierten en un material óptimo y significativo para la tarea que pretendemos acometer, especialmente para este tipo de alumnado.

En lo referente a la implementación de nuestra propuesta en el aula, se encuentra planteada para ser llevada a la práctica durante tres semanas, dedicando 2 sesiones por semana de 120 minutos cada una (incluyendo un descanso de 10 minutos en cada sesión), siendo un puntal fundamental el trabajo autónomo en casa, con lo cual se pretende poner al alumno en el centro del proceso, llevando a cabo actividades motivadoras que despierten sus emociones y sentimientos e intentando que sean los responsables de su propio aprendizaje.

A la hora de determinar la duración de las mismas hemos tenido en cuenta dos variables que, gracias a nuestra experiencia con este grupo de edad, nos resultan imprescindibles y que frecuentemente se pasan por alto:

- Trabajar a un ritmo adecuado frente al posible deterioro de sus capacidades cognitivas.
- Proporcionar un descanso para que el alumno pueda asimilar los contenidos.

Las sesiones quedan aquí resumidas y divididas en etapa de pre-lectura, durante la lectura y poslectura:

**Tabla 1.** *Propuesta didáctica: “Plan de Lectura en Acción”*

<b>PLAN DE LECTURA EN ACCIÓN</b>			
<i>Helena o el mar del verano de Julián Ayesta</i>			
<b>ETAPA</b>	<b>SESIÓN/DÍA</b>	<b>SECUENCIA DE ACTIVIDADES EN EL AULA</b>	<b>DURACIÓN</b>
<b>PRE-LECTURA</b>	Sesión 1/M	<b>EL AROMA DEL VERANO</b> Preparación, introducción a la novela y evocación personal	120 min
<b>DURANTE LA LECTURA</b>	Sesión 2/V	<b>BAJO EL SOL DE LA JUVENTUD</b>	120 min
	Sesión 3/M	<b>PALABRAS PARA EL ALMA</b>	120 min
	Sesión 4/V	<b>AL BORDE DEL MAR</b>	120 min
<b>POSLECTURA</b>	Sesión 5/M	<b>RECUERDOS DE UN VERANO ETERNO</b> Entrega de la tarea final, reflexión y evaluación	120 min

Fuente: Elaboración propia.

### 3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

En resonancia con lo expuesto anteriormente y adoptando los fundamentos teóricos desarrollados en el marco teórico de este trabajo, buscamos la consecución de los siguientes objetivos.

#### 3.2.1. Objetivo general

Potenciar la aparición de experiencias significativas dentro del aula a través del TL para motivar al adulto mayor y reforzar el aprendizaje, tanto de la lengua como de la cultura española.

#### 3.2.2. Objetivos específicos

- Promover la apreciación estética hacia el lenguaje literario en español.
- Fomentar la competencia intercultural partiendo de la información aportada por el texto literario.
- Aumentar y consolidar vocabulario y gramática a través de la comprensión lectora y gracias al *input* que nos ofrece el texto literario.
- Favorecer el desarrollo de la expresión y la interacción orales a través de charlas, debates y presentaciones.
- Practicar la escritura creativa.
- Trabajar la comprensión lectora en la lengua meta a través de un texto literario y otra serie de materiales.
- Propiciar el aprendizaje cooperativo.

### 3.3.Contexto

La presente propuesta didáctica se encuentra dirigida a un grupo de ocho alumnos, hombres y mujeres que se encuentran estudiando español en una academia de idiomas privada en contexto de inmersión en la ciudad de Madrid. Se trata de adultos mayores (más de 60 años y en situación de jubilación) que poseen un nivel B2 (Avanzado) según el MCER y cuya procedencia es variada. Estos cuentan con un nivel adquisitivo medio-alto y tienen estudios superiores. Además, por su situación laboral ya mencionada, disponen de tiempo suficiente para realizar trabajo fuera del aula, factor determinante en el desarrollo exitoso de esta propuesta. El “Plan de Lectura en Acción” tiene una duración de tres semanas, con clases que se imparten martes y viernes de 10 a 12 de la mañana (duración de 120 minutos cada una), y encontrándose inserto dentro de un curso presencial de español de doce semanas, especialmente recomendado para aquellos extranjeros que viven en Madrid y desean sumergirse en la lengua y cultura españolas.

Principalmente buscan adquirir la lengua para poder comunicarse en su vida diaria y para poder viajar, sin embargo, demandan una experiencia significativa más allá del aprendizaje puramente lingüístico. Debido a que planean permanecer en España una larga temporada, están interesados en empaparse de la cultura meta para poder adquirir una comprensión profunda del país y una conexión más emocional con sus hablantes a través de la exploración de aspectos sociales, culturales e históricos.

Se trata de un grupo con una fuerte motivación intrínseca y una importante predisposición a aprender y que, habiendo logrado un nivel B2, se encuentran interesados en percibir las sutilezas del español y los valores culturales que llevan aparejadas, más allá del puro aprendizaje de léxico o de estructuras gramaticales.

Consideramos que nuestra propuesta didáctica, fundamentada en la lectura de TL en español, encaja con lo que dicta el MCER (Consejo de Europa, 2002, p.26), pues el usuario independiente B2 (Avanzado) “es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos”, “puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad” y “puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos”.

### 3.4. Metodología didáctica

Seguiremos en esta propuesta didáctica un enfoque intercultural y un enfoque por tareas, donde no sólo se repasarán contenidos lingüísticos, sino que además se trabajará la lengua como herramienta comunicativa en un entorno sociocultural específico (Miquel y Sans, 2004) utilizando un texto literario para generar contenidos.

El docente, lejos de ser una persona de autoridad, actuará como mediador de lenguas y de culturas, como guía que orienta y como figura que fomenta la interacción entre los aprendientes, creando un entorno agradable y favorable para el aprendizaje a través de la empatía y siendo conocedor y especialmente sensible a las necesidades del AM. Mientras tanto, se propicia que el alumno, foco central del proceso de enseñanza/aprendizaje, sea dueño de su propio proceso, fomentándose de esta manera el trabajo autónomo.

En cuanto a las formas de agrupamiento, se combinarán el trabajo individual y el cooperativo, ya que la interacción puede resultar muy positiva “en la medida que el AM participa en la solución de las barreras comunicativas por medio de la negociación de significados”, y además fomenta “la expresión de las ideas personales, la exposición de diferentes puntos de vista y moviliza la participación” (Fernández, 2007, p.90).

La metodología didáctica que utilizaremos está intrínsecamente relacionada con las características especiales de este tipo de aprendiente, todas ellas mencionadas por Vergara (2022), especialmente en lo relacionado con:

- Ritmo de la clase: Es importante la adaptación a los tiempos del AM, pues como ya hemos mencionado, suelen tener problemas de concentración o de memoria a corto plazo, con una mayor dificultad para memorizar y recordar vocabulario y conjugaciones, lo que viene a incrementar el tiempo que necesitan para resolver una cuestión o una tarea. En este sentido es necesario por parte del docente “tener paciencia, no presionar, esperar la respuesta y permitir tiempo para la gestión de emociones” (Vergara, 2022, p.70).
- Organización clara: Este tipo de público precisa de instrucciones sencillas, claras y explícitas, preferiblemente ofrecidas por escrito, y exigen que el material que se presenta tenga una estructura interna organizada.

- Mayor necesidad de revisión y repetición: Debido al ya comentado declive de la memoria a corto plazo de manera generalizada en este grupo etario.
- Flexibilidad a la hora de aplicar estrategias didácticas modernas: No debemos olvidar que este tipo de colectivo suele estar más acostumbrado a un aprendizaje memorístico, mostrando en algunos casos “una relación más conservadora respecto a las nuevas exigencias del aprendizaje” (Fernández, 2007, p.14), debiendo el docente, por tanto, mostrar cierta flexibilidad ante posibles requerimientos del alumnado.
- Tratamiento del error como oportunidad de aprendizaje: Evitar actitudes condescendientes o paternalistas hacia nuestros aprendientes, pero siendo cuidadosos como docentes de la manera en que se corrige, sabiendo elogiar y premiar cuando es necesario para mantener su motivación y evitar las frustraciones de posibles fracasos de experiencias de aprendizaje anteriores.
- Facilitar la comprensión auditiva y lectora: En referencia a la dimensión física relacionada con el AM, es necesario tener en cuenta varios factores:
  - Probable disminución de la audición, lo que requerirá una mayor claridad, vocalización y volumen de voz por parte del docente.
  - Posible pérdida de vista, lo que se traducirá en una mayor dificultad para visualizar la pizarra o los materiales ofrecidos, obligando al profesor a prestar atención a este detalle en todo momento.

En referencia a los recursos materiales, debemos tener una pizarra grande y un buen proyector y equipo de sonido, además de una óptima conexión a Internet para resolver posibles dudas. En cuanto a los recursos espaciales, es indispensable contar con un aula que permita una correcta distribución por parte del alumnado para que todos sean capaces de visualizar y escuchar al docente y los contenidos y materiales que este pueda ofrecerles.

### 3.5.Cronograma

A continuación, se presenta el cronograma de actividades que guiará la implementación del "Plan de Lectura en Acción". Las fechas y la duración de cada sesión han sido estructuradas de manera que faciliten el desarrollo progresivo de las competencias lingüísticas, comunicativas e interculturales de los estudiantes con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos establecidos.

**Tabla 2.** Cronograma de actividades.

PLAN DE LECTURA EN ACCIÓN			
SEMANA	DÍA	SESIONES EN EL AULA	TRABAJO FUERA DEL AULA
SEMANA 1	L		
	M	<b>Sesión 1 EL AROMA DEL VERANO</b>	*Responder al "Cuestionario de Hábitos de Lectura"
	X		Lectura: <b>Parte I – EN VERANO</b> 1. Almuerzo en el jardín (pág. 11-14) 2. En la playa (pág. 15-20)
	J		3. Una noche (pág. 21-30)
	V	<b>Sesión 2 BAJO EL SOL DE LA JUVENTUD</b>	
	S		Lectura: <b>Parte II – EN INVIERNO</b> 1. La alegría de Dios (pág. 33-43)
	D		La alegría de Dios (pág. 44-55)
SEMANA 2	L		
	M	<b>Sesión 3 PALABRAS PARA EL ALMA</b>	
	X		Lectura: <b>Parte III – EN VERANO OTRA VEZ</b> 1. Una mañana (pág. 59-68) 2. En el bosque (pág. 69-76)
	J		3. Tarde y crepúsculo (pág. 77-87)
	V	<b>Sesión 4 AL BORDE DEL MAR</b>	
	S		*Preparación tarea final
	D		*Preparación tarea final
SEMANA 3	L		*Preparación tarea final
	M	<b>Sesión 5 RECUERDOS DE UN VERANO ETERNO</b>	
	X		
	J		
	V		

Fuente: Elaboración propia

### 3.6. Actividades

Con el objetivo de introducir este proyecto, al que denominaremos “Plan de Lectura en Acción”, se entregará a los alumnos con una semana de antelación el documento que ilustra la [tabla 1](#) y la [tabla 2](#). De esta manera, podrán adquirir el libro, observar la programación y el cronograma y tener una referencia previa sobre aquello que se va a tratar en este programa de lectura especial para AM, lo que sin duda despertará su curiosidad, tanto por la obra seleccionada como por lo que pueden llegar a evocar los títulos elegidos para cada una de las sesiones. Pretendemos remover las emociones del discente desde incluso antes de comenzar con las clases en el aula.

Al tratarse de un texto extenso, aunque breve para una novela, seguiremos lo que nos recomiendan Collie y Slater (Collie y Slater, 2002, citado en Albaladejo, 2007b) y combinaremos la lectura en casa con el trabajo en el aula, trabajando en clase los fragmentos más reveladores y emplazando a los alumnos a una lectura individual complementaria. De esta forma, se crea lo que estos autores denominan “puente de unión” entre el trabajo fuera y dentro del aula, manteniendo esa sensación de conjunto, mientras que el alumno puede contar con la satisfacción de leer una obra en español en su totalidad. Además, trataremos de que el componente literario aparezca reforzado e interrelacionado con otras expresiones artísticas como el arte, el cine, la música, la fotografía, etc.

Así, contaremos con:

1. Lecturas en casa: Sin la tutela del profesor. Se pedirá a los estudiantes que señalen en el TL, para preguntarlas en clase, posibles:
  - Dudas sobre la comprensión del texto.
  - Dudas lingüísticas específicas.
  - Consideraciones sobre asuntos culturales.
2. Actividades con efecto bola de nieve: El objetivo es proporcionar en todo momento una visión global del TL mientras se refuerza la CI de los alumnos, y se sucede una actividad tras otra mientras en casa se va avanzando con la lectura.

A continuación, se detallarán de manera separada en diferentes tablas las cinco sesiones con las que contará esta propuesta didáctica:

### 3.6.1. Sesión 1: El aroma del verano.

En esta primera sesión desarrollaremos actividades de pre-lectura con el objetivo de despertar el interés y la curiosidad de nuestros aprendientes por la novela, activar vocabulario y fomentar la interacción oral.

