



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**La literatura y el desarrollo del
pensamiento crítico en el aula de
inglés de 1º de bachillerato**

Presentado por: María Ester Soler Sociats

Tipo de trabajo: Propuesta de intervención

Director/a: Svetlana Stefanova

Ciudad: Olost

Fecha: 07/06/2018

RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es presentar una propuesta de intervención para la etapa educativa de primero de bachillerato con el fin de promover la competencia lingüística y el pensamiento crítico del alumnado en el aula de inglés, mediante el análisis de la novela *Jane Eyre* (Brontë, 1847), así como de algunos textos multimodales relacionados.

En primer lugar, en el marco teórico se contextualiza la propuesta dentro de la legislación educativa estatal y catalana. A continuación, se hace un recorrido del uso de la literatura en el aula de lengua a lo largo de los años y se presentan los retos y dificultades del trabajo con textos literarios originales pero también los grandes beneficios lingüísticos, culturales y personales que estos podrían aportar. Asimismo, se introducen las características del texto multimodal, que ayuda a potenciar la capacidad interpretativa y crítica de los alumnos.

En segundo lugar se presenta la propuesta de intervención. Se trata de 11 sesiones con distintas actividades en torno al análisis de la novela *Jane Eyre* y de textos multimodales relacionados. También se propone que a lo largo de las sesiones el alumnado elabore un portfolio que recoja todos los materiales con los que se va trabajando y, al finalizar, elabore un proyecto en grupo.

Por último, el trabajo detalla como la propuesta es una herramienta útil para lograr los objetivos planteados. El resultado final es un alumno activo, capaz de pensar, imaginar, interpretar y crear significado por sí mismo gracias a la realización de dicha propuesta de intervención.

PALBRAS CLAVE

Literatura, Pensamiento Crítico, Bachillerato, Lengua Inglesa, Texto Multimodal

ABSTRACT

The main objective of this project is to present an intervention proposal for first Baccalaureate year with the aim to promote the linguistic competence and the critical thinking skills of the students in the English language subject through the analysis of the novel *Jane Eyre* (Brontë, 1847) and of some related multimodal texts.

Firstly, the proposal is contextualised within the state law and the Catalan law. Afterwards, the usage of literature in the language classroom throughout the years is explored and the challenges and difficulties of working with literary texts are presented, but also the linguistic, cultural and personal benefits that these texts might provide. Moreover, the multimodal text's characteristics are introduced, which can contribute to the students' critical and interpretive skills.

Secondly, the intervention proposal is presented and developed. It is organised in 11 sessions containing different activities related to the analysis of the novel *Jane Eyre* and of related multimodal texts. Throughout the sessions, the students elaborate a portfolio in order to collect all the course material and, at the end, they carry out a group project.

Finally, it is detailed in the project how the intervention proposal is a useful tool to achieve the intended objectives. The final outcome is an active student, capable of thinking, imagining, interpreting and creating meaning on his or her own thanks to the realisation of the previously described intervention.

KEY WORDS

Literature, Critical Thinking Skills, Baccalaureate, English Language, Multimodal text

CONTENIDOS

1. Justificación y planteamiento del problema.....	4
2. Objetivos generales y específicos.....	5
3. Marco legislativo.....	5
3.1 Legislación estatal: LOMCE.....	6
3.2 Legislación autonómica: Ley de Educación de Cataluña.....	8
3.3 Análisis comparativo: LOMCE y LEC.....	12
4. Marco teórico.....	13
4.1 Los beneficios de la literatura.....	13
4.1.1 Beneficios lingüísticos.....	13
4.1.2 Beneficios culturales.....	14
4.1.3 Beneficios personales.....	15
4.2 Argumentos a favor y en contra del uso de la literatura.....	17
4.3 Criterios de selección de los textos literarios.....	20
4.4 Las obras clásicas.....	21
4.5 Metodologías para la enseñanza de la literatura.....	23
4.5.1 Métodos integradores.....	24
4.5.2 Cambio de paradigma educativo.....	26
4.5.3 El pensamiento crítico.....	27
4.5.4 Los textos multimodales.....	29
5. Propuesta de intervención.....	31
5.1 Contextualización de la propuesta.....	32
5.1.1 Entorno y alumnado.....	32
5.1.2 Marco legislativo.....	32
5.2 Competencias y objetivos.....	32
5.3 Contenidos y criterios de evaluación.....	33
5.4 Metodología.....	35
5.5 Desarrollo de las sesiones.....	35
5.6 Evaluación.....	60
6. Conclusiones.....	64
7. Limitaciones y prospectiva.....	65
7.1 Limitaciones.....	65
7.2 Prospectiva.....	66
8. Referencias bibliográficas.....	68
Anexos.....	71

1. JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Des de los años 80-90, un nuevo paradigma educativo que defiende la incorporación de la cultura en las clases de lengua ha ido ganando fuerza (Bobkina y Dominguez, 2014). Esto se debe a la creencia de que una lengua no es una simple serie de estructuras lingüísticas aisladas y descontextualizadas, sino que se trata de una construcción social compleja que tiene un gran vínculo con los valores, tradiciones y estilos de vida de una sociedad. Por ello, el aspecto lingüístico y cultural están totalmente relacionados y son esenciales para el aprendizaje de una lengua extranjera (Hanauer, 2001). En otros términos, la lengua no es una simple herramienta de comunicación, sino un fenómeno multifuncional y complejo que conecta a un individuo con otros individuos, con comunidades y con culturas (Ad Hoc Committee, 2007, p. 2). Por esta razón, se requiere de un currículo que integre lengua y cultura (y con esta última, la literatura).