**Tabla 3.** *Sesión 1.*

<b>SESIÓN 1. EL AROMA DEL VERANO</b> <b>(Actividades de pre-lectura)</b> Martes - 120 minutos	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar el funcionamiento del “Plan de Lectura en Acción”.</li> <li>• Formular hipótesis sobre la novela y activar vocabulario.</li> <li>• Disparar el interés hacia la obra y motivar su lectura.</li> <li>• Conocer brevemente al autor de la obra y su contexto literario.</li> <li>• Conocer los hábitos de lectura de los discentes y su disposición hacia esta.</li> </ul>
Destrezas	Expresión oral (EO), interacción oral (IO), comprensión oral (CO), comprensión escrita (CE) y expresión escrita (EE).
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Funcionales</u>: Opinar y reaccionar ante opiniones; describir el físico, personalidad, actitudes; expresar posibilidad; expresar sentimientos y estados de ánimo.</li> <li>• <u>Léxicos</u>: El físico y la personalidad; la pintura y los colores; sentimientos y emociones; literatura.</li> <li>• <u>Gramaticales</u>: Adjetivos calificativos y sustantivos para sentimientos; concordancia de género y número; uso del ser, estar y parecer; contraste pretérito imperfecto e indefinido; condicional; conectores para matizar opiniones.</li> <li>• <u>Socioculturales</u>: Literatura y pintura españolas a través de Julián Ayesta y Sorolla; la Guerra Civil Española.</li> </ul>
Agrupamiento	Individual (I) / En parejas (P) / Todos juntos (T)
	<b>Introducción y calentamiento</b> - (10 minutos) Antes de comenzar con las actividades, y con la ayuda de los documentos entregados ( <a href="#">tabla 1</a> y <a href="#">tabla 2</a> ), los cuales se proyectan en el aula y se explica de manera precisa y detallada el

Actividades y temporización	<p>desarrollo del “Plan de Lectura en Acción” que tendrá lugar durante las próximas semanas y se preguntan dudas al respecto.</p> <p><b>Actividad 1. Predicciones con el título y la portada del libro - (10 minutos)</b></p> <p>El docente muestra la portada del libro a través de un proyector y realiza preguntas a los aprendientes (T) (<a href="#">Anexo I</a>). Este escribe las palabras clave de las respuestas en la pizarra y se comentan.</p> <p><b>Actividad 2. El verano a través de Sorolla - (10 minutos)</b></p> <p>Se presentan dos cuadros con sus títulos, el autor, el año de su producción y un comentario sobre los mismos (<a href="#">Anexo II</a>). Se leen en voz alta (T) y se resuelven dudas sobre vocabulario. Después, se introduce brevemente al pintor español y tienen que responder a las preguntas (P). Posteriormente, se ponen en común las respuestas (T) haciendo notas en la pizarra y se aprovecha para instar a los alumnos a que visiten el Museo Sorolla, en Madrid.</p> <p><b>Actividad 3. Caracterización imaginaria de Helena - (15 minutos)</b></p> <p>Se divide a los estudiantes (P) y se les pide que escriban un perfil imaginario de Helena con el objetivo de que se encuentren más conectados con el texto previamente a su lectura. Con las respuestas, el docente escribe una tabla en la pizarra donde se organizan las respuestas ordenadas por categorías (<a href="#">Anexo III</a>) y se comentan (T). Se va a recomendar que cada alumno comience su propio cuaderno de vocabulario: Se les aconseja que se inserte junto con cada palabra una frase que la contextualice y que se clasifiquen por campos semánticos en la medida de lo posible.</p> <p><b>Actividad 4. Sobre la obra y su autor - (25 minutos)</b></p> <p>Leemos el texto (T) en voz alta extraído de la revista cultural online <i>Culturamas</i>, y pedimos a los alumnos que subrayen aquel vocabulario que no comprendan para comentarlo después del descanso (<a href="#">Anexo IV</a>).</p> <p style="text-align: center;"><b><u>DESCANSO DE 10 MINUTOS</u></b></p> <p>A la vuelta del descanso, comentamos el vocabulario que no conocen y se resuelven las dudas en la pizarra para que todos puedan ver las respuestas. Después, tienen que responder las preguntas (P) sobre el texto y posteriormente se ponen las respuestas en común por turnos.</p>
-----------------------------	--

	<p><b>Actividad 5. Cierre - (10 minutos)</b></p> <p>Se entrega a los discentes un cuestionario sobre sus hábitos de lectura (<a href="#">Anexo V</a>), leyendo las preguntas (T) en voz alta para comprobar que las comprenden, y se pide que lo respondan en casa de manera escrita y lo entreguen el próximo día. Con los resultados, podremos detectar posibles debilidades o fortalezas de cada estudiante que nos permitirán, en la medida de lo posible, ofrecer una atención más personalizada en función de las respuestas, además de conocer un poco más a nuestros aprendientes. Además, se comenta (T) si les llama la atención la obra previamente a su lectura con lo que hemos visto en el aula hoy.</p> <p>Se les recuerda también que deben comenzar con la lectura del libro, como dicta el cronograma del Plan de Lectura en Acción*, el cual no deben perder de vista en ningún momento.</p> <p><u>*Es importante recalcar a los aprendientes que no se les pide descifrar todas y cada una de las palabras del texto literario, sino una comprensión global.</u></p>
Actividades después de clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responder al “Cuestionario de hábitos de lectura”</li> <li>• Lectura: <b>Parte I – EN VERANO</b> Almuerzo en el jardín (pág. 11-14) En la playa (pág. 15-20) Una noche (pág. 21-30)</li> </ul>
Recursos y materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Anexo I</a>, <a href="#">Anexo II</a>, <a href="#">Anexo III</a>, <a href="#">Anexo IV</a> y <a href="#">Anexo V</a>.</li> <li>• <a href="#">Tabla 1</a> y <a href="#">Tabla 2</a></li> <li>• Conexión a internet para resolver posibles dudas.</li> <li>• Proyector y equipo de sonido.</li> </ul>
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Albaladejo, M.D. (2007b). <i>Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica</i>, en <i>MarcoELE. Revista de Didáctica ELE</i>, (5), 1-51.</li> <li>- Feral, E. (2021). <i>Helena o el mar del verano</i>, de Julián Ayesta. Culturamas. Recuperado de <a href="https://www.culturamas.es/2021/12/31/helena-o-el-mar-del-verano-de-elvira-feral/">https://www.culturamas.es/2021/12/31/helena-o-el-mar-del-verano-de-elvira-feral/</a></li> </ul>

## 3.6.2. Sesión 2: Bajo el sol de la juventud.

Tabla 4. Sesión 2.

En las sesiones 2,3 y 4, se desarrollan actividades relacionadas con la lectura, la cual se llevará a cabo en casa de manera paralela.

<b>SESIÓN 2. BAJO EL SOL DE LA JUVENTUD</b> <b>(Actividades durante la lectura)</b> Jueves- 120 minutos	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar el conocimiento sobre la geografía española y discutir sobre el carácter de los españoles y los tópicos de nuestro país y de las culturas de nuestros alumnos.</li> <li>• Comprender la importancia de la gastronomía en la identidad cultural española, las costumbres relacionadas con ella y compararla con la propia.</li> <li>• Ampliar el vocabulario relacionado con la naturaleza y los sentidos y trabajar con la expresión de sentimientos y emociones.</li> <li>• Fomentar la creatividad de los estudiantes mediante la realización de una composición relacionada con su infancia o su juventud a la vez que se practica la expresión escrita.</li> </ul>
Destrezas	EO, IO, CO, CE, EE
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Funcionales</u>: Referir eventos pasados; expresar sentimientos y estados de ánimo; expresar opiniones, debatir y argumentar.</li> <li>• <u>Léxicos</u>: Naturaleza; alimentos y bebidas; geografía, nacionalidades y países; relaciones personales, sentimientos y estados de ánimo.</li> <li>• <u>Gramaticales</u>: Adjetivos calificativos y su concordancia; comparaciones; verbos de percepción sensorial; contraste pretérito imperfecto, pretérito perfecto e indefinido.</li> <li>• <u>Socioculturales</u>: Alimentos y bebidas típicos en España y los horarios de las comidas; geografía española; el carácter español por regiones y sus tópicos; rasgos de la cultura española en relación con la proxémica, la cronémica y el lenguaje corporal; convenciones sociales.</li> </ul>
Agrupamientos	I, P, G4, T

<p>Actividades y temporización</p>	<p><b>Antes de comenzar – (5 minutos)</b></p> <p>Se pregunta a los alumnos cualquier duda referente a la lectura de la primera parte de la novela (T) y qué les está pareciendo el libro en cuanto a dificultad. Se les anima y se les recuerda que no es necesaria la comprensión de todas y cada una de las palabras del texto.</p> <p><b>Actividad 1. Geografía y estereotipos - (20 minutos)</b></p> <p>Se proyecta el mapa de España (<a href="#">Anexo VI</a>) y se pide a los alumnos que respondan a las preguntas (G4). Después, se comparten las respuestas y se habla sobre España y sobre los países de nuestros discentes (T).</p> <p><b>Actividad 2. Alimentación y bebidas alrededor del mundo – (10 minutos)</b></p> <p>A partir de vocabulario extraído del propio libro sobre el tema, los alumnos deben responder a las actividades ofrecidas en el (<a href="#">Anexo VII</a>) (I y T).</p> <p><b>Actividad 3. Los horarios de las comidas – (15 minutos)</b></p> <p>Los alumnos deben responder a las actividades ofrecidas en el (<a href="#">Anexo VIII</a>) (I, P, G4 y T) comparando en todo momento la cultura española con la suya propia con el resto de la clase. Debe comentarse la existencia de ciertos estereotipos en todas las culturas para romper con ellos.</p> <p style="text-align: center;"><b><u>DESCANSO DE 10 MINUTOS</u></b></p> <p><b>Actividad 4. Emociones a flor de piel - (20 minutos)</b></p> <p>Para esta actividad se necesita disponer de las tarjetas de vocabulario impresas y plastificadas, disponibles en el (<a href="#">Anexo IX</a>) (I, T) y realizar las actividades que se indica, compartiendo las respuestas en la pizarra.</p> <p><b>Actividad 5. Por fin, Helena – (35 minutos)</b></p> <p>Se utilizan 10 minutos para resolver la primera tanda de preguntas del (<a href="#">Anexo X</a>) (T). Seguidamente se pone la canción de fondo y los alumnos dedican 15 minutos para la redacción de la composición (I). Después, se destinan 10 minutos para la exposición de las mismas (T) delante de toda la clase.</p> <p><u>Nota:</u> Se puede entregar a los alumnos una copia de la letra de “Aquellos ojos verdes” para que la lean tranquilamente y la escuchen en casa.</p>
------------------------------------	--

	<p><b>Actividad 6. Cierre – (5 minutos)</b></p> <p>Se preguntan posibles dudas y, además, se insta a los alumnos a seguir rellenando su cuaderno de vocabulario. Se les recuerda también que deben continuar con la lectura del libro como dicta el cronograma.</p>
Actividades después de clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura: <b>Parte II - EN INVIERNO</b> La alegría de Dios (pág. 33 a 55)</li> <li>• Lectura: <b>Parte III – EN VERANO OTRA VEZ</b> Una mañana (pág. 59 a 68)</li> </ul>
Recursos y materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Anexo VI</a>, <a href="#">Anexo VII</a>, <a href="#">Anexo VIII</a>, <a href="#">Anexo IX</a> y <a href="#">Anexo X</a></li> <li>• Conexión a Internet para resolver posibles dudas.</li> <li>• Proyector y equipo de sonido.</li> <li>• Teléfonos móviles de los alumnos para posibles dudas de vocabulario.</li> <li>• Tarjetas de vocabulario para la actividad 4, impresas y plastificadas.</li> </ul>
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Albaladejo, M.D. (2007b). <i>Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica</i>, en <i>MarcoELE. Revista de Didáctica ELE</i>, (5), 1-51.</li> <li>- Maxi Rodríguez. (2014, abril 12). <i>Los Panchos - Aquellos ojos verdes</i>. Youtube. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=V24rDNyt3Sk">https://www.youtube.com/watch?v=V24rDNyt3Sk</a></li> </ul>

## 3.6.3. Sesión 3: Palabras para el alma.

Tabla 5. Sesión 3.

<b>SESIÓN 3. PALABRAS PARA EL ALMA</b> <b>(Actividades durante la lectura)</b> Martes- 120 minutos	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre la novela en profundidad a través de una infografía facilitada por el docente.</li> <li>• Reflexionar sobre la influencia de la religión en España y compararlo con sus países de origen.</li> <li>• Conocer la situación política en España durante los siglos XX y XXI.</li> <li>• Conocer las diferentes fiestas nacionales y compararlas con las de sus países.</li> <li>• Aprender sobre los premios Goya y el cine español, remarcando la calidad de profesionales como José Luis Cuerda y Rafael Azcona a través de “La lengua de las mariposas”.</li> <li>• Hablar sobre costumbres españolas y estereotipos en relación con frases extraídas de la novela de Julián Ayesta.</li> </ul>
Destrezas	EO, IO, CO, CE
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Funcionales</u>: Expresar opiniones y juicios de valor, debatir y argumentar; expresar acuerdo y desacuerdo; referir hechos históricos y pasados; expresar sentimientos.</li> <li>• <u>Léxicos</u>: religión; historia y política; cine; tradiciones y festividades.</li> <li>• <u>Gramaticales</u>: Contraste indefinido, contraste de pretérito perfecto e imperfecto; comparaciones; condicional; conectores temporales y discursivos; forma pasiva.</li> <li>• <u>Socioculturales</u>: Premios Goya y el cine español a través de “La lengua de las mariposas”; artistas españoles visuales; política española del siglo XX y XXI; la religión en España y su influencia en la educación; ceremonias y prácticas religiosas; relaciones entre grupos políticos y religiosos; días festivos en España; actividades de ocio; humor; convenciones sociales.</li> </ul>

Agrupamientos	I, P, G4, T
Actividades y temporización	<p><b>Actividad de calentamiento</b> – (15 minutos)</p> <p>Se pregunta a los alumnos cualquier duda referente a la lectura de la segunda parte de la novela, que es la más compleja. Además, se les entrega la infografía (<a href="#">figura 6</a>) realizada especialmente para este programa de lectura, incluida en el <a href="#">Anexo XI*</a>, se lee y comenta con los discentes (T).</p> <p>*La impresión de la infografía se debe realizar en formato A3 para facilitar la lectura a los AM.</p> <p><b>Actividad 1. La religión en <i>Helena o el mar del verano</i></b> - (20 minutos)</p> <p>Los alumnos comienzan a realizar las actividades propuestas en el <a href="#">Anexo XII</a>, con diferentes tipos de agrupación con el objetivo de adentrarse en la temática de la religión, tema central en esta parte de la novela (P, T). Se resuelven dudas de vocabulario y se les insta a seguir rellenando su cuaderno con las palabras nuevas.</p> <p><b>Actividad 2. La religión en España y en el mundo-</b> (20 minutos)</p> <p>Los discentes discuten sobre las preguntas propuestas en el <a href="#">Anexo XIII</a> (G4, T).</p> <p style="text-align: center;"><b><u>DESCANSO DE 10 MINUTOS</u></b></p> <p><b>Actividad 3. La lengua de las mariposas</b> – (30 minutos)</p> <p>El discente pregunta a los alumnos si conocen los Premios Goya y si han visto alguna película que haya recibido uno, puesto que vamos a tratar en esta segunda parte de clase una famosa película que recibió el premio Goya a mejor guion adaptado, “La lengua de las mariposas”, en relación con el tema religioso y su influencia en la educación a principios del siglo XX. Para ello, se trabajará con el <a href="#">Anexo XIV</a> (I, T). Se reproduce dos veces seguidas el vídeo.</p> <p><b>Actividad 4. Costumbres y cultura en <i>Helena o el mar del verano</i></b> – (20 minutos)</p> <p>Se realizan las actividades propuestas en el <a href="#">Anexo XV</a>, donde se trabaja con citas de la novela y se comenta sobre la cultura y costumbres españolas, además de hablar sobre estereotipos de nuestra cultura y de la de los discentes (P, T).</p> <p><b>Actividad 5. Cierre</b> – (5 minutos)</p>

	<p>Se preguntarán dudas sobre la sesión de hoy y se recomendará a los estudiantes el visionado de la película, remarcando la importancia y la calidad de directores como José Luis Cuerda y la escritura de Rafael Azcona. Además, se les insta a seguir rellenando su cuaderno de vocabulario y se les recuerda que deben seguir con la lectura del libro como dicta el cronograma.</p>
<p>Actividades después de clase</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura: <b>Parte III – EN VERANO OTRA VEZ</b>            En el bosque (pág. 69-76)            Tarde y crepúsculo (pág. 77 a 87)</li> </ul>
<p>Recursos y materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Anexo XI</a>, <a href="#">Anexo XII</a>, <a href="#">Anexo XIII</a>, <a href="#">Anexo XIV</a>, <a href="#">Anexo XV</a>.</li> <li>• Infografía de la <a href="#">figura 6</a>. Una copia para cada alumno en A3.</li> <li>• Conexión a Internet para resolver posibles dudas.</li> <li>• Proyector y equipo de sonido.</li> <li>• Teléfonos móviles de los alumnos para posibles dudas de vocabulario.</li> </ul>
<p>Bibliografía</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El Espectador. (2018, 12 de septiembre). <i>El infierno somos nosotros mismos. La lengua de las mariposas</i>. Youtube. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=S8sqWMw0cF8">https://www.youtube.com/watch?v=S8sqWMw0cF8</a></li> <li>- Caamaño, A., &amp; Magaña, D. M. (2017). <i>La lengua de las mariposas: El derecho a la educación y el ocaso de la educación liberal y laica española</i>. <i>ArtyHum Revista de Artes y Humanidades</i>, 43, 1-20.</li> </ul>

## 3.6.4. Sesión 4: Al borde del mar.

Tabla 6. Sesión 4.

<b>SESIÓN 4. AL BORDE DEL MAR</b> <b>(Actividades durante la lectura)</b> Jueves- 120 minutos	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar a conocer música española y la figura del cantautor a través de “Mediterráneo” y la vida de Joan Manuel Serrat.</li> <li>• Aprender y/o refrescar vocabulario relacionado con las emociones y la naturaleza.</li> <li>• Repasar el contraste de indefinido e imperfecto de cara a la producción de la tarea final.</li> <li>• Reflexionar sobre sus infancias, hogares y países mientras se practica la expresión escrita.</li> <li>• Explicar en qué consiste la tarea final, facilitando información clara y detallada sobre ello, tanto en desarrollo de la misma como en la evaluación que se realizará.</li> </ul>
Destrezas	EO, IO, CO, CE, EE
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Funcionales</u>: Opinar y reaccionar ante opiniones; debatir y argumentar; expresar posibilidad; expresar sentimientos y estados de ánimo; describir lugares y emociones; relatar hechos pasados.</li> <li>• <u>Léxicos</u>: Emociones; naturaleza; música; la infancia y el hogar.</li> <li>• <u>Gramaticales</u>: Contraste de indefinido e imperfecto; condicional; conectores discursivos y temporales.</li> <li>• <u>Socioculturales</u>: Introducción a cantautores como Joan Manuel Serrat y su importancia en la cultura hispana; la canción "Mediterráneo" y su conexión con la identidad cultural mediterránea.</li> </ul>
Agrupamientos	I, P, T
	<p><b>Antes de comenzar – (5 minutos)</b></p> <p>Se pregunta a los alumnos cualquier duda referente a la lectura de tercera y última parte de la novela.</p>

<p>Actividades y temporización</p>	<p><b>Actividad 1. Calentamiento antes de escuchar “Mediterráneo” de Joan Manuel Serrat - (10 minutos)</b></p> <p>El docente escribe la palabra “Mediterráneo” en mayúsculas en la pizarra, y se realizan las preguntas del <a href="#">Anexo XVI</a>, con el objetivo de conversar y de extraer vocabulario previo a la escucha de la canción (T).</p> <p><b>Actividad 2. Visionado y escucha de “Mediterráneo” – (30 minutos)</b></p> <p>Se entrega a los alumnos el <a href="#">Anexo XVII</a> impreso en letra 14 y se procede a escuchar la canción dos veces. La primera de ellas se visionará el vídeo de YouTube, ya que incluye imágenes bellísimas junto con la letra. La segunda vez pueden fijarse en el texto impreso. Después se realizarán las actividades indicadas (I, P, T).</p> <p style="text-align: center;"><b><u>DESCANSO DE 10 MINUTOS</u></b></p> <p><b>Actividad 3. Lectura artículo periodístico + tarjetas de vocabulario – (40 minutos)</b></p> <p>Se lee de manera conjunta el artículo del <a href="#">Anexo XVIII</a> y después se comenta el texto, además del vocabulario desconocido. Posteriormente, deben realizar una composición y compartirla con el resto de la clase (P, T).</p> <p><b>Actividad 4. Relleno de huecos con el final de la novela - (15 minutos)</b></p> <p>A través del <a href="#">Anexo XIX</a>, se realizará una actividad de relleno de huecos para preparar a los alumnos para la redacción de la tarea final (I, T) en relación con el contraste de tiempos pasados.</p> <p><b>Actividad 5. Cierre – (10 minutos)</b></p> <p>Se dedicarán los últimos minutos de clase para que, con ayuda de la <a href="#">figura 7*</a> incluida en el <a href="#">Anexo XX</a>, quede explicada la tarea final que deberán desarrollar el fin de semana en casa de manera individual. Se hará saber a los discentes que pueden preguntar dudas por correo electrónico al docente en todo momento.</p> <p>Además, se les entregará una copia a cada alumno de la rúbrica que el docente tendrá en cuenta a la hora de evaluar la tarea final (<a href="#">tabla 9</a>).</p> <p>*La impresión de la infografía se debe realizar en formato A3 para facilitar la lectura a los AM.</p>
------------------------------------	--

Actividades después de clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de la tarea final.</li> </ul>
Recursos y materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Anexo XVI</a>, <a href="#">Anexo XVII</a>, <a href="#">Anexo XVIII</a>, <a href="#">Anexo XIX</a> y <a href="#">Anexo XX</a>.</li> <li>• Copias de la letra “Mediterráneo” de Joan Manuel Serrat para cada alumno en letra 14.</li> <li>• Conexión a Internet.</li> <li>• Proyector y equipo de sonido.</li> <li>• Teléfonos móviles de los alumnos para posibles dudas.</li> <li>• Tarjetas de vocabulario de <a href="#">Anexo XVIII</a> impresas y plastificadas, para utilizar en parejas.</li> <li>• Infografía sobre “Diario de un verano eterno” (<a href="#">figura 7</a>), incluida en el Anexo XX. Una copia para cada alumno en A3.</li> <li>• Rúbrica de evaluación de la tarea final (<a href="#">tabla 9</a>). Una copia para cada alumno con fuente 14.</li> </ul>
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Europa FM. (2021, diciembre 7). Historia del Mediterráneo: la gran canción de Serrat. <i>Europa FM</i> <a href="https://www.europafm.com/noticias/musica/historia-mediterraneo-gran-cancion-serrat_2021120761afaf4407c11b000100260d.html">https://www.europafm.com/noticias/musica/historia-mediterraneo-gran-cancion-serrat_2021120761afaf4407c11b000100260d.html</a></li> <li>- Joan Manuel Serrat. (2018, noviembre 8). <i>Joan Manuel Serrat Mediterráneo (Lyric video)</i>. Youtube. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Cx5ENAFTLZg&amp;t=15s">https://www.youtube.com/watch?v=Cx5ENAFTLZg&amp;t=15s</a></li> </ul>

### 3.6.5. Sesión 5: Recuerdos de un verano eterno

**Tabla 7.** *Sesión 5.*

En esta quinta y última sesión, tratamos de hacer un compendio final, a través de sus composiciones, de todo lo aprendido para fijar en la mente de los alumnos una experiencia de lectura que esperamos haya sido gratificante y les motive a seguir leyendo otros textos literarios en español.

<b>SESIÓN 5. RECUERDOS DE UN VERANO ETERNO</b> <b>(Poslectura)</b> Martes- 120 minutos	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar una tarea final que recoja lo visto durante todas las sesiones a modo de cuaderno de recuerdos de la infancia y/o la juventud, de manera que desarrollen su creatividad y practiquen la expresión escrita.</li> </ul>
Destrezas	EE, EO, IO, CO, CE
Agrupamientos	I, T
Actividades y temporización	<p><b>Exposición de las composiciones - (105 minutos)</b></p> <p>El grueso de la clase se destinará a la exposición de los diarios de los discentes, que deberán compartirlos con el resto de sus compañeros. Se destinarán 12 minutos para cada uno de los alumnos. Tras cada exposición, cada alumno destacará en una palabra lo mejor de la composición de cada uno de sus compañeros.</p> <p><b>Conclusiones – (15 minutos)</b></p> <p>Los últimos minutos se destinarán a responder el “Cuestionario de autoevaluación” y a charlar con los alumnos sobre sus impresiones respecto al “Plan de Lectura en Acción”.</p> <p>Además, el profesor entregará las notas a los alumnos en base a dos rúbricas, indicadas en la sección “Evaluación” en esta tabla.</p>
Recursos y materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conexión a Internet.</li> <li>Proyector y equipo de sonido por si llegara a ser necesario.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario de autoevaluación (<a href="#">anexo XXI</a>)</li> <li>• Rúbrica de evaluación interculturalidad (<a href="#">tabla 8</a>). Una copia para entregar a cada alumno con su evaluación correspondiente.</li> <li>• Rúbrica de evaluación de la tarea final (<a href="#">tabla 9</a>). Una copia para entregar a cada alumno con su evaluación correspondiente.</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Coevaluación</u>: de manera oral por parte de los compañeros en relación con la tarea final.</li> <li>• <u>Cuestionario de autoevaluación</u> – <a href="#">Anexo XXI</a></li> <li>• <u>Heteroevaluación: Rúbrica de evaluación interculturalidad</u> – <a href="#">Tabla 8</a></li> <li>• <u>Heteroevaluación: Rúbrica de evaluación de la tarea final</u> – “Cuaderno de recuerdos un verano eterno” – <a href="#">Tabla 9</a></li> </ul>

### 3.7. Evaluación

En relación con el objetivo principal de esta propuesta didáctica, a través de la cual se buscaba potenciar la aparición de experiencias significativas dentro del aula a través del texto literario para motivar al adulto mayor y reforzar el aprendizaje tanto de la lengua como de la cultura española, pasamos a explicar detalladamente los tipos de evaluaciones que llevaremos a cabo, en qué momento y con qué instrumentos se valorará la consecución del mismo:

- Evaluación diagnóstica: Al principio de la propuesta didáctica, en la sesión 1, se entrega un “Cuestionario de hábitos de lectura” ([Anexo V](#)) con el propósito de conocer de manera general los hábitos de lectura de cada alumno. Esta información permitirá al docente identificar a aquellos con menor hábito lector y prestarles una atención especial.
- Evaluación formativa: Durante las clases, el docente proporcionará retroalimentación continua con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los alumnos. Las correcciones se realizarán de manera diferida, evitando interrumpir el desarrollo de la interacción en el momento. En la medida de lo posible y en ciertas actividades específicas, los errores se abordarán posteriormente sin señalar explícitamente quién los ha cometido, fomentando así un ambiente de aprendizaje positivo y reflexivo que permita a cada alumno ajustar sus fallos y mejorar sus competencias.
- Coevaluación: Durante la exposición de la tarea final por parte de sus compañeros, los aprendientes deberán prestar atención a las presentaciones. Al finalizar, cada uno compartirá de manera muy breve, en una palabra, a ser posible, aquello que más le haya gustado de la composición de sus pares. Este enfoque fomenta la reflexión sobre el aprendizaje ajeno, promoviendo un intercambio constructivo, positivo y enriquecedor.
- Autoevaluación: A través del “Cuestionario de autoevaluación” incluido en el [Anexo XXI](#), que se rellenará al finalizar las 5 sesiones, el alumno valorará lo aprendido a través de una serie de preguntas tipo test y otras de respuesta abierta. Con ello, reflexiona sobre su propio aprendizaje y se fomenta la autonomía del estudiante, permitiéndole tomar conciencia de sus posibles logros y/o áreas de mejora.
- Heteroevaluación- Rúbrica de evaluación intercultural: A través de la observación, el docente rellenará al finalizar las cinco sesiones la rúbrica incluida en el [Anexo XXII](#), la

cual entregará al finalizar la sesión 5 al aprendiente para que pueda valorar sus conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes respecto a este concepto de interculturalidad.

- Heteroevaluación-Evaluación sumativa: Tras realizar la tarea final, el “Cuaderno de recuerdos de un verano eterno”, el docente valorará el rendimiento del alumno, finalizando así con las 5 sesiones de este “Plan de Lectura en Acción” basado en la lectura de la novela *Helena o el mar del verano* de Julián Ayesta. El profesor seguirá para ello la rúbrica incluida en el [Anexo XXIII](#), la cual también se facilitará a los discentes en la sesión 4 para que tengan en cuenta de qué manera serán evaluados.

En definitiva, y como podemos apreciar, la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desempeña un papel fundamental al proporcionar tanto al docente como al alumno información valiosa sobre los avances, dificultades y logros alcanzados. Así, hemos creído conveniente combinar diferentes métodos de evaluación, así como instrumentos que permitan valorar el binomio lengua-cultura. Para finalizar, indicaremos que hemos utilizado la evaluación no sólo como una herramienta de medición, sino también como un elemento idóneo que nos permite fomentar la reflexión sobre la mejora y el desarrollo integral del estudiante como usuario competente de ELE.

## 4. Conclusiones

Llegados a este punto en nuestro trabajo, se torna necesario determinar si se han cumplido los objetivos que habíamos planteado en un principio. Recordamos que nuestra meta se centraba en diseñar una propuesta didáctica para mejorar la competencia lingüística, comunicativa e intercultural en adultos mayores de nivel B2 en contexto de inmersión en una academia privada a través de la novela *Helena o el mar del verano* de Julián Ayesta, aprovechando las ventajas que ofrece un texto como la novela corta en el aula de ELE. Para ello, hemos propuesto varios objetivos específicos que exploramos a continuación.

Con el primer objetivo, buscamos analizar los rasgos concretos y las necesidades específicas del AM como estudiante de ELE. Para este fin, se ha analizado en el marco conceptual la definición de “adulto mayor”, además de explorar el perfil de estos discentes de manera detallada como estudiante de segundas lenguas. Este recorrido permitirá al docente conocer la manera en que deberá aproximarse a esta tipología de aprendientes para lograr un aprendizaje exitoso, indicaciones que quedan recogidas en esta primera parte de nuestro análisis.

Adicionalmente, hemos abordado la tarea de explorar el papel de la emoción en el aprendizaje de ELE en general y en AM en particular. Para ello, y gracias al apoyo de la neurociencia, hemos podido exponer la clara relación entre ambas variables, además de demostrar cómo la literatura funciona como catalizador de dichas emociones. Gracias a esta información, el educador comprenderá tanto los efectos favorables de utilizar un TL por su relación con ciertos factores afectivos como la necesidad de actuar como guía y mediador no sólo de la lengua sino también de las emociones que se generan en el aula en nuestro AM.