Históricamente, la literatura tuvo un papel importante a principios del siglo XX con el método de gramática traducción. Aun así, este método solo usaba los textos literarios como ejemplo de corrección lingüística y como objeto de traducción. Más adelante, la literatura fue olvidada ya que el método directo y el método audiolingual se centraron básicamente en el aprendizaje y repetición de diálogos y vocabulario típicos de conversaciones cotidianas. Podríamos decir que la literatura fue remplazada por la lingüística. En los años 70, la aparición de los métodos humanísticos (sugestopedia, community language learning, método silencioso, etc.) no cambió la situación y la literatura continuó a estar ausente en las clases de lengua. Como se ha comentado, esta disciplina no empezó a ser considerada beneficiosa para el aprendizaje de una lengua extranjera hasta los años 90 (Erkaya, 2005).

Los beneficios que la literatura puede ofrecer a los estudiantes de lengua extranjera son múltiples y diversos, así que se desarrollarán en detalle más adelante. Aun así, es conveniente resaltar brevemente la contribución de la literatura en el desarrollo holístico e integral del estudiante. A grandes rasgos, esto significa que el alumno, mediante la lectura, interpretación, cuestionamiento y análisis del texto literario, puede desarrollar habilidades lingüísticas, cognitivas y reflexivas. Sin duda, el estudiante que trabaja con textos literarios adquiere una conciencia cultural e intercultural importante, una nueva visión del mundo, así como nuevos saberes y competencias que le serán de gran utilidad para la vida real (Bobkina y Stefanova, 2016). Como afirmaron Custodio y Sutton (1998, citados en Bobkina y Stefanova, 2016), la literatura puede abrir horizontes de posibilidad, permitiendo a los estudiantes cuestionar, interpretar, conectar y explorar (p. 678).

A pesar de las evidentes aportaciones de la literatura, ciertos expertos y docentes se muestran aun reticentes o inseguros a la hora de incorporar esta disciplina en el aula de lengua. Algunos motivos podrían ser la complejidad del lenguaje y los contenidos culturales de los textos literarios (Bobkina y Dominguez, 2014), la falta de un programa específico, de preparación y de objetivos claros en la incorporación de la literatura en el currículo (Hişmanoğlu, 2005), la falta de tiempo o la necesidad de tener un nivel avanzado en lengua para empezar a leer textos auténticos (Dupuy, 2000), etc. Por esta razón, algunos expertos aun lamentan el hueco entre teoría y práctica, esto es, la división entre lengua y contenido (Bloemert, Paran, Jansen y van de Grift, 2017, p. 11).

No hay duda de que hoy existe un gran debate alrededor de qué tipo de literatura debe usarse, de qué modo y por qué (Hişmanoğlu, 2005, p. 54). Por este motivo, es necesario continuar investigando y sistematizando los conocimientos en este campo. El principal objetivo de este trabajo es, precisamente, encontrar la manera de integrar la literatura en la clase de lengua para que esta sea beneficiosa para el aprendizaje de los estudiantes.

2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

El objetivo principal de este trabajo es el diseño de una propuesta de intervención destinada al alumnado de 1º de bachillerato que introducirá la literatura en el aula de lengua inglesa mediante el estudio de la novela *Jane Eyre* (Brontë, 1847) con el fin de desarrollar la competencia lingüística y el pensamiento crítico del alumnado.

Para lograr este objetivo principal, se deberán alcanzar una serie de objetivos específicos:

- Conocer los beneficios principales así como las dificultades que conlleva el trabajo con la literatura.
- Descubrir metodologías a utilizar para trabajar con textos literarios.
- Potenciar el desarrollo de un alumno activo, competente y crítico.
- Explorar los beneficios de trabajar con textos multimodales.
- Establecer un vínculo entre el texto literario y la propia realidad.

3. MARCO LEGISLATIVO

La propuesta de intervención que se desarrollará en este proyecto se destinará a un centro educativo de Cataluña. Por este motivo, se hará referencia a la ley estatal así como autonómica.

3.1 Legislación estatal: LOMCE

En primer lugar, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), califica como prioritario el estudio de una lengua extranjera teniendo en cuenta la sociedad multilingüe y multicultural en la que vivimos. En este sentido, la literatura ayudaría a potenciar el dominio de la lengua inglesa tan esencial hoy día:

El dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjeras se ha convertido en una prioridad en la educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos, a la vez que se muestra como una de las principales carencias de nuestro sistema educativo. La Unión Europea fija el fomento del plurilingüismo como un objetivo irrenunciable para la construcción de un proyecto europeo (LOMCE, 2013, p. 97865).

En otro punto se añade la necesidad de potenciar competencias como el pensamiento crítico o la iniciativa, siendo la literatura clave para su desarrollo.

Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio (LOMCE, 2013, p. 97860).

La competencia lingüística es de gran importancia y se reconoce la comunicación lingüística dentro de las competencias clave establecidas por la LOMCE (Orden ECD/65/2015). A continuación, se presentarán las competencias clave del currículo en el sistema educativo español:

Tabla 1. Competencias clave del sistema educativo español

COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	Capacidad para comunicarse dentro de prácticas sociales determinadas en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes.
COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA	Capacidad de aplicar el razonamiento matemático para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto.