Respecto a un tercer objetivo, nos hemos zambullido en el tratamiento de la literatura en el aula de ELE como herramienta didáctica, tanto para potenciar el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa como la competencia intercultural. Con este fin, hemos analizado la presencia de la literatura en los manuales de español para extranjeros actual y las ventajas concretas y específicas que nos proporcionan los TL, con especial foco en la CI, que intentaremos explotar de manera activa con nuestra propuesta didáctica. Además, hemos incluido breves referencias tanto a la biografía del escritor de nuestra novela elegida, Julián Ayesta, como a la evolución literaria y revalorización que ha experimentado *Helena o el*

*mar del verano* en sus propias carnes a lo largo de los últimos ochenta años desde su publicación.

Seguidamente nos hemos centrado en desarrollar una propuesta didáctica donde se ha trabajado de manera intensiva la novela corta elegida, *Helena o el mar del verano* de Julián Ayesta. Utilizando diferentes recursos además del TL, como pueden ser obras de arte, música, películas, videoclips y poemas, todos ellos relacionados con la cultura española, hemos intentado fomentar la reflexión sobre la misma en comparación con la propia de nuestros discentes, trabajando en todo momento destrezas orales y escritas combinadas de diferentes formas, buscando también el trabajo cooperativo en el aula a la vez que la propia independencia del estudiante.

Finalmente, nuestro último paso consiste en haber diseñado varios instrumentos de evaluación con los que valorar el desempeño de nuestros alumnos. Por medio de la observación en el desarrollo de cada sesión y a través de la presentación de una tarea final, la heteroevaluación y la autoevaluación, el docente tiene la oportunidad de evaluar si los objetivos que nos proponemos se han conseguido alcanzar.

En conclusión, con este Trabajo de fin de Máster se ha pretendido contribuir al tratamiento de la literatura en el aula, probando que se trata de un material auténtico que proporciona muestras del comportamiento lingüístico de los hablantes en situaciones concretas y específicas de comunicación. Demostrando, también, que constituye un *input* comprensible y que permite el desarrollo de destrezas tanto orales como escritas de manera integral, actuando asimismo como espejo de la cultura de una lengua meta: su idiosincrasia, costumbres y tradiciones, festividades, formas de pensar, etc., y todo ello sin perder de vista el colectivo que nos compete, que son aquellos AM que cada vez son más numerosos en nuestras aulas de ELE y que merecen el mismo respeto y dedicación que el resto de grupos etarios. De este modo, consideramos que una adecuada implementación futura puede contribuir de manera exitosa a la formación de alumnos competentes, no sólo desde el punto de vista lingüístico y comunicativo, sino también como hablantes interculturales, capaces de adaptarse a las culturas del entorno que les rodea y de comunicarse con éxito en diferentes situaciones comunicativas.

## 5. Limitaciones y prospectiva

En esta sección se abordan las principales limitaciones encontradas durante el proceso de investigación y redacción de nuestra propuesta y las posibles dificultades en su implementación. Asimismo, se exponen oportunidades de mejora, considerando su aplicación en futuros contextos educativos e implicaciones en la enseñanza de ELE. Este análisis permitirá identificar áreas de crecimiento y posibles ajustes para optimizar los resultados a largo plazo.

### 5.1. Limitaciones

Durante el proceso de búsqueda de bibliografía que pudiera orientarnos hacia la temática elegida, hemos encontrado dos limitaciones especialmente. Una de ellas es la dificultad para localizar propuestas que basen su secuencia de actividades en torno a una novela completa, pues la mayoría proponen el estudio de fragmentos o extractos de las mismas. En segundo lugar, los estudios dirigidos al público específico de los AM son aún escasos, especialmente en referencia a propuestas prácticas y específicas para este tipo de discentes, los cuales, sin duda alguna, cuentan con características concretas y especiales.

Por otro lado, la aplicación de nuestro “Plan de Lectura en Acción” supone una dedicación y compromiso importante por parte de nuestros aprendientes, los cuales deben dedicar gran parte de su tiempo libre fuera del aula para poder afrontar la lectura del TL en su totalidad y con ello encontrar sentido en las actividades que se realizan durante las cinco sesiones que componen la secuencia didáctica. Asimismo, al tratarse de una novela lírica, puede llegar a suponer un mayor esfuerzo para la comprensión lectora de algunas de sus páginas, especialmente aquellas que corresponden a la segunda parte del libro, más centrado en la religión y conceptos abstractos. Además, es por ello necesario contar con la motivación y la energía de un docente que crea en la propuesta basada en este TL y que esté dispuesto a solventar esa posible intimidación de parte de los discentes a la hora de enfrentarse a la lectura de una novela completa.

Por último, consideramos que la imposibilidad de llevar al aula esta propuesta es un factor claramente limitante, pues de haber llegado a aplicarse en un contexto real se hubieran podido detectar aspectos de mejora, en especial en lo referente al tipo de público con el que nos encontramos, sobre el cual todavía hay poca literatura especializada y muy escasas planificaciones didácticas específicas.

## 5.2. Líneas de investigación futuras

Varias son las expectativas que afloran a la hora de ultimar de manera exitosa este Trabajo de fin de Máster. Por un lado, se espera que esta humilde aportación al mundo de la enseñanza del español como lengua extranjera contribuya de alguna manera a potenciar la investigación y el estudio del proceso de enseñanza/aprendizaje especializado en AM, público cada vez más común en las aulas de ELE y que merece una atención personalizada y unos recursos específicos y concretos que atiendan sus necesidades en base a sus intereses y capacidades cognitivas. Por otro lado, sería deseable que gracias a escritos como este se incentive entre los docentes el trabajo con novelas cortas en el aula de ELE en base a la gran cantidad de posibilidades de explotación que proporcionan este tipo de recursos, especialmente en lo tocante a la competencia intercultural, además, claro está, de proporcionarnos un valioso *input* real que ofrece muestras concretas del uso de la lengua en situaciones y contextos específicos. Es decir, con nuestra propuesta también se pretende hacer una pequeña contribución de la explotación didáctica de un TL con objetivos interculturales, frente a la mayor cantidad de artículos, investigaciones y propuestas que relacionan única y exclusivamente la literatura con la enseñanza de contenidos léxicos y gramaticales.

## 6. Referencias bibliográficas

- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Santillana.
- Acquaroni, R. (2008). *La incorporación de la competencia metafórica (CM) a la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2) a través de un taller de escritura creativa: Estudio experimental* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/f68b3e43-8052-4dfe-ae2c-9b3c653e3dab/content>
- Albaladejo, M.D. (2007a). Enfoques y criterios de selección de textos literarios para la clase de ELE. *Actas del XVII Congreso Internacional de ASELE*, 17, 1089–1098. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/asele/pdf/17/17\\_1089.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/asele/pdf/17/17_1089.pdf)
- Albaladejo, M.D. (2007b). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *MarcoELE. Revista de Didáctica ELE*, (5), 1-51. Recuperado de: <https://marcoele.com/descargas/5/albaladejo-literaturaalaula.pdf>
- Arnold, J. (2006). Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Études de Linguistique Appliquée*, (144). Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/claves/arnold.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm)
- Arnold, J. y Brown, H. D. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas* (cap. I, pp. 1-28). Cambridge University Press. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones centros/pdf/munich\\_h\\_2005-2006/03\\_arnold.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/pdf/munich_h_2005-2006/03_arnold.pdf)
- Arnold, J. y Foncubierta, J. M. (2019). *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE*. Edinumen.
- Ayesta, J. (2001). *Helena o el mar del verano*. Acantilado.
- Casas, A. (2008). Helena o el mar del verano (1952) y la novela lírica. *Revista de Literatura*, 70(140), 577-294. Recuperado de: <https://revistadeliteratura.revistas.csic.es/index.php/revistadeliteratura/article/download/71/77/75>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya e Instituto Cervantes. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)
- Fernández, R. (2007, diciembre 1). *Características y condiciones del aprendizaje de los adultos*. [presentación en un curso para docentes]. Curso para Educadores de Adultos,

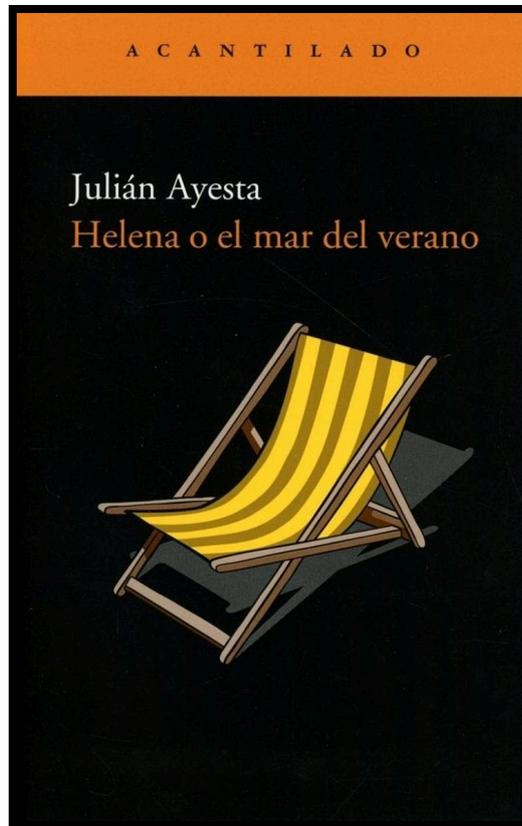
- Montevideo, México. Recuperado de:  
<https://www.slideshare.net/slideshow/caracteristicas-condiciones-aprendizajeadultos/33684006#3>
- Flores, C. (2023, septiembre 26). Neuroeducación: Aprender a enseñar en la era digital. *SchoolRubric*. Recuperado de: <https://schoolrubric.es/neuroeducacion-aprender-a-ensenar-en-la-era-digital/>
- Gámez, M. (2024, agosto 12). 'Helena o el mar del verano', la joya de la literatura española para la que su época no estaba preparada. *El Periódico de España*. Recuperado de: <https://www.epe.es/es/cultura/20240812/helena-o-el-mar-verano-ayesta-106806667>
- Garralaga, A. (2019). Desacralizando la literatura a través del humor: Una propuesta para la introducción de textos literarios humorísticos en el aula de ELE. *Boletín de ASELE*, (61), 39-52. Recuperado de: <https://static1.squarespace.com/static/5f45150b2aa4295ff896cf08/t/6538116de3733c312d4823ad/1698173299179/Boletin ASELE61.pdf>
- Hernández, M.P. (2015). *ELE, tercera edad y literatura. Cómo unir sin confundir. Actas del XII Encuentro Práctico de ELE del Instituto Cervantes de Nápoles*, 232-240. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones centros/PDF/napol es\\_2015/22\\_hernandez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/napol es_2015/22_hernandez.pdf)
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)
- Instituto Cervantes (2018). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf)
- Jiménez, F. (2013). El texto literario en la enseñanza-aprendizaje de ELE a partir del paradigma PCPP. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (17), 1–11. Recuperado de: [https://marcoele.com/descargas/17/jimenez-texto\\_literario.pdf](https://marcoele.com/descargas/17/jimenez-texto_literario.pdf)
- Jouini, K. (2008). El texto literario en la clase de ELE: Propuesta y modelos de uso. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (20), 149-176. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2955751>
- Letelier, P. (2020). La competencia intercultural en la clase de ELE. *Actas del XVII Congreso Internacional de ASELE*, 525-537. Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=850568>

- López, V. (2012). *La pertinencia del corpus literario en el aula de ELE: Una propuesta basada en la descripción, la narración y la argumentación* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Montreal]. Repositorio de la Universidad de Montreal. Recuperado de: <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/6997>
- Miquel, L. y Sans, N. (2004). El componente cultural: Un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (0), 1-13. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=826497>
- Mora, F. (2017). *Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza.
- Naciones Unidas. (2022). *Desafíos globales: Envejecimiento*. Recuperado de: <https://www.un.org/es/global-issues/ageing>
- Organización Mundial de la Salud. (2015, septiembre 29). *Informe Mundial sobre el envejecimiento y la salud*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789241565042>
- Osle, Á. (2020). *Enseñanza del español como lengua extranjera a adultos mayores: Experiencias de aprendizaje de un grupo de aprendientes del Reino Unido*. En *Azulejo para el aula de español* (n.º 11, pp. 9-24). Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de: [https://www.libreria.educacion.gob.es/ca/libro/azulejo-para-el-aula-de-espanol-no-11\\_180089/](https://www.libreria.educacion.gob.es/ca/libro/azulejo-para-el-aula-de-espanol-no-11_180089/)
- Palacios, S. (2017). *Los textos literarios clásicos en la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE): estudio, corpus, propuesta didáctica y puesta en práctica para los niveles A1-A2* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio de la UAM. Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/679868>
- Paleologos, K. (2010). *Helena o el mar del olvido de Julián Ayesta y el canon literario de la narrativa española del siglo XX. Actas del XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/16/aih\\_16\\_2\\_186.pdf](https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/16/aih_16_2_186.pdf)
- Pérez, J. E. y Soto, B. (2017). La clase interactiva de ELE para adultos mayores. *Santiago*, (Número Especial), 79-92. Recuperado de: <https://www.proquest.com/openview/aeb042679809743fb8b8db077a79372a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2042596>
- Real Academia Española, y Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f.). Tercera edad. *Diccionario panhispánico del español jurídico*. Recuperado el 4 de diciembre de 2024 de: <https://dpej.rae.es/lema/tercera-edad>
- Real Academia Española. (s. f.). Edad. *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Recuperado el 4 de diciembre de 2024 de: <https://dle.rae.es/edad>

- Real Academia Española. (s. f.). Empatía. *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Recuperado el 6 de diciembre de 2024 de: <https://dle.rae.es/empat%C3%ADa>
- Sáez, B. (2011). Texto y literatura en la enseñanza de ELE. En, *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE: Vol. 1.* (pp. 57-68). Recuperado de: <https://hispadoc.es/servlet/libro?codigo=583797>
- Sánchez, J., y Santos, I. (2016). *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. SGEL. Recuperado de: [https://ele.sgel.es/o/download/servlet?fileName=/downloads/Vade\\_2445.pdf](https://ele.sgel.es/o/download/servlet?fileName=/downloads/Vade_2445.pdf)
- Sanz, M. (2006). Didáctica de la literatura: El contexto en el texto y el texto en el contexto. *Carabela*, (59), 5-23. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/carabela/pdf/59/59\\_005.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/59/59_005.pdf)
- Suárez, E. (2021, junio 22). Julián Ayesta: la unidad más profunda. *La Tempestad*. Recuperado de: <https://www.latempestad.mx/helena-o-el-mar-del-verano-julian-ayesta/#:~:text=Es%20una%20reacci%C3%B3n%20mediterr%C3%A1nea%20frente,que%20invento%20yo%20en%20Helena%E2%80%9D>
- Vergara, A. (2022). *Personas adultas mayores aprendientes de ELE: Estrategias pedagógicas inclusivas para el aprendizaje de vocabulario en aulas intergeneracionales*. [Trabajo Final de Máster, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional Javeriano. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/58906>
- Villegas, G. (2020). EL articueto y el tratamiento de contenidos socioculturales en ELE: propuesta metodológica desde el enfoque intercultural. *Tejuelo* 32, 299-330.