COMPETENCIA DIGITAL	Capacidad para usar de forma creativa, crítica y segura las tecnologías de la información y la comunicación.
APRENDER A APRENDER	Habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje.
COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS	Habilidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja.
SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR	Capacidad de transformar las ideas en actos. Ello significa saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades necesarias con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto.
CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES	Capacidad de conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, y utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos.

Elaboración propia basada en la Orden ECD/65/2015

Por otra parte, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, insiste también en la necesidad de estudiar una lengua extranjera ya que “la lengua es el instrumento por excelencia del aprendizaje y la comunicación (...) en un mundo en continua expansión en el que, a la vez, las relaciones entre individuos, países, organismos y corporaciones se hacen más frecuentes y más estrechas” (Real Decreto 1105/2014, p. 422).

En el artículo 25 del Real Decreto 1105/2014 se especifican los objetivos generales de la etapa de Bachillerato. Se establecen 14 objetivos generales que el alumnado de bachillerato debe alcanzar al finalizar esta etapa educativa. A continuación se citarán los que tengan mayor relación con el ámbito lingüístico, en general, y con la propuesta de intervención, en particular.

b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

Justificación: A lo largo de la propuesta de intervención, se potenciará la actitud crítica y responsable a través de la lectura y el análisis de textos.

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

Justificación: Durante la intervención, se pretenderá desarrollar el hábito para leer entre el alumnado y se promoverán tareas para el desarrollo intelectual y personal a partir de la lectura.

f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

Justificación: El desarrollo de las habilidades en lengua inglesa será central en la propuesta.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

Justificación: Durante la propuesta, el trabajo en equipo será clave para la realización de tareas que impliquen el uso de la creatividad y la actitud crítica.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

Justificación: El eje central de la propuesta será el trabajo con una obra literaria de gran valor. (Real Decreto 1105/2014, p. 188).

Por último, el Decreto 1105/2014 también especifica los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje en lengua extranjera para cada ciclo. Estos se dividen en cuatro bloques temáticos (comprensión de textos orales, producción de textos orales, comprensión de textos escritos y producción de textos escritos) y un bloque transversal (contenidos sintáctico-discursivos).

3.2 Legislación autonómica: Ley de Educación de Cataluña

En este apartado, se citará la “Llei d’Educació de Catalunya” (LEC), aprobada por el parlamento de Cataluña en 2009 con el fin de desarrollar y concretar las competencias en educación que posee esta comunidad autónoma en virtud de su Estatuto de Autonomía (Armengol, 2009). Más concretamente, se hará referencia al artículo 61 de la LEC, el cual describe los valores y las competencias que deben desarrollarse durante el bachillerato y que coinciden con aquellos que la literatura puede promover o favorecer.

El bachillerato tiene como finalidad dotar a los alumnos con los conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas para el desarrollo del sentido crítico y la madurez intelectual y humana, mediante una formación que comporta una necesaria especialización según sus intereses. Esta formación también tiene como finalidad prepararlos para que puedan incorporarse en la educación superior así como en la vida profesional y habilitarlos para el aprendizaje permanente (Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, art. 61.1, p. 71).

Como observamos, la LOMCE y la LEC coinciden en que el desarrollo del espíritu crítico y de la madurez personal e intelectual es prioritario durante la etapa educativa de Bachillerato e imprescindible para la formación de ciudadanos responsables. En próximos apartados, se analizará con más detalle la contribución de la literatura en el desarrollo de dichas habilidades. Cabe añadir que la LEC insiste en la necesidad de capacitar a los alumnos para que comprendan su entorno y para que se relacionen con este de modo activo, crítico, cooperativo y responsable (Llei 12/2009, art. 52.2.b, p. 63). Por último, es importante mencionar la necesidad de ofrecer una educación integral, orientada al pleno desarrollo de la personalidad del alumno (Llei 12/2009, art. 3, p. 33). La legislación catalana hace una referencia directa a la educación integral del alumnado que podría ser impulsada directamente por el trabajo con textos literarios.

Asimismo, es conveniente mencionar el decreto 142/2008, de 15 de julio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de bachillerato, citando aquellos puntos que tratan de la incorporación de la literatura en las clases de lengua.

El estudio de la literatura es un objetivo central para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas; a partir de la lectura, análisis, reflexión, interpretación y uso de los textos literarios será posible mostrar las verdaderas capacidades del instrumento lingüístico. El contacto y el estudio de las obras más relevantes de la tradición literaria de nuestros ámbitos lingüísticos ha de ser motivo de enriquecimiento que solo el profesorado de la materia puede propiciar (...) Las actividades se basarán sobretudo en la lectura y comprensión de los textos, lo cual hará posible la redacción de análisis, comentarios, explicaciones y críticas (Decret 142/2008, p. 59063).

Este decreto añade que la comprensión funcional y crítica de textos auténticos es más relevante para las necesidades de los usuarios que la lectura unívoca centrada en la descodificación literal de palabras, oraciones o párrafos expresamente contruidos para exhibir determinados aspectos formales de la lengua meta (Decret 142/2008, p. 59064). En otro punto, también se hace referencia a la necesidad de desarrollar la competencia plurilingüe

e intercultural mediante la enseñanza de las lenguas (Decret 142/2008, p. 59062). No hay duda de que los textos literarios, con su multiplicidad de temáticas, puntos de vista, culturas y lenguajes auténticos, son una fuente inigualable de enriquecimiento lingüístico, cultural e intercultural (Hişmanoğlu, 2005).

En el artículo 3 del Decreto 142/2008 se establecen 14 objetivos generales para la etapa de Bachillerato que coinciden con los establecidos por la LOMCE y citados previamente. Además se especifican 10 objetivos a desarrollar en el ámbito de lenguas extranjeras para el alumnado de bachillerato. A continuación se citarán los objetivos que tengan mayor relación con la propuesta de intervención.

3. Producir un discurso eficaz, sencillo y coherente sobre temáticas que sean familiares o de interés personal y describir hechos y experiencias, sueños, esperanzas y ambiciones y aportar razones y explicaciones de las opiniones y proyectos de forma breve y entendedora.

4. Comprender las ideas principales de información oral y escrita sobre temas relativos al entorno donde se mueve el alumno: estudios, ocio, día a día y actualidad.

5. Comprender de forma global obras completas originales relevantes para los alumnos como cuentos, novelas, películas, documentales, canciones, producciones digitales, etc.

6. Desarrollar una actitud de reflexión sobre la lengua en la comunicación con la finalidad de mejorar las producciones propias y comprender las ajenas, mostrando una capacidad de razonamiento propio y espíritu crítico (Decret 142/2008, p. 59077).

A la vez el decreto especifica seis competencias generales que determinan las habilidades a potenciar en el alumnado.

Tabla 2. Competencias generales en el sistema educativo Catalán

Competencia comunicativa	Capacidad de movilizar diferentes dominios de lenguas, tanto de forma oral como escrita.
Competencia en la gestión y el tratamiento de la información	Capacidad que permite movilizar recursos para reunir, seleccionar y analizar información diversa.
Competencia digital	Capacidad de movilizar en situaciones diferentes los conocimientos teóricos y prácticos de la sociedad de la información.

Competencia en investigación	Capacidad de movilizar los conocimientos y recursos para aplicar un método lógico y razonable para encontrar respuestas a preguntas o para resolver problemas.
Competencia personal e interpersonal	Capacidad de movilizar el conjunto de habilidades que permitan el autoconocimiento y el conocimiento del resto.
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo	Capacidad de movilizar diferentes conocimientos para interactuar con las personas y la naturaleza, y para integrarse en la sociedad y en los valores de la ciudadanía.

Elaboración propia basada en el Decreto 142/2008

Además, el decreto determina competencias específicas en cada uno de los diferentes ámbitos. En el ámbito lingüístico, se encuentran tres competencias específicas:

Tabla 3. Competencias específicas en el ámbito lingüístico

Competencia comunicativa	Capacidad para dominar diferentes lenguas tanto de forma oral como escrita.
Competencia estética y literaria	Capacidad para producir textos y para analizar y reflexionar sobre la experiencia humana a través de la literatura.
Competencia plurilingüe e intercultural	Capacidad para desarrollar el pensamiento propio y la propia identidad, y para profundizar en la representación, la interpretación y la comprensión de la realidad que nos rodea.

Elaboración propia basada en el Decreto 142/2008

Los contenidos y los criterios de evaluación constituyen el último nivel de concreción del currículo decretado por la LEC. Estos contenidos se dividen en cuatro dimensiones: dimensión comunicativa, dimensión de investigación y tratamiento de la información, dimensión plurilingüe e intercultural, y dimensión estética y literaria.

3.3 Análisis comparativo: LOMCE y LEC

Una vez explicadas detalladamente las dos leyes que regulan la educación a nivel nacional y autonómico, se expone un resumen comparativo entre ambas.

Tabla 4. Resumen Comparativo entre la LOMCE y la LEC

	LOMCE	LEC	Análisis Comparativo
Objetivos Generales (Bachillerato)	14 objetivos	14 objetivos	Son exactamente los mismos objetivos
Objetivos Específicos (Ámbito lingüístico)	No se establecen	10 objetivos	La LEC, a diferencia de la LOMCE, establece 10 objetivos específicos en el ámbito lingüístico
Competencias Generales	7 CCGG	6 CCGG	Aunque la LOMCE contemple una competencia más, estas son muy parecidas en ambas leyes
Competencias Específicas	No se establecen	3 CCEE	La LEC, a diferencia de la LOMCE, determina 3 competencias específicas del ámbito lingüístico
Contenidos	4 bloques + 1 transversal	4 dimensiones	La propuesta de la LOMCE se basa en bloques de contenidos conceptuales y de un gran nivel de concreción. La LEC se basa en dimensiones que potencian las habilidades y las competencias
Criterios de Evaluación	Sí se establecen	Sí se establecen	No existen diferencias significativas en ambas leyes
Estándares de Aprendizaje	Sí se establecen	No se establecen (en el caso de Bachillerato, sí en la ESO)	La LOMCE, a diferencia de la LEC, determina diferentes grados de adquisición de los criterios de evaluación mediante estándares de aprendizaje que permiten una valoración más precisa a la realidad de cada alumno

Elaboración propia basada en la Orden ECD/65/2015, el Decreto 1105/2014 y el Decreto Decreto 142/2008

Aunque en líneas generales ambas leyes proponen una estructura parecida, encontramos tres diferencias significativas:

- La nomenclatura utilizada es significativamente diferente (bloques vs dimensiones)
- La LOMCE pretende un aprendizaje conceptual, a diferencia de la LEC que pretende un aprendizaje competencial.
- La LOMCE, en el caso de Bachillerato, establece grados de logro de cada contenido permitiendo una valoración más ajustada al aprendizaje real de cada alumno/a.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Los beneficios de la literatura

Para describir los beneficios de la literatura de modo claro y estructurado, estos se clasificarán en tres grandes grupos: la literatura como modelo de lengua, la literatura como modelo cultural y la literatura como modelo para el crecimiento personal (Carter y Long, 1991, citados en Yimwilai, 2015).