## 7. Anexos

### Anexo I.



Fuente: Pinterest

- ¿Qué ves en la portada? Describe los elementos principales (colores, imágenes, estilo).
- ¿Qué emociones o sensaciones te transmite la imagen? ¿Y el título?
- Al escuchar "*el mar del verano*"; ¿Qué ves? (colores, paisajes) ¿Qué oyes? (olas, gaviotas) ¿Qué sientes? (arena, viento, sol) ¿Qué hueles? (sal, crema solar, plantas) ¿Qué sabor asocias con el verano? (helado, fruta fresca, marisco).
- Basándote en ambos elementos (imagen y título), ¿qué tipo de historia crees que cuenta el libro? ¿Crees que es alegre, nostálgica, misteriosa...?
- ¿Qué te sugiere personalmente el nombre *Helena o el mar del verano*? ¿Por qué crees que el autor ha podido elegir estas palabras?
- ¿Por qué crees que *Helena* es tan importante que aparece en el título? ¿Crees que *Helena* es sólo un símbolo o algo más? ¿Qué tipo de relación podría existir entre *Helena* y el verano?

**Anexo II.***Corriendo por la playa, Valencia*

Autor: Joaquín Sorolla, 1908



Fuente: Commons, Wikimedia

Este cuadro está protagonizado por tres figuras infantiles de tamaño monumental que corren en primer término, a la orilla de la playa, en trepidante carrera, mientras otras cuatro se bañan y juegan en el agua, en segundo término. El cuerpo desnudo del niño y las dos niñas protagonistas, con sus amplias batas blancas y rosadas, se recortan y contrastan cromáticamente sobre el mar, que se desarrolla eliminando toda referencia al horizonte para llenar la parte superior del lienzo con el azul profundo del agua, en contraste también con la franja inferior de arena, seca y bañada por el agua, que da la nota de equilibrio y estatismo a la composición.

*Después del baño*

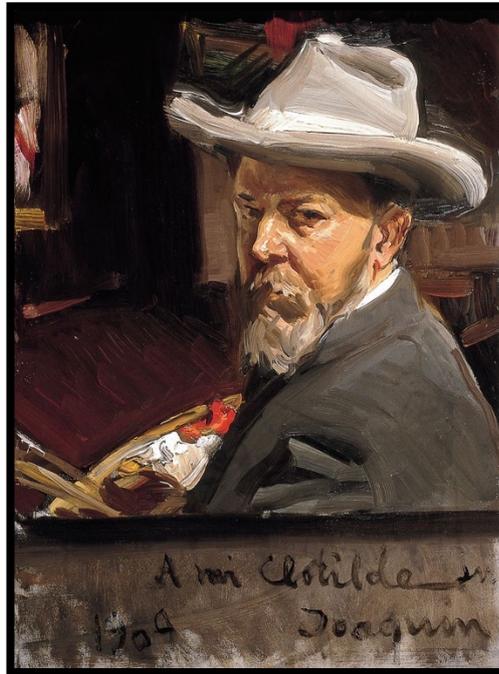
Autor: Joaquín Sorolla, 1909



Fuente: Ministerio de Cultura de España

En este cuadro, dos muchachas están cambiando sus batas mojadas por unas secas, resguardadas por unos toldos de tela blanca, que proyectan sus sombras y luminosidades sobre la arena. A la derecha del primer término, una silla con varias telas sobre el asiento. En un segundo plano, una niña de espaldas y vestida de blanco conversa con un jovencuelo, desnudo y con sombrero de paja, tumbados ambos sobre la arena. Varios nadadores infantiles sobre las aguas del mar.

Joaquín Sorolla (1863-1923) es un famoso pintor español, conocido como “el pintor de la luz” por cómo captó la atmósfera mediterránea. Muchas de sus obras reflejan la vida junto al mar en verano.



Fuente: Wikipedia

- a) ¿Qué ves en sus obras? De manera oral y junto con un compañero, describe los elementos: personas, paisajes, colores, luz, movimiento. ¿Cómo es la atmósfera? ¿Hace calor, hay brisa, se siente alegría, tranquilidad?
- b) ¿Qué sensaciones transmite el cuadro? (alegría, paz, etc.) ¿Qué estado de ánimo crees que tenían las personas del cuadro? ¿Qué recuerdos o sentimientos te provoca?
- c) Según el título del libro (*Helena o el mar del verano*), ¿cómo crees que estas imágenes podrían estar conectadas con la historia? (Ejemplo: emociones del verano, la juventud, etc.).

**Anexo III.**

Antes de leer la novela *Helena o el mar del verano*, vamos a imaginar cómo es Helena. Discútidlo en parejas y después se pondrán las respuestas en común entre todos.

Nota: Recordad ir rellenando vuestro cuaderno de vocabulario con aquellos conceptos que no conozcáis a lo largo de estas cinco sesiones.

<b>Físicamente</b>	<b>Personalidad</b>	<b>Intereses</b>
Altura, color de pelo, color de ojos, forma de vestir, detalles específicos sobre partes de su cuerpo...	Extrovertida, triste...	Le gusta coser, pasear...

**Anexo IV.**

- a) Leed el texto de manera individual, señalando las palabras que no conozcáis.

*Helena o el mar del verano* es una obra singular a la que le ha sentado muy bien el paso del tiempo. Cuando se publicó en el año 1952, en la Colección Ínsula, recibió malas críticas. En aquella época el realismo estaba de moda, y el estilo lírico del que hacía uso su autor Julián Ayesta Prendes (Gijón 1919-1996) no le beneficiaba, por lo que solo unos pocos lectores la aplaudieron. Algún crítico llegó a calificar el libro de «ñoño y memo» y a considerar «artificioso» el uso frecuente de la conjunción «y». Veinte años más tarde, algunos de esos críticos elogiaban esos recursos expresivos, destacaban su riqueza descriptiva y en críticas más recientes se la ha considerado un «pequeño milagro».

Con el tiempo *Helena y el mar del verano* ha logrado ocupar el lugar que le corresponde. Esta novela corta, de 87 páginas, que una vez leída se deja en la mesita de noche para no perderla de vista, ha pasado a estar considerada una de las mejores obras de la narrativa española de posguerra.

La novela se divide en tres partes con tres capítulos cada una excepto la segunda que solo tiene uno. La primera parte (*En verano*) está narrada en primera persona y el autor adopta una lograda voz infantil en la que el niño protagonista recuerda a Helena, su primer amor. La segunda parte (*En invierno*) es un monólogo interior en el que el niño ha crecido y habla del pecado mortal, de geometría, de ciencia... En la última parte (*En verano otra vez*) el protagonista ya es un preadolescente («había empezado a traducir a Virgilio») y ese verano vuelve a ver a Helena.

Ayesta nos emociona en este libro hermoso con las playas de Asturias, la sidra, Gijón, los merenderos, el mar Cantábrico, el sol del norte, los veranos de una familia burguesa, un niño rodeado de padres, tíos y primos. Destaca su tío Arturo quien le sirvió su primer coñac y le dijo: «Eres ya un hombre». De Helena no sabemos mucho pero sí que «huele tibiamente como los nidos de crías» y que lleva «su largo pelo rubio recogido sobre la espalda».

En un principio los capítulos de esta novela se publicaron durante diez años como siete relatos independientes, algunos de ellos como es el caso de *Almuerzo en el jardín* en la revista literaria *Acanto*. Aunque el autor nunca los concibió como una unidad hay una clara

conexión entre todos ellos. El propio Ayesta, escritor y diplomático, se refirió a su novela como «un relato cordial de un primer amor». El lenguaje es visual y poético y en algunos momentos ensoñador.

Ayesta ingresó en la carrera diplomática en 1947. Sus destinos fueron el Líbano, Austria, Líbano, Sudán, Egipto y Yugoslavia, entre otros. Ingresó en Falange Española y con diecisiete años participó como voluntario en la guerra civil, en el bando nacional. Su posición política evolucionó hacia el antifranquismo y acabó acercándose al partido socialista.

Es autor de varias obras teatrales y *Helena o el mar del verano* es su único libro de narrativa. Desde su publicación se ha ido reeditando hasta hoy además de traducirse al francés, griego, alemán, inglés, italiano y holandés.

- b) Posteriormente y en parejas, vais a rellenar la tabla que recoge información sobre el autor y vais a escribir las respuestas de las preguntas referentes a la obra.

<b>Sobre el autor</b>				
Nombre y fecha de nacimiento	Lugar de nacimiento y provincia	Profesión	Posición política y evolución	¿Cómo describe el autor su única novela?

### **Sobre la obra**

- ¿En qué año se publicó la obra y qué tipo de críticas recibió? ¿Por qué?
- Las críticas fueron evolucionando con el paso del tiempo. ¿Con qué adjetivos se definió a la obra en un principio? ¿Y cómo se ha definido más recientemente?
- ¿Cuál es la extensión de la obra y a qué género pertenece? ¿Qué significa el “estilo lírico”?
- ¿Se indica en el texto en qué momento temporal está situada la historia? ¿Y el lugar?
- ¿En cuántas partes se divide la obra y qué técnica narrativa se utiliza en cada una de ellas? ¿Qué diferencia crees que hay entre un “monólogo interior” y una “narración en primera persona”?

- ¿Qué se nos cuenta sobre Helena? ¿Qué crees que significa la comparación que se utiliza para describirla?
- ¿Qué sabes sobre la Guerra Civil Española? Podrías nombrar los bandos que había.

**Anexo V.**

Rellena el siguiente cuestionario de hábitos de lectura de manera escrita y entrégalo a tu profesor el próximo día de clase. No olvides añadir tu nombre y apellidos y cualquier tipo de anotación que consideres conveniente mencionar.

<b><u>CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA</u></b>	
<b>NOMBRE Y APELLIDOS:</b> _____	
<b>Experiencia previa:</b>	
<b>1. ¿Lees con frecuencia en tu idioma nativo?</b>	
<input type="checkbox"/> Nunca	
<input type="checkbox"/> A veces	
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	
<input type="checkbox"/> Siempre	
<b>2. ¿Has leído libros en español anteriormente?</b>	
<input type="checkbox"/> Sí, varios libros completos.	
<input type="checkbox"/> Sí, algunos capítulos o textos breves.	
<input type="checkbox"/> No, pero he leído artículos, cuentos o fragmentos.	
<input type="checkbox"/> No, nunca.	
<b>3. ¿Qué tipo de libros prefieres leer? (Marca todas las opciones que correspondan)</b>	
<input type="checkbox"/> Novelas románticas	
<input type="checkbox"/> Novelas históricas	
<input type="checkbox"/> Literatura contemporánea	
<input type="checkbox"/> Ensayos o no ficción	
<input type="checkbox"/> Biografías	
<input type="checkbox"/> Ciencia ficción o fantasía	
<input type="checkbox"/> Otros: _____	
<b>Relación con el español:</b>	
<b>4. ¿Cómo valoras tu nivel de comprensión lectora en español?</b>	
<input type="checkbox"/> Muy bajo	
<input type="checkbox"/> Bajo	
<input type="checkbox"/> Intermedio	

Bueno Excelente**5. ¿Qué haces cuando encuentras palabras que no entiendes?** Intento deducir el significado por el contexto. Busco las palabras en el diccionario. Las ignoro si no son importantes para entender el texto. Pregunto a alguien o consulto a un profesor.**6. ¿Tienes experiencia con textos literarios en español?** Sí, he leído varios textos literarios. Sí, pero pocos. No, pero estoy interesado/a en empezar. No, y no me siento muy cómodo/a con la idea.**Métodos y preferencias de lectura:****7. ¿Qué formato prefieres para leer?** Libro físico Libro digital (eBook) Audios o audiolibros Otros: \_\_\_\_\_**8. ¿Qué te resulta más fácil en un texto literario?** Comprender las descripciones del entorno. Entender los diálogos. Identificar los eventos principales de la trama. Relacionar las ideas principales con las emociones del personaje.**9. ¿Qué te resulta más difícil al leer en español?** Reconocer las palabras y su significado. Comprender estructuras gramaticales complejas. Seguir la trama sin perderme. Conectar el vocabulario literario con el contexto. Otro: \_\_\_\_\_

**10. ¿Prefieres leer y reflexionar solo/a o discutir los textos en grupo?**

- Solo/a
- En grupo
- Ambos

**Motivación y expectativas:****11. ¿Qué esperas aprender o mejorar con la lectura de esta novela?****12. ¿Cuál crees que puede ser el mayor reto para ti al leer *Helena o el mar del verano*?****13. ¿Cómo preferirías trabajar la lectura?**

- Leer juntos y discutir en grupo.
- Leer en casa y hacer actividades en clase.
- Escuchar fragmentos del libro para practicar la pronunciación.
- Otros métodos: \_\_\_\_\_

**14. ¿Qué temas crees que se podrían abordar en esta novela según el título y la sinopsis?**

## Anexo VI

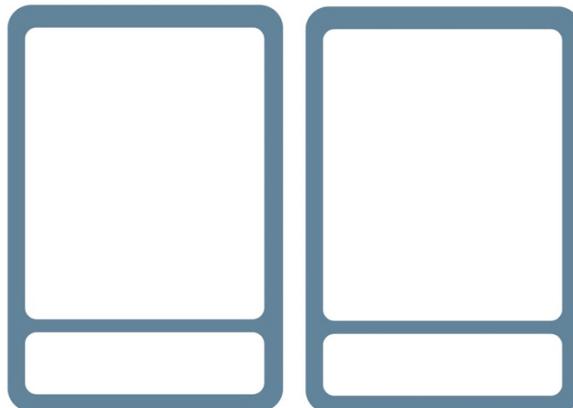


Fuente: Pinterest

Este es el mapa de España. Responde a las preguntas en grupos de 4 personas, y después poned en común las respuestas con el resto de la clase.

- ¿Sabes cuántas comunidades autónomas forman el país? ¿Cuáles has visitado y cuáles te gustaría visitar? Este mapa se encuentra incompleto, ¿sabes lo que falta por añadir?
- En tu país, ¿cómo está organizada la división territorial (por estados, provincias, regiones, etc.)? Compáralo con España.
- ¿Cuál es el nombre de la ciudad en que transcurre la historia? ¿En qué comunidad autónoma se encuentra? Búscala en tu móvil y señálala en el mapa.
- ¿Qué mar la baña? ¿Qué otros mares bañan las costas españolas? Añade los nombres de manera escrita donde corresponda. Si los hay, ¿qué mares, océanos o cuerpos de agua rodean tu país? ¿Cómo son?
- ¿Crees que la personalidad está determinada por el lugar en el que vives? ¿Qué estereotipos conoces sobre las personas del norte, del sur o de las islas en España? ¿Y en tu país? ¿Crees que estos estereotipos se corresponden con la realidad?