4.1.1 Beneficios lingüísticos

En primer lugar, la literatura es sinónimo de riqueza lingüística y facilita el aprendizaje de la lengua extranjera. Según Bobkina y Dominguez (2014), las obras literarias son textos auténticos que nos muestran nuevas formas gramaticales, lexicales, expresiones y que nos ayudan a adquirir competencias sociolingüísticas y pragmáticas. Floris (2005) añade que la literatura es un conjunto de formas genuinas de la lengua escrita presentadas en muchos niveles de dificultad (p. 2). En definitiva, los textos literarios son únicos por su gran trabajo de la lengua, el cual hace ganar conciencia de esta al lector. Por este motivo, podemos decir que el texto literario tiene calidades distintas a las de otros textos (informativos, expositivos...), los cuales no ofrecen la misma riqueza y variedad lingüística.

No cabe duda de que el texto literario es auténtico y valioso ya que presenta ejemplos de lengua en contextos de la vida real, con toda su riqueza y diversidad (Hişmanoğlu, 2005, p. 54). En la introducción del trabajo, se ha especificado que una lengua no es una selección arbitraria de formas lingüísticas sino que se trata de un sistema complejo y simbólico estrictamente ligado a una serie de hábitos y creencias. La obra literaria, mediante sus muestras de lenguaje en contexto, nos ayuda a comprender la creación y la construcción de significado (Kramsch, 2013). Más adelante, en el apartado de metodología, se explicarán las

principales formas de trabajar y mejorar las cuatro habilidades lingüísticas del alumnado mediante la lectura y el análisis de los textos literarios.

4.1.2 Beneficios culturales

En segundo lugar, la literatura es valiosa porque es fuente de riqueza y de patrimonio cultural. Bobkina y Dominguez (2014) explican que a través de la literatura, la cultura y la lengua extranjeras se pueden comprender con más profundidad. Este conocimiento intercultural permite al estudiante ver el mundo desde diferentes puntos de vista y descubrir maneras de vivir en diferentes sociedades (p. 251). Como dice Floris (2005), el alumnado que trabaja con literatura es capaz de comprender y ser plenamente consciente de los eventos sociales, políticos, históricos y culturales que tienen lugar en una sociedad en concreto (p. 2).

Cabe decir que lengua y literatura están inextricablemente conectadas, así que la comprensión de una favorece la comprensión de la otra (Bagherkazemi y Alemi, 2010). En otras palabras, el contexto cultural es sumamente importante para la obra literaria ya que esta da las pautas y ofrece el marco de referencia para la construcción de significado. En este sentido, la cultura permite comprender el modo de construir y de producir significado en una comunidad en concreto (Hanauer, 2001, p. 393).

Es conveniente insistir de nuevo en la diferencia entre un texto literario y otro tipo de texto que pueda aparecer en los libros de lengua del alumnado. Mientras este último nos ofrece normalmente simplificaciones y comportamientos, comidas, celebraciones y costumbres típicas y a veces estereotípicas de una sociedad, el texto literario incluye gran variedad de modos de comportarse, comer, hablar y vivir de los hablantes nativos, así como sus costumbres, creencias y valores (Kramersch, 2013, p. 9). Es precisamente a través de las múltiples perspectivas ante un mundo diferente al del estudiante que este llega a comprender de manera consciente y profunda otra realidad (Kramersch, 2013).

Ghosn (2002), siguiendo la línea de Kramersch (2013), añade que si la literatura se trabaja de modo correcto, se alcanza un nivel más alto de comprensión del mundo y del otro y se dejan de lado las simplificaciones y los prejuicios que no reflejan la realidad de un pueblo extranjero y que conducen a calificar dicho pueblo de divertido, extraño o incluso estúpido (p. 8). En definitiva, la fuerza de la literatura se encuentra en su contenido y trasfondo cultural. Sin esto, se trataría de un texto descontextualizado y aislado, carecido de autenticidad. Lo que hace que la literatura sea tan excepcional es su capacidad de dotar al lector de un conocimiento intercultural y multicultural, ambos imprescindibles hoy día (Arens y Swaffar, 2000).

4.1.3 Beneficios personales

En tercer lugar, y debido precisamente a la capacidad de mostrar otras realidades, la literatura y el crecimiento personal están también relacionados. Recordemos la frase de Custodio y Sutton (1998, citados en Bobkina y Stefanova, 2016): la literatura puede abrir horizontes de posibilidad, permitiendo a los estudiantes cuestionar, interpretar, conectar y explorar (p. 678). Dicho de otro modo, el texto literario no solo enseña sobre la lengua, sino también sobre la cultura y sobre la vida misma plasmando las distintas historias de los personajes que, al fin y al cabo, son como seres humanos. Según Hişmanoğlu (2005), las historias relatadas podrían afectarnos a todos ya que tratan temas universales como el amor o el odio y también evocan emociones con las cuales nos podemos identificar.

Ad Hoc Committee (2007), a su turno, defiende que el lector de literatura alcanza una mentalidad más abierta, así como un mayor grado de creatividad, de imaginación, de comprensión de otras realidades y de respeto hacia el otro. El conocimiento y el respeto hacia el otro se produce mediante la implicación gradual del lector con el texto y la aparición de empatía hacia ciertos personajes. De hecho, la capacidad del lector para comprender y aceptar es a veces más importante que la comprensión de cada una de las palabras y frases del texto ya que la empatía y la tolerancia son valores y cualidades imprescindibles para el ser humano y para su vida en sociedad (Hişmanoğlu, 2005).

Es importante añadir que el conocimiento de los demás conduce a la reflexión y a la comparación del otro con uno mismo, favoreciendo así el autoconocimiento. El lector tiene la habilidad de conectar su mundo con el mundo de la sociedad de la L2 y su contexto cultural, así como de identificar de qué modo el texto meta representa comportamientos, usos de la lengua, actividades, valores, o respuestas ante situaciones hipotéticas similares o distintas de las del propio mundo (Arens y Swaffar, 2000, p. 108).

Kramsch (2013) afirma que los jóvenes ven en la cultura extranjera nuevos modos de soñar con ellos mismos (...) en una edad dónde están intentando averiguar quiénes son (p. 59). En este sentido, el viaje hacia la descubierta del otro se convertiría también en un viaje de autodescubrimiento muy beneficioso para el adolescente (Kramsch, 2013). Cabe recordar que la adolescencia es un periodo caracterizado por grandes cambios físicos y psicológicos a los cuales el adolescente debe adaptarse progresivamente. El hecho de reflexionar sobre la vida y de ver otras realidades podría ser de ayuda en este proceso de autoconocimiento y de formación de la propia identidad.

Las numerosas aportaciones de la literatura descritas en párrafos anteriores, especialmente la implicación e interacción personal con el texto, hacen surgir la motivación y

el interés para trabajar con la literatura, para comprender sus múltiples relatos e historias y para expresarse en lengua extranjera (Llach, 2007). De hecho, según Ghosn (2002), el ser humano tiene un interés innato para la narrativa. La narración siempre ha estado presente en las vidas de las personas, desde el género épico, los mitos y las leyendas. La vida del ser humano está organizada a partir de la narrativa y por esto es imprescindible y debería tener un papel central en el aula.

Por último, dentro de los beneficios personales, cabe destacar la contribución de la literatura en el desarrollo del pensamiento crítico, una competencia clave en este trabajo.

A grandes rasgos, el pensamiento crítico es la capacidad de reflexión de un individuo que le permite formular o resolver problemas, tomar decisiones, comprender el mundo, buscar respuestas o significados mediante la interpretación y la búsqueda de evidencia, llegar a conclusiones, etc. En este sentido, la comprensión y el análisis crítico de un texto literario podría favorecer al desarrollo de las habilidades descritas para su aplicación en la vida real (Esplugas y Landwehr, 1996). Más adelante, en el apartado de metodología, se describirán distintos modos de trabajar la literatura con el fin de desarrollar el pensamiento crítico.

Llegados a este punto, no hace falta decir que la literatura deja de tener valor si no aporta nada a la vida del lector. En otras palabras, la auténtica literatura es aquella que motiva, que tiene significado, que aporta vocabulario nuevo, que estimula la comunicación oral, las habilidades de pensamiento crítico y la actitud interpersonal e intercultural. La verdadera literatura también es aquella que contribuye al desarrollo emocional e intelectual, a la comprensión de la vida y de los aspectos esenciales de la condición humana (Ghosn, 2002).

La literatura contribuye al desarrollo de distintas capacidades y competencias importantes para la maduración y el crecimiento total del ser humano. Estas habilidades podrían clasificarse en las siguientes categorías:

- **Saber aprender y saber hacer:** mediante la descubierta e interacción con el texto y la realidad.
- **Saber comprender:** a partir de la interpretación y la relación con otras realidades.
- **Saber implicarse:** juzgar críticamente, participar en la construcción de significado...
- **Saber ser:** conocer y valorar al otro así como a sí mismo (Byram y Zarate, 1997 citados en Kramsch, 2013).

Teniendo en cuenta todos los aspectos descritos en este apartado, numerosos expertos afirman que la literatura, por sus beneficios a nivel lingüístico, cultural y personal, contribuye directamente al desarrollo integral y holístico del ser humano (Al-Faki y Arabia, 2014; Bobkina y Dominguez, 2014; Bobkina y Stefanova, 2016; Shang, 2006).

Un buen modo de finalizar este apartado es mediante una breve descripción de las principales cualidades de la literatura que permita resumir los puntos más importantes tratados hasta el momento. Para ello, se hará referencia a Maley (1989) citado en Bobkina y Dominguez (2014); Ghasemi (s.f.) y Hişmanoğlu (2005). Estas cualidades son las siguientes:

- **Universalidad:** la literatura trata temas universales como el amor o los celos.
- **No trivialidad:** la literatura es sinónimo de texto auténtico y genuino.
- **Relevancia personal:** el lector se identifica con ideas o sentimientos del texto.
- **Variedad:** el texto es muy rico a nivel lingüístico y temático.
- **Interés:** surge por la relación entre el texto y la propia experiencia.
- **Poder de la imaginación:** la literatura presenta otros mundos y realidades.
- **Ambigüedad:** la lectura del texto conduce a distintas percepciones e interpretaciones. Esto es relevante ya que garantiza el debate y el intercambio de ideas y de opiniones en clase (Bobkina y Dominguez, 2014).