**Anexo VII**



- a) En el libro de Ayesta podemos encontrar diferentes referencias a la comida y la bebida, alguna especialmente típica de Asturias, comunidad donde se desarrolla la obra. ¿Conocéis los nombres de los productos de las fotografías? ¿Conocéis algún otro típico en España? Podéis añadirlo en los puntos 8 y 9. ¿Existen estos productos o platos en vuestro país? Comentadlo todos juntos.

b) Más concretamente, ¿qué platos o bebidas típicas de tu país podrían equivaler a los mencionados en el libro y por qué? Pensad de manera individual en ello teniendo en cuenta los significados que se muestran a continuación. Después, comentadlo con el resto de la clase.

- Tortilla de patata: Platos cotidianos que unen a las familias, para compartir.
- Sidra: Tradición asturiana y su ritual para escanciarla. Significado cultural. Desde diciembre de 2024 es nombrada Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad.
- Churros, porras y rosquillas: Dulces populares en ferias, celebraciones o los domingos. En situaciones excepcionales.
- Anís: Bebida de sobremesa que, antiguamente, no podía faltar en reuniones familiares.
- Dulce de guinda: La transformación de frutas en dulces o licores era una práctica común en el pasado, y las guindas eran un fruto accesible en regiones del norte de España. Materia prima fácil de conseguir, normalmente gratis.
- Filetes empanados: Típico plato que se llevaba a una comida en el campo o la playa, normalmente en bocadillo.

**Anexo VIII**

- a) En todos los países del mundo, los momentos de reunión alrededor de la comida reflejan tradiciones, historias familiares y características culturales.

Por ejemplo, en España contamos con el término “sobremesa”, el cual hace referencia al tiempo que se está en la mesa después de haber comido, por ser una actividad usual en nuestro país, especialmente durante los fines de semana y las celebraciones. Las “sobremesas” se pueden alargar durante muchas horas, enlazándose incluso con la merienda o la cena.

Además, nuestros horarios de comidas, e incluso las veces que comemos durante el día, son algo diferentes al resto de Europa y otros continentes. ¿Los conoces? ¿Cómo son en tu país? Intentad rellenarlo en parejas para, posteriormente, comentarlo entre todos.

<b>LAS COMIDAS Y LOS HORARIOS</b>				
	Horarios en España	Productos/platos típicos en España	Horarios en tu país	Productos/platos típicos en tu país
DESAYUNO				
ALMUERZO				
COMIDA				
MERIENDA				
CENA				
RECENA				

- b) De manera individual y por escrito, responde a las siguientes preguntas. Después ponedlas en común con el resto de los compañeros.
- Al igual que le ocurre al protagonista de la novela ¿Crees que hay alimentos que representan tu infancia o momentos especiales? ¿Qué momento de tu vida conectas con ese alimento o bebida?

- ¿Qué comidas o platos asocias con celebraciones importantes de tu vida?
- ¿Cómo puede la comida y la bebida ayudar a entender mejor la cultura y la identidad de un lugar?

c) Ahora, responde en grupos de cuatro personas V o F sobre la información que podemos extraer de la cultura española en general a través de la lectura de la parte 1 de nuestra novela y de la relación con la alimentación y sus horarios.

A. La cultura española tiende más hacia el colectivismo, valorando las relaciones familiares y grupales.	V	F
B. En una cultura como la española las emociones se reprimen en los entornos sociales.		
C. La sobremesa es un momento culturalmente importante en España, donde se prolonga la conversación después de las comidas en reuniones familiares o de amigos, vacaciones o fines de semana.		
D. Los españoles se aproximan más físicamente en sus relaciones, se miran a los ojos, se tocan más y suelen hablar más alto que en otras culturas.		
E. La proximidad física y el contacto frecuente, como abrazos o besos, no son elementos comunes en la cultura española.		
F. España se caracteriza por una percepción estricta y rígida del tiempo, respetándose los horarios marcados.		
G. Se caracteriza por su ambigüedad en referencia al tiempo: «mañana» significa 'quizá' y «a media mañana» o «media tarde» es un tiempo impreciso.		
H. En la cultura española, las emociones suelen expresarse de manera abierta, mostrando una orientación hacia la afectividad.		
I. Ir de tapas es un hábito común. Las tapas se comparten, y es habitual que cada persona invite en una ronda.		

**Anexo IX**

Como habrás podido comprobar, el narrador de nuestra historia recurre a los sentidos durante toda la primera parte de la novela. Ya hemos hablado del “gusto” para los alimentos y las bebidas. Quedan el olfato, el oído, el tacto y la vista.

Para esta actividad tienes que:

1. Sacar de la caja una tarjeta.
2. Describirla a los demás, que deben adivinar la palabra de la que se trata. Si no conoces su significado, puedes mirarlo en tu móvil.
3. Una vez adivinada, salir a la pizarra y escribirla donde encaje mejor en la tabla.
4. Por último, explicar una experiencia personal relacionada con ella.

Por ejemplo: *"El olor a flores me recuerda a mi madre porque..."*

Después, se pueden añadir algunas opciones más sobre elementos que os traigan buenos recuerdos y encajarlos en la tabla.

OLFATO	OÍDO	TACTO	VISTA



**Anexo X**

- a) Al leer la primera parte de la novela, nos damos cuenta de que, como mencionamos en la sesión 1, se nos narra la historia en primera persona. Responded entre todos:
- ¿Conocemos el nombre del narrador? ¿Qué sabemos de él? ¿Es joven o mayor? ¿Por qué lo deducimos? ¿Cómo percibe este el mundo que le rodea?
  - En los capítulos 2 y 3, este nos describe finalmente a Helena. Leed estas descripciones en voz alta y comentad qué os parecen. ¿Te la habías imaginado así en la sesión 1? ¿A qué se refiere con que era *“muy tostada”*? ¿Y con que olía *“como los nidos de crías”*?

*“Y había una chica ya mayor recién llegada de Madrid, muy guapa, con los ojos muy grandes, muy tostada y oliendo a perfume que sentía uno no sé qué muy dentro”.*

*“Yo me acerqué a la cama de Helena. Olía tibiamente como los nidos con crías. Helena dormía con la cara en la almohada y su largo pelo rubio recogido sobre la espalda. Y tenía la voz muy clara y como triste”.*

- b) A continuación, y mientras escuchas la siguiente canción escrita por un músico cubano, Nilo Menéndez, titulada *“Aquellos ojos verdes”* y cantada por *“Los Panchos”*, grupo puertorriqueño, se pide que intentes recordar a tu primer amor. De manera individual, piensa en ello y apunta en una hoja qué adjetivos se te vienen a la mente sobre esa persona.

<https://www.youtube.com/watch?v=V24rDNyt3Sk>

- c) Ahora, basándote en las descripciones de la novela y en el ejemplo que se te facilita a continuación, redacta en 10 líneas una descripción de este primer amor. Recuerda evocar a los sentidos mientras realizas descripciones físicas y personales. Utiliza el pretérito imperfecto de indicativo para ello.
-

**Variación:** Si algún alumno no desea escribir sobre su primer amor, puede describir a alguien importante en su vida (un amigo, familiar o incluso una mascota).

**Otro ejemplo inspirador:**

*"Era verano cuando lo conocí. Su risa era como el sonido de las olas que rompen suavemente en la orilla. Siempre llevaba una chaqueta de cuero que olía a una mezcla de hierba y tabaco. Sus ojos brillaban como si guardaran un secreto, y al hablar, su voz grave parecía envolver todo a su alrededor."*

**Tu composición**

## Anexo XI

Figura 6. Infografía “*Helena o el mar del verano*”

**PLAN DE LECTURA EN ACCIÓN**

## HELENA O EL MAR DEL VERANO (1952)

Calificada como "novela de evasión", lo más importante de esta breve obra de narrativa lírica es el viaje interior del protagonista, quien intenta congelar el tiempo de la infancia a través del relato de escenas de la vida cotidiana en una ciudad del norte de España, Gijón, en Asturias.

### TEMAS

**NÚCLEO CENTRAL**  
La infancia y su recuerdo.

- El paso del tiempo y su caducidad.
- El despertar del primer amor.
- Los deleites de la vida.

**MARCO TEMPORAL**

1923-1930

1931-1939

### JULIÁN AYESTA (1919-1996)

Diplomático de carrera y escritor de escaso renombre, aunque se relacionó con los autores españoles más famosos. Escribió artículos, obras de teatro y una novela, "Helena o el mar del verano".

### PERSONAJES

- Narrador (sin nombre)
- Helena
- Tía Honorina, Tío Arturín, Manuel El Jardinerero, primos/as, tíos/as, varios curas y diferentes Mujeres y Hombres.

---

### DIVISIÓN DE LA NOVELA

#### DESARROLLO PSICOLÓGICO DEL PROTAGONISTA



**EN VERANO**

Instantes felices de la infancia



**EN INVIERNO**

El fin de los placeres infantiles  
Fin de la infancia



**EN VERANO OTRA VEZ**

Culminación del primer amor

---

### LA CULTURA ESPAÑOLA

- Comida/bebida y horarios
- La siesta en vacaciones.
- La religión.
- El fútbol.
- Tradiciones y fiestas.
- Juegos de infancia.
- Costumbres familiares.
- Geografía e historia.

### LOS CINCO SENTIDOS

Las sensaciones del narrador llenan la obra, apelando a los sentidos en todo momento.

- **Olfato**  
La tortilla de patata, el incienso, la hierba, el sudor, el vaho, el jabón, la humedad...
- **Gusto**  
El bonito, la carne empanada, el dulce de guinda, las uvas, las ciruelas, la sidra...
- **Tacto**  
La suavidad de la hierba, la temperatura del agua, la humedad de la arena, el calor y el frío...
- **Oído**  
La música del baile, el canto de los grillos, el ruido del mar y del viento...
- **Vista** - Importancia de la luz/ el brillo/ las sombras/ los colores.  
El Sol, las farolas, las velas, los faros.  
Un total de 163 menciones a diferentes colores: azulado, rojizo, amarillento verdoso, lila, etc.

### LA NATURALEZA

Las rocas, el musgo, los pétalos, las nubes, el roble, el rocío, el prado...  
Los grillos, los cangrejos, las avispas, las gaviotas...  
El crepúsculo, la tormenta, las cenizas, la espuma...



Fuente: Elaboración propia  
Bibliografía: Casas, A. (2008). Helena o el mar del verano (1952) y la novela lírica. *Revista de Literatura*, 70(140), 577-594  
<https://revistadeliteratura.revistas.csic.es/index.php/revistadeliteratura/article/download/71/77/75>

Fuente: Elaboración propia

**Anexo XII**

Tras leer la primera y la segunda parte del libro *Helena o el mar del verano*, habrás podido comprobar la influencia de la religión católica en España durante aquellos años. Además, hay una gran cantidad de vocabulario a lo largo de toda la obra relacionado con este tema.

- a) ¿Conoces las siguientes palabras? Comentad los significados entre todos.

**Pecar/pecado – Rezar – Infierno – Demonio – Tener la culpa – Tentación – Comunión –  
Paraíso terrenal – Tener miedo**

- b) A partir de estas frases del libro, extraídas en su mayoría de la segunda parte, “La alegría de Dios”, en parejas, completad los huecos en blanco.

1. *“Y de repente se da cuenta uno que estaba pensando en las mujeres desnudas salvajes y que estaba uno \_\_\_\_\_ otra vez” (p.40)*
2. *“Y además parecía que Dios era injusto, porque nosotros no teníamos la \_\_\_\_\_ de haber nacido” (p.41)*
3. *“Pero sobre todo sentía uno el dolor por la propia debilidad, porque jamás se podría vencer a la \_\_\_\_\_ y era inútil \_\_\_\_\_ ni hacer nada” (p.47)*
4. *“Y a veces pensábamos que en el \_\_\_\_\_ estaríamos más felices que allí, porque sabríamos que Dios se estaba vengando de nosotros con todo derecho, y a la vez podríamos odiarlo con toda nuestra rabia” (p.34)*
5. *“Y además, aunque el \_\_\_\_\_ no hubiese existido y no hubiese habido \_\_\_\_\_ original y todos hubiésemos sido muy felices en el \_\_\_\_\_ tampoco se explicaba para qué había creado Dios a Adán y al mar y a las estrellas y a todo” (p.35)*
6. *“Y uno temblaba porque tenía \_\_\_\_\_ a morir y morir en pecado mortal” (p.46)*

7. *“Un hombre de \_\_\_\_\_ diaria que hace muchas limosnas sin que nadie lo sepa, y sólo hombres así son los que han de salvar a España; pero hay muy pocos, y yo creo que lo que nos pasa es un castigo de Dios” (p.24)*

- c) A través de cada una de estas frases, ¿qué idea de la religión creéis que tenía el narrador? Comentadlo entre todos.

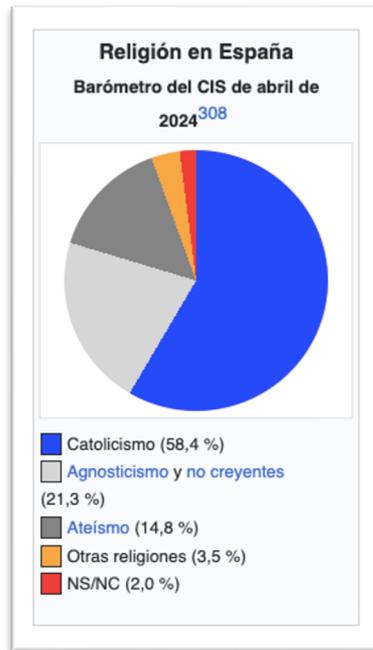
**Anexo XIII**

- a) En grupos de cuatro personas, discutid sobre las siguientes cuestiones. Después, ponedlo en común con toda la clase.
- ¿Qué religión/es predominan en tu país?
  - ¿Qué papel jugaba la religión en la educación en tu país cuando eras niño? ¿Y actualmente?
  - ¿Qué influencia crees que tenía la religión católica a principios del siglo XX en España? ¿Y actualmente? ¿Qué religiones creen que predominan en España hoy en día?
  - ¿Crees que la religión debe influir en la educación? ¿Por qué?
- b) Entre todos, observad las siguientes imágenes: ¿Conocéis la Semana Santa española? ¿Qué sabéis sobre ella? ¿Tenéis alguna festividad similar en vuestro país?



Fuente: Pinterest

- c) Comentad entre todos este gráfico sobre una encuesta realizada por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) en 2024 en España en relación con la religión. ¿Te sorprenden estos datos? ¿Por qué? ¿Por qué no?



<b>Católico/a practicante</b>	<b>19,3</b>
<b>Católico/a no practicante</b>	<b>39,1</b>
<b>TOTAL CATÓLICOS/AS</b>	<b>58,4</b>

Fuente: Wikipedia

- d) En España, el catolicismo fue la religión oficial del país desde el siglo XV hasta 1931 (Segunda República), y posteriormente otra vez entre 1939 y 1978 (Dictadura Franquista). En la **Constitución Española de 1978**, que es la que actualmente existe en el país, se declaró España como un “estado aconfesional”. ¿Sabes lo que significa esto? ¿Cuál es la religión oficial en tu país? ¿Aparece recogido en algún documento oficial?

En el artículo 16 de la Constitución española se estipula que:

**Artículo 16.3 - Estado aconfesional**

Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones

Fuente: Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado

- e) A pesar de esto, la mayor parte de las fiestas oficiales del país, son de carácter religioso. Obsérvalas con tus compañeros y comentadlas entre todos. ¿Las conocéis?

## **NUEVE DÍAS FESTIVOS COMUNES EN TODA ESPAÑA EN 2024**

- **1 de enero: Año Nuevo** (lunes)
- **6 de enero: Epifanía del Señor** (sábado).
- **29 de marzo: Viernes Santo** (viernes).
- **1 de mayo: Día del Trabajo** (miércoles).
- **15 de agosto: Asunción de la Virgen** (jueves).
- **12 de octubre: Fiesta Nacional de España** (sábado).
- **1 de noviembre: Todos los Santos** (viernes).
- **6 de diciembre: Día de la Constitución Española** (viernes).
- **25 de diciembre: Navidad del Señor** (miércoles).

Fuente: Diario Expansión

**Anexo XIV**

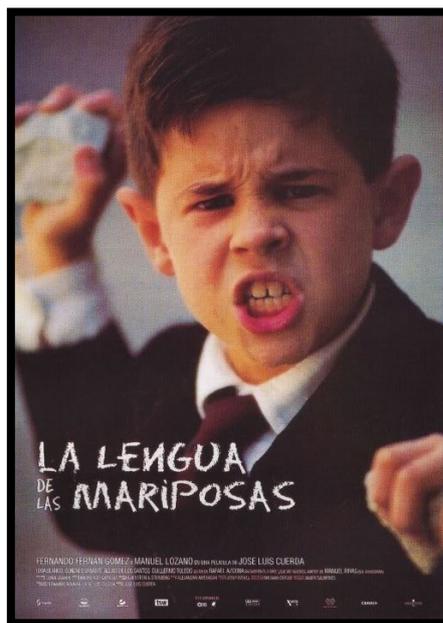
- a) A continuación, vamos a visionar un clip de una película española llamada “La lengua de las mariposas” (1999), dirigida por José Luis Cuerda y con guion de Rafael Azcona, la cual recibió el premio Goya al mejor guion adaptado. Individualmente, responde a las siguientes preguntas y después, compártelas con la clase:



Fuente: Pinterest

<https://www.youtube.com/watch?v=S8sqWMw0cF8>

- ¿Aparece alguna palabra de vocabulario religioso que hayamos visto anteriormente?
- ¿Con qué dos palabras describe el profesor don Gregorio el infierno?
- ¿Qué sensación le causa este a Moncho, el niño?



Fuente: Pinterest

- b) Ahora, a través de este texto, vamos a contextualizar la película y la situación política, social y religiosa de los años 30, lo cual nos ayudará a entender un poco más el protagonismo de la religión en España en la época en que se sitúa la novela.

Tras su lectura, responded a las siguientes preguntas en parejas:

En los años 30, la influencia de la Iglesia Católica en España seguía siendo **considerable**, pero se encontraba en un periodo de tensión y transformación debido a los cambios políticos, sociales y culturales que estaba viviendo el país que, por segunda vez en su historia, se acercaba a una República. La proclamación de la Segunda República en 1931 marcó un punto de inflexión en la relación entre la Iglesia y el Estado. El gobierno republicano, influido por ideas progresistas y **laicistas**, impulsó reformas que redujeron el poder de la Iglesia. En el ámbito rural y entre las clases conservadoras, la Iglesia siguió siendo central, con una presencia dominante en la vida comunitaria y familiar.

La trama de la película nos traslada a Galicia, poco antes del comienzo de la Guerra Civil española. En una aldea, Moncho, un niño de unos siete años ingresa en una escuela que es dirigida por un maestro, don Gregorio. En ella se puede contemplar cómo desde poco antes del estallido de la guerra las tensiones entre los dos bandos que se enfrentaron abiertamente a partir del 18 de julio de 1936 son el **preludio** de la destrucción de una libertad simbolizada por el maestro del pueblo, don Gregorio, el cual protagoniza la supervivencia de concepciones pedagógicas progresistas alejadas de ataduras religioso-moralistas que **oprimían** a España desde mucho tiempo atrás. [...] Se explora la **represión** de los docentes que ejercieron su profesión desde los postulados didácticos y laicos de la Institución Libre de Enseñanza y, en general, la situación educativa anterior a la Guerra Civil.

Fuente: Caamaño y Magaña (2017)

- ¿Conocéis el significado de las palabras en negrita? En caso negativo, ¿podéis intuir su significado a través del contexto?
- ¿Habíais escuchado antes hablar de la Institución Libre de Enseñanza? En caso negativo, ¿podéis descifrar lo que era a través de las pistas que nos da el texto? Podéis utilizar el teléfono para buscar información si es necesario. ¿Qué opinas sobre la labor que realizaba?

- Con ayuda de la infografía facilitada al principio de la clase y la información subrayada en el texto, realizad una línea temporal que vaya desde 1923 a 1975 reflejando los cambios políticos que tuvieron lugar entre dichos años. Añadid también los bandos de los nombres enfrentados en la Guerra Civil Española. Podéis utilizar el teléfono para buscar la información.
- Ahora, recomendad a vuestros compañeros alguna película que retrate la realidad política, social y religiosa de vuestro país.

**Anexo XV**

- a) En la novela, podemos encontrar muchísimas referencias a la cultura española que son útiles para vuestra vida en el país. En parejas, relacionad cada fotografía con el número que corresponda. Alguna cita de la novela se corresponde con dos fotografías. Después, comentad entre todos.



Fuente: Elaboración propia con imágenes de Pinterest

- 1) *“Cuando volví a casa encontré allí a los primos, que habían venido para el partido del día siguiente, y todo estaba lleno de gritos y de alboroto. Todos los hombres estaban sentados junto a la chimenea, fumando y tomando coñac con Seltz. Me dijeron que me sentara con ellos y me preguntaron qué me parecía la alineación de los equipos- sobre todo del Sporting- y qué se decía por el colegio sobre la forma de algunos jugadores” (p.49)*
  
  - 2) *“Y olía a éter y sonaba como un zumbido de abejas, como por los veranos a la hora de la siesta...” (p.29)*
  
  - 3) *“Y en la playa se veía el Club de Regatas lleno de bombillas de colores. Y había mucha gente en la calle y pasaba tocando una banda de música. [...] Porque estaba en Gijón el Príncipe de Asturias” (p.20)*
  
  - 4) *“Todos los veranos pasaba igual; era la noche más divertida del veraneo” (p.21)*
  
  - 5) *“Todos nos desperdigábamos: las mujeres a arreglarse para la corrida, los niños al estanque a seguir la Gran Batalla Naval de Lepanto y los hombres volvían a sentarse bajo los robles y tomaban más café y más licores, y de vez en cuando se reían porque debían de estar contándose chistes”.*
- b) ¿Qué pensáis sobre la siesta y los toros en la actualidad? ¿Creéis que son estereotipos? ¿Qué estereotipos suelen tener las personas de otros países en referencia a vuestra cultura y costumbres?
- c) Una vez más, os invitamos a reflexionar en parejas con V o F sobre ciertas características de la cultura española a partir de las informaciones que se han comentado.

A. Los españoles prefieren el trato informal (tú) en la mayoría de las situaciones, excepto en contextos muy formales o con personas mayores.	V	F
B. El humor, a menudo irónico o sarcástico, forma parte importante de las interacciones cotidianas.		
C. No es normal hablar de temas personales en una conversación amistosa.		
D. El fútbol es muy popular, y muchas conversaciones giran en torno a equipos como el Real Madrid o el Barcelona.		
E. Los horarios son más orientativos, y la gente tiende a adaptarse según las circunstancias. En reuniones sociales, es aceptable llegar con 10-15 minutos de retraso. Sin embargo, para reuniones de trabajo o clases, la puntualidad es más importante.		
F. En conversaciones, no es normal que haya interrupciones. Se entiende como una falta de respeto.		
G. Los españoles no suelen hablar de manera apasionada, y no utilizan muchos gestos ni expresiones faciales.		
H. En muchas situaciones informales, es común saludarse con dos besos, uno en cada mejilla, entre personas de confianza (mujer-mujer, mujer-hombre). Entre hombres, suelen darse la mano o un abrazo si son amigos cercanos.		

**Anexo XVI**

- a) Vamos a escuchar una canción española muy famosa con el objetivo de ir preparándonos para la tarea final que tendréis que exponer en la sesión 5. Pero antes, vamos a responder a una serie de preguntas entre todos.
- c) ¿Sabes qué países baña el mar Mediterráneo? ¿Qué imágenes, sensaciones o palabras os evoca esta región?
- d) ¿Conocen algún artista o canción o relacionada con el Mediterráneo? ¿Sabéis lo que es un “cantautor”?

**\*ALGUNAS IDEAS PREVIAS\***

- Joan Manuel Serrat (1943), cantautor español nacido en Barcelona, la cual cuenta con una clara influencia en su obra.
- "Mediterráneo" es una de sus canciones más conocidas, considerada un himno de amor al mar y la cultura mediterránea.

- e) ¿La habéis escuchado alguna vez? ¿Conocéis al cantautor? ¿Qué esperáis de una canción con este título? ¿Será alegre, nostálgica, triste...?

**Anexo XVII****“MEDITERRÁNEO” (1971)**

Quizá porque mi niñez sigue jugando en tu playa  
 Y escondido tras las cañas duerme mi primer amor  
 Llevo tu luz y tu olor por dondequiera que vaya  
 Y amontonado en tu arena  
 Guardo amor, juegos y penas

Yo, que en la piel tengo el sabor amargo del llanto eterno

**Que han vertido en ti cien pueblos de Algeciras a Estambul**

Para que pintes de azul sus largas noches de invierno  
 A fuerza de desventuras tu alma es profunda y oscura

A tus atardeceres rojos se acostumbraron mis ojos

Como el recodo al camino

Soy cantor, soy embustero, me gusta el juego y el vino

Tengo alma de marinero

¿Qué le voy a hacer?, si yo

Nací en el Mediterráneo (x2)

Y te acercas, y te vas después de besar mi aldea

Jugando con la marea te vas, pensando en volver

**Eres como una mujer perfumadita de brea**

Que se añora y que se quiere

Que se conoce y se teme, ay

Si un día para mi mal **viene a buscarme la parca**

Empujad al mar mi barca con un **levante otoñal**

Y dejad que el temporal desguace sus alas blancas

Y a mí enterradme sin duelo entre la playa y el cielo

En la ladera de un monte más alto que el horizonte

Quiero tener buena vista

Mi cuerpo será camino, le daré verde a los pinos

**Y amarillo a la genista**

Cerca del mar, porque yo

Nací en el Mediterráneo (x3)

URL Canción: <https://www.youtube.com/watch?v=Cx5ENAFtLZg&t=15s>

- a) En la canción habréis podido localizar algunas palabras más complicadas, como las que se encuentran a continuación. En parejas, intentad descifrar el significado a través del contexto. Unid la palabra con su definición con una flecha.

¿Por qué creéis que Serrat ha incluido palabras como *la brea*, *el Levante* y *la genista*?

PALABRAS	DEFINICIÓN
a) La brea	f) Persona que engaña con mentiras.
b) La genista	g) Representación de la muerte en una figura humana.
c) La Parca	h) Viento que en España procede del este.
d) Un/a embustero/a	i) Ángulo que forma un río, un sendero, una vía o una calle, modificando la dirección que llevaba.
e) El Levante	j) Flor, muy abundante en los países del Mediterráneo.
f) El recodo	k) Mezcla de grasa y aceite usada como aislante en la fabricación de embarcaciones de madera.

- b) ¿A qué se refiere Serrat cuando dice *“han vertido en ti cien pueblos de Algeciras a Estambul”*? ¿En qué provincia española se encuentra Algeciras? ¿La conoces? ¿A qué se refiere con *“cien pueblos”*?



Fuente: Google Maps

- c) De manera individual, responde por escrito a las siguientes preguntas. Después, compartid las respuestas entre todos. Dedicad alrededor de 4 y 5 líneas para cada respuesta.
- Serrat menciona que lleva "la luz y el olor" del Mediterráneo dondequiera que vaya. ¿Qué elementos de su lugar de origen llevas contigo, aunque estés lejos?
  - ¿Cómo describirías el concepto de "hogar" en tu vida? ¿Es un lugar, una sensación o algo más?
  - ¿Hay algún lugar en tu vida que evoque recuerdos tan importantes como los que él describe? ¿Por qué es especial ese lugar?

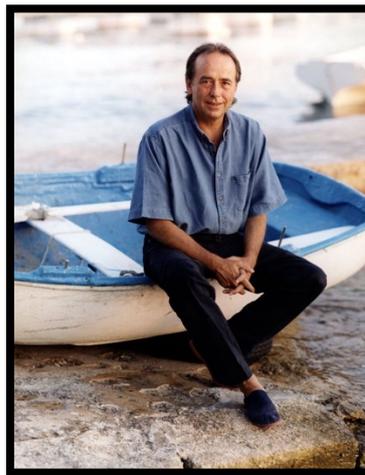
**Anexo XVIII**

- a) Vamos a leer entre todos un extracto de un artículo extraído de Internet sobre “Mediterráneo” y su autor. Al finalizar la lectura, poned el común el vocabulario que no conozcáis.

**LA HISTORIA TRAS “MEDITERRÁNEO”, LA GRAN CANCIÓN DE SERRAT**

Son muchas las canciones de Serrat que han calado en la historia de la música popular en España y otros países de habla hispana, pero sin duda *Mediterráneo* es la gran canción de 'el nen de Poble Sec' (el niño de Poble Sec).

Este tema, incluido en el álbum con el mismo nombre publicado en 1971, fue elegida por votación popular como la mejor canción de la historia de la música popular en España en 2004 en el programa de televisión *Nuestra mejor canción*. Además, también fue elegida la mejor canción del pop español por la revista *Rolling Stone* en 2010 y en 2019 fue elegida la mejor canción jamás cantada por votación popular en el programa de TVE (Televisión Española) con el mismo nombre.