Tabla 5: Los beneficios de la literatura

BENEFICIOS DE LA LITERATURA		
BENEFICIOS LINGÜÍSTICOS	BENEFICIOS CULTURALES	BENEFICIOS PERSONALES
Fuente de riqueza y variedad	Fuente de riqueza y patrimonio cultural	Crecimiento personal
Lengua en contexto	Conocimiento intercultural	Tratamiento de temas y valores universales
Distintos niveles de dificultad	Conexión lengua-literatura	Enseñanza sobre y para la vida
Gramática, léxico, expresiones...	Conocimiento del otro y autoconocimiento	Desarrollo del pensamiento crítico

Elaboración propia

4.2 ARGUMENTOS A FAVOR Y EN CONTRA DEL USO DE LA LITERATURA

A pesar de las numerosas aportaciones de la literatura, existen distintos problemas o dificultades que puede presentar su introducción en el aula. En este apartado, se mencionarán argumentos contrarios al uso de la literatura y se contrarrestarán mediante soluciones alternativas y visiones a favor de su enseñanza.

Bobkina y Dominguez (2014); Floris (2005); Hişmanoğlu (2005); Khatib, Rezaei y Derakhshan (2011), entre otros, coinciden en que una de las principales dificultades relacionadas con la literatura es la complejidad del lenguaje usado en los textos para el estudiante no nativo. Además, algunos expertos afirman que el lenguaje literario no representa el uso común de la lengua, sino que explota e incluso distorsiona las convenciones aceptadas de modo original e inesperado (Lazar, 1993 citado en Bobkina y Dominguez, 2014, p. 251).

En otras palabras, la sintaxis, el léxico, la fonética o la semántica que aparece en el texto literario puede ser inusual y distinto al de la vida real a causa del paso del tiempo, de las figuras literarias u otros factores (Khatib, Rezaei y Derakhshan, 2011). La complejidad lingüística no es la única que puede complicar el trabajo con la literatura, sino también la gran cantidad de contenidos culturales inherentes al texto, que son muy difíciles de comprender teniendo en cuenta que el estudiante no nativo los desconoce (Bobkina y Dominguez, 2014).

La introducción de la literatura en el aula requiere de una preparación previa y de mucho esfuerzo por parte del profesor y del alumnado, por esto, el nivel de exigencia puede ser visto como excesivo. Además, se necesita un tiempo considerable para realizar la lectura y el análisis del texto y se carece de una programación curricular y de unos objetivos concretos (Bobkina y Dominguez, 2014; Hişmanoğlu, 2005). Hanauer (2001) añade que la obra literaria está creada por un solo autor y, por lo tanto, no representa el punto de vista de toda una sociedad o comunidad, lo cual puede resultar confuso para el alumnado. Por último, existe una tendencia para usar la literatura solamente con los estudiantes de nivel avanzado en lengua extranjera mientras que se trabaja con textos no literarios (anuncios, guías...) con alumnos de nivel bajo o intermedio (Frantzen, 2001).

A pesar de las dificultades descritas, existen diversos argumentos a favor del uso de la literatura así como soluciones para sacar provecho de la complejidad lingüística y cultural del texto descrita previamente.

En primer lugar, la dificultad lingüística puede considerarse un estímulo para el dominio y la consciencia profunda de la lengua extranjera que, sin las diferentes formas de discurso del texto literario, no se podría alcanzar (Al-Faki y Arabia, 2014, p. 11). Además, según Agustín Llach (2007), el lenguaje literario es lenguaje común con una gran concentración de figuras lingüísticas como metáforas, símiles, léxico poético, estructuras sintácticas inusuales (...) que no son específicas de la literatura porque aparecen también en lenguaje ordinario así como en rimas infantiles, proverbios o slogans publicitarios (p. 9). Agustín Llach (2007) añade que la lectura de textos literarios nos muestra el vocabulario en su contexto y que favorece

claramente al aprendizaje de una lengua extranjera ya que el input que el estudiante recibe de esta en el aula es limitado.

En segundo lugar, la complejidad cultural es a la vez fuente de riqueza y de comprensión de otros mundos, tiempos, lugares y culturas que serían imposibles de alcanzar de otro modo (Law, 2012). Asimismo, según Frantzen (2001), el hecho de conocer la cultura del otro conduce al debate y a la comparación de culturas entre compañeros de clase, así como a la comprensión de dos realidades distintas. Este aspecto podría relacionarse con otro de los problemas que se han comentado; este es, la perspectiva individual y limitada del autor de la obra literaria. En este punto, es importante que el estudiante comprenda que se trata de la perspectiva de una persona en concreto sobre la cultura extranjera. Es precisamente el conjunto de múltiples perspectivas individuales presentadas en los textos lo que ayuda al estudiante a ser consciente, crítico, competente y a abandonar estereotipos y prejuicios. (Hanauer, 2001).