Fuente: Pinterest

Existen varias leyendas urbanas que se han popularizado sobre la historia que hay detrás de esta canción. El propio Serrat explicó durante una entrevista con el periódico *El País* dónde compuso *Mediterráneo* en 1971 y qué le inspiró para hacerlo: el exilio y la añoranza a su tierra. “Estaba en México, llevaba semanas en el interior. Soñaba, literalmente con él. Agarré el coche y me fui a un lago, aunque sólo fuera por hacerme a la idea del mar que yo añoraba. Es en esos casos cuando me doy cuenta de que, para mí, el mar, y concretamente el Mediterráneo es una identidad: una identidad feliz”.

La primera frase de la canción nos sitúa donde empieza toda la historia de *Mediterráneo*: "Quizá porque mi niñez sigue jugando en tu playa": "El mar es la Barceloneta de mi niñez, con todo lo que representaba el recorrido desde la casa hasta la playa. Primero, trincar algo de comer en casa, bocadillo, toalla y bañador, la indumentaria que nosotros necesitábamos; colarte en el tranvía, colarte en los baños que entonces no eran públicos, para llegar a las instalaciones con piscinas y duchas".

- b) Tras leer el texto, y como habréis podido comprobar, la canción de Joan Manuel Serrat y la novela *Helena o el mar del verano* guardan muchas similitudes. La descripción de la naturaleza es uno de estos elementos comunes, algo que tiene un gran protagonismo también en la tercera parte de la novela.

En parejas, y utilizando todas las tarjetas que podáis, realizad una descripción sobre un paisaje que ambos conozcáis. Podéis utilizar también otro vocabulario referente a la naturaleza. La composición debe contar con 15 líneas y tenéis 15 minutos para su redacción. Después, exponedla delante de vuestros compañeros.





Fuente: Elaboración propia

**Anexo XIX**

El final de la novela es una de las partes más hermosas, ya que es la que muestra a los dos enamorados en el comienzo de su relación. De manera individual, rellena los huecos con la conjugación de los verbos del recuadro, en indefinido y en imperfecto. Después, corregidla entre todos.

respirar - llenar - ir- hinchar – hablar - estar – apoyar – tumbarse – ser – tener

Salimos a la playa felices y nos \_\_\_\_\_ al sol. El sol \_\_\_\_ ya haciéndose naranja y metiéndose detrás de los pinos del acantilado. El cielo \_\_\_\_\_ verde y lleno de un brillar oscuro que mirándolo fijo era como el Infinito. A veces pasaban bandos de pájaros. Helena \_\_\_\_\_ la cabeza en mi hombro y empezó a hacer dibujos sobre mi cuerpo con un chorrito de arena que me hacía cosquillas. Y me miraba, me miraba.

Volvimos despacio, andando muy juntos, muertos de plenitud, de gozo, de felicidad desconocida e insufrible, muertos de amor, locos de amor. El corazón me \_\_\_\_\_ todo el pecho, me \_\_\_\_\_ todo el cuerpo de sangre caliente me llenaba la boca de sal, llenaba el mundo de alegría rabiosa, de ardor, de colores afilados como cuchillos y a la vez blandos como las hojas de una amapola, como la miel, como la leche recién ordeñada. Temblando, con voz ronca, con una voz que no \_\_\_\_\_ la mía, que no se sabía de dónde había salido, le dije:

- Helena..., te quiero.

Y Helena, serena, sin dejar de mirarme a los ojos, grave y hermosa se \_\_\_\_\_ dejando atraer, y cuando \_\_\_\_\_ los labios muy cerca, me dijo:

- Y yo a ti más.

Y yo bebí el aliento de aquellas palabras; las bebí, las \_\_\_\_\_, no las oí.

No \_\_\_\_\_ más. Íbamos juntos, solos, entre el silencio del crepúsculo. Íbamos solos entre el silencio del mundo. Solos entre el silencio del tiempo. Solos para siempre. Juntos y solos, andando juntos y solos entre el silencio del mundo y del mar y del mundo, andando andando. Y todo \_\_\_\_\_ como un gran arco y nosotros lo íbamos pasando y al otro lado \_\_\_\_\_ nuestro mundo y nuestro tiempo y nuestro sol y nuestra luz y nuestra noche y estrellas y montes y pájaros y siempre...

Figura 7. Infografía tarea final “Recuerdos de un verano eterno”

# RECUERDOS DE UN VERANO ETERNO

**ESCRIBE UN CUADERNO DE RECUERDOS SOBRE LOS VERANOS DE TU INFANCIA O TU JUVENTUD.**

**LA EXTENSIÓN DEBE SER MÍNIMO DE 4 CARAS DE FOLIO (ILUSTRACIONES APARTE)**

**VARIACIÓN: SI NO QUIERES CONTAR TU PROPIA HISTORIA, PUEDES INVENTARLA.**



- **TEMAS QUE PUEDES TRATAR**

Escenas familiares de la vida cotidiana, la influencia de la religión y las tradiciones, el primer amor, juegos infantiles, festividades y costumbres, comidas y bebidas...
- **BÁSICOS PARA NARRAR**
  - Imperfecto de indicativo: Traemos el pasado al presente. Acciones NO finalizadas en el pasado.  
Ej: *Era* muy bonito ver cómo *salía* Helena del agua.
  - Gerundio: Expresar acciones en desarrollo.  
Ej: *Salíamos* del agua *gritando*.
  - Oraciones impersonales: Acciones generales.  
Ej: *Se podía* ver el color rojizo de la luz del atardecer.
- **IMPRESCINDIBLE**

Las descripciones MUY detalladas en todo momento.
- **VOCABULARIO OBLIGATORIO**

Interpelación a los diferentes sentidos, la naturaleza y los animales, adjetivos descriptivos, sensaciones y sentimientos, los colores y sus matices, comida y bebida, adverbios temporales,
- **ILUSTRACIONES**

Incluye fotos, algún dibujo y mapa(s) para hacerlo más atractivo y completo.

Fuente: Elaboración propia

**Anexo XXI****CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN****NOMBRE Y APELLIDOS:** \_\_\_\_\_**Responde a las preguntas eligiendo sólo una opción.****Sección 1: Comprensión lectora del libro**

1. **¿Cuál de las siguientes partes del libro te ha parecido más interesante?**
    - a) La primera parte
    - b) La segunda parte
    - c) La tercera parte y el final o desenlace
    - d) La temática cultural presentada
    - e) Otra (especificar): \_\_\_\_\_
  
  2. **¿Te ha resultado difícil entender alguna parte del libro?**
    - a) Sí, hubo varias partes difíciles
    - b) Sí, pero solo una o dos partes
    - c) No, no tuve dificultades
    - d) No, fue muy fácil de entender
  
  3. **¿Consideras que la historia del libro se parece a situaciones o tradiciones de tu propia cultura?**
    - a) Sí, es muy similar
    - b) Algunas partes son similares, pero en general es diferente
    - c) No tiene nada que ver con mi cultura
    - d) No estoy seguro/a
- 

**Sección 2: Actividades en clase**

4. **¿Qué tipo de actividad en clase te ayudó más a entender la cultura española?**
  - a) Debates sobre temas culturales

- b) Análisis de escenas del libro relacionadas con la cultura española
  - c) Comparación entre la cultura española y mi propia cultura
  - d) Actividades de vocabulario
  - e) Otra (especificar): \_\_\_\_\_
5. **¿Te resultaron útiles las actividades en clase para comprender mejor el idioma y la cultura?**
- a) Sí, fueron muy útiles
  - b) Fueron útiles, pero podrían haber sido más claras
  - c) Fueron algo útiles, pero no me ayudaron mucho
  - d) No me fueron útiles en absoluto
6. **En cuanto a la organización de las actividades en clase, ¿cómo te sentiste?**
- a) Todo estuvo muy bien organizado y claro
  - b) Estuvo bien, pero a veces me costó seguir el ritmo
  - c) Hubo confusión en algunas actividades
  - d) No estaba bien organizado, me costó entender las tareas
7. **En referencia a los agrupamientos, ¿te ha gustado realizar actividades en común con tus compañeros?**
- a) Sí, me ha gustado mucho trabajar en grupo y compartir ideas con mis compañeros
  - b) Sí, pero prefiero trabajar en grupo sólo algunas veces
  - c) No me ha gustado mucho trabajar en grupo, pero entiendo que es útil
  - d) No, prefiero trabajar de forma individual y no en grupo

---

### Sección 3: Comparación intercultural

8. **¿Cuál de los siguientes aspectos de la cultura española te sorprendió más?**
- a) La religión y su relación con el país.

- b) Las costumbres y tradiciones.
- c) Las cuestiones políticas y sociales.
- d) Las relaciones sociales y familiares.
- e) Otra (especificar): \_\_\_\_\_

**9. ¿Hay alguna costumbre o tradición española que te gustaría incorporar en tu vida? En caso positivo, menciónalas.**

- a) Sí, varias costumbres
- b) Sí, alguna costumbre
- c) No, no me atraen las costumbres españolas
- d) No estoy seguro/a

**10. ¿Consideras que las actividades de comparación cultural te han ayudado a comprender mejor la multiculturalidad?**

- a) Sí, me ha ayudado mucho a comprender la diversidad cultural
- b) Algo, pero no tanto como esperaba
- c) No, no me ayudó mucho
- d) No estoy seguro/a

**11. ¿De qué manera crees que las comparaciones entre culturas pueden enriquecer el aprendizaje de un idioma?**

- a) Permiten entender mejor el contexto y las expresiones del idioma
- b) Ayudan a ver las similitudes y diferencias, lo que facilita el aprendizaje
- c) Son interesantes, pero no veo una relación directa con el idioma
- d) No creo que las comparaciones culturales ayuden mucho al aprendizaje del idioma

**12. En tu opinión, ¿qué aspectos de tu propia cultura te gustaría que los demás estudiantes aprendieran para fomentar el entendimiento intercultural?**

(Pregunta abierta)

a. Responde aquí:

---

---

#### **Sección 4: Preguntas con respuestas abiertas.**

**13. ¿Cómo ha cambiado tu visión sobre la cultura española después de leer el libro y participar en las actividades de clase?**

(Pregunta abierta)

a. Responde aquí:

---

**14. ¿Consideras que la literatura es una buena herramienta para aprender lengua? ¿Y cultura?**

(Pregunta abierta)

a. Responde aquí:

---

**15. ¿Recomendarías este libro a otros estudiantes? ¿Por qué?**

(Pregunta abierta)

a. Responde aquí:

---

**Anexo XXII****Tabla 8. Rúbrica de evaluación intercultural**

COMPONENTES CI	CRITERIOS	Escala de valoración			
		1	2	3	4
<b>CONOCIMIENTOS</b>	Identifica los contenidos socioculturales presentes en la novela y comprende su significado. Reconoce los estereotipos que tiene acerca de la sociedad meta, e intenta desmontarlos mediante el contraste y el conocimiento mutuo.				
<b>HABILIDADES/ DESTREZAS</b>	Expresa su visión crítica frente a lo que lee, contrastando los rasgos culturales de su país de origen y la que se plantea en el texto sobre la cultura meta. Trabaja en pequeños grupos de discusión demostrando actitud de respeto y cooperación en la negociación de los significados. Comparte experiencias personales a partir de los temas tratados en la novela. Es capaz de superar prejuicios y estereotipos en la interacción con estudiantes de otras culturas.				
<b>ACTITUDES</b>	Muestra actitud de apertura ante los elementos de la cultura meta planteados en el texto, y ante las demás culturas presentes en el aula. Es capaz de actuar como mediador cuando se producen malentendidos culturales, facilitando el entendimiento entre compañeros de distintas procedencias. Reconoce aspectos de su cultura y la cultura meta que le gustan, las que no le gustan mucho y las que le resultan extrañas.				

Fuente: Villegas (2020, p.329)

1 (insuficiente), 2 (aceptable), 3 (apropiado) y 4 (óptimo)

## Anexo XXIII

Tabla 9. Rúbrica de evaluación de la tarea final "Diario de un verano eterno"

Rúbrica						
Nivel de logro					Nivel y puntuación adquiridos	
	Nivel 1- Suspenso 0 puntos	Nivel 2- Aprobado 0,5 puntos	Nivel 3- Notable 1 punto	Nivel 4- Sobresaliente 1,5 puntos	Nivel	Puntuación
<b>Corrección gramatical</b>	Tiene un control básico de las estructuras gramaticales, pero comete errores frecuentes en construcciones más complejas que pueden dificultar la comprensión.	Demuestra un control razonable de las estructuras gramaticales, aunque con errores ocasionales en temas complejos que no afectan significativamente la comprensión.	Tiene un control bastante sólido de las estructuras gramaticales, aunque con algunos errores en expresiones menos frecuentes o formas más avanzadas.	Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos.	<b>Nivel 4</b>	<b>2/2</b>
<b>Coherencia y cohesión</b>	La coherencia y cohesión son limitadas; las ideas están mal conectadas, lo que dificulta la comprensión.	La coherencia y cohesión son aceptables, pero hay problemas con la conexión de ideas y la organización de los párrafos.	La coherencia y cohesión son buenas, pero pueden mejorarse en algunos casos para lograr mayor fluidez y naturalidad.	La coherencia y cohesión son muy buenas, con una estructura clara y una conexión efectiva entre las ideas.	<b>Nivel 4</b>	<b>2/2</b>
<b>Vocabulario</b>	El léxico es suficiente para transmitir ideas generales, aunque limitado y con imprecisiones que pueden generar ambigüedades.	El léxico es adecuado y variado para expresar ideas conocidas, aunque con errores ocasionales o limitaciones al tratar temas más complejos.	Demuestra un buen control del léxico, con cierta variedad y precisión, aunque con limitaciones en temas especializados o matices."	La precisión léxica es alta.	<b>Nivel 4</b>	<b>2/2</b>
<b>Pronunciación y entonación</b>	La pronunciación y entonación dificultan la comprensión en algunos momentos.	La pronunciación es comprensible, pero con algunos errores que pueden afectar a la claridad del discurso.	La pronunciación y entonación son generalmente buenas, pero con algunos fallos que afectan la fluidez.	La pronunciación y entonación son claras y naturales.	<b>Nivel 4</b>	<b>2/2</b>

<b>Contenidos culturales</b>	Los contenidos culturales están ausentes o muy limitados, sin conexión clara con el tema tratado.	Los contenidos culturales están presentes, pero de forma limitada o no completamente desarrollada.	Los contenidos culturales están bien integrados, pero podrían desarrollarse con más profundidad o diversidad.	Los contenidos culturales están muy bien integrados, con una explicación detallada y precisa que enriquece la composición.	<b>Nivel 4</b>	<b>2/2</b>
					<b>Total</b>	<b>10</b>

Fuente: Elaboración propia