En tercer lugar, con respecto al nivel en lengua extranjera del alumnado, cabe decir que no es imposible introducir la literatura en un aula de nivel bajo o medio ya que cualquier actividad o tarea se puede adaptar o modificar según el nivel de dificultad. Según Frantzen (2001), lo que determina el éxito de los estudiantes es lo que el profesor les pide hacer con el texto (p. 110). Es decir, la complejidad no se encuentra en el texto literario, sino en las tareas que se realizan a partir de este. Igualmente, se ha comentado anteriormente que no es necesario ni se pretende que el alumnado comprenda cada una de las palabras o frases escritas, sino que también es de gran importancia y se valora la capacidad de reflexión y de comprensión del relato y de las distintas temáticas (Hişmanoğlu, 2005). Dicho esto, comprendemos que múltiples competencias a parte de la lingüística entran en juego y que el estudiante principiante es igualmente capaz de razonar y de pensar que cualquier otro.

Tabla 6: Motivos en contra del uso de la literatura y argumentos para contrarrestarlos

MOTIVOS EN CONTRA DEL USO DE LA LITERATURA	ARGUMENTOS PARA CONTRARRESTARLOS
Complejidad del lenguaje	Dominio y conciencia profunda de la lengua extranjera.
Saturación de contenidos culturales	Fuente de riqueza y comprensión de otros mundos. Comparación entre culturas y debate en clase.

Nivel de exigencia excesivo	Adaptación de tareas según el nivel de dificultad. Valoración de múltiples competencias. Buena programación curricular.
La obra presenta la perspectiva de una persona, no de una sociedad	El conjunto de múltiples perspectivas individuales ayudan a crear un estudiante consciente y crítico.

Elaboración propia

4.3 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS TEXTOS LITERARIOS

En esta sección, se describirán una serie de consejos o criterios de selección de textos literarios con el fin de afrontar las dificultades presentadas anteriormente: requerimientos de tiempo, exigencias de preparación, carencia de objetivos, métodos de enseñanza de la literatura, etc.

A la hora de escoger el texto literario apropiado, se debe tener en cuenta que los estudiantes son seres intelectuales pero también sociales y emocionales. En este sentido, es conveniente considerar sus conocimientos previos, su desarrollo intelectual, su trasfondo cultural, sus experiencias y expectativas... Es igualmente imprescindible evaluar el material con el que se va a trabajar (su variedad, diseño, propuesta de actividades, temáticas...) y a partir de aquí adaptarlo a las necesidades del alumnado. Finalmente, es fundamental valorar estudios previos sobre la enseñanza de la literatura para evitar repetir errores que ya se han cometido como la falta de tiempo, de interés o de relación con el currículo (Llach, 2007).

Con el fin de conseguir los datos y la información descritos previamente, Carroli (2002) propone tener en cuenta la percepción del profesor y también la del alumnado hacia la literatura, lo cual puede evitar malentendidos y garantizar una buena planificación y desarrollo de las distintas sesiones. Floris (2005) destaca la necesidad de seleccionar el texto siguiendo tres criterios:

- Según la **competencia lingüística** del alumnado ya que su excesiva dificultad o simplicidad pueden desmotivar.
- Según el **tamaño del texto**, que debe adecuarse al tiempo disponible y al trabajo que el estudiante es capaz de realizar.
- Según la **competencia cultural** del alumno, que debe estar relacionada hasta cierto punto con la cultura presentada en el texto.

Por último, Hişmanoğlu (2005) afirma que es fundamental adaptarse a las necesidades, motivaciones, intereses, trasfondo cultural y nivel de lengua del alumno y añade que lo más complejo es llegar a establecer un vínculo personal entre este y el texto. Por esta razón, se deben escoger libros que sean relevantes para las experiencias de la vida real, para las emociones y para los sueños del adolescente. En otras palabras, es conveniente recurrir a textos que garanticen el interés, la atracción, la relevancia, el placer del lector y que al mismo tiempo le ofrezcan una nueva perspectiva de la vida. En este sentido, un buen método de aprendizaje consistiría en dejar escoger a los mismos estudiantes el libro que van a leer según su interés y su nivel lingüístico, así como organizar y evaluar distintas actividades que promuevan la comunicación en el aula (Lima, 2010).

No hay duda de que el modo de abordar la literatura, el material que se utiliza y la secuenciación de temáticas y tareas son clave y determinantes para un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo. Como dice Dupuy (2000), si el método de enseñanza es el adecuado, así como la selección, preparación y adaptación del material, se pueden llegar a compensar las dificultades producidas, entre otras cosas, por la falta de nivel o de interés del alumnado.

Tabla 7. Pautas a seguir para seleccionar un texto literario

PAUTAS A SEGUIR PARA SELECCIONAR UN TEXTO LITERARIO
1. Valorar estudios previos sobre la enseñanza de la literatura
2. Evaluar el material con el que se va a trabajar
3. Adaptar el material a las necesidades del alumnado, teniendo en cuenta su competencia lingüística y cultural
4. Establecer un vínculo personal entre el alumno y el texto

Elaboración propia

4.4 LAS OBRAS CLÁSICAS

Llegados a este punto, se introducirá un nuevo tema que será clave en este trabajo. Este es, el uso de libros clásicos en el aula. Cabe recordar que, según Law (2012) citada anteriormente, la literatura nos da conocimiento de otros mundos, tiempos, lugares y culturas que serían imposibles de alcanzar de otro modo. Teniendo esto en cuenta, ¿por qué no incluir textos clásicos, escritos en un mundo, una época y un lugar totalmente distintos al nuestro?, en otras palabras, ¿por qué no sacar al alumnado de su zona de confort y estimular su imaginación mediante un viaje hacia un mundo desconocido?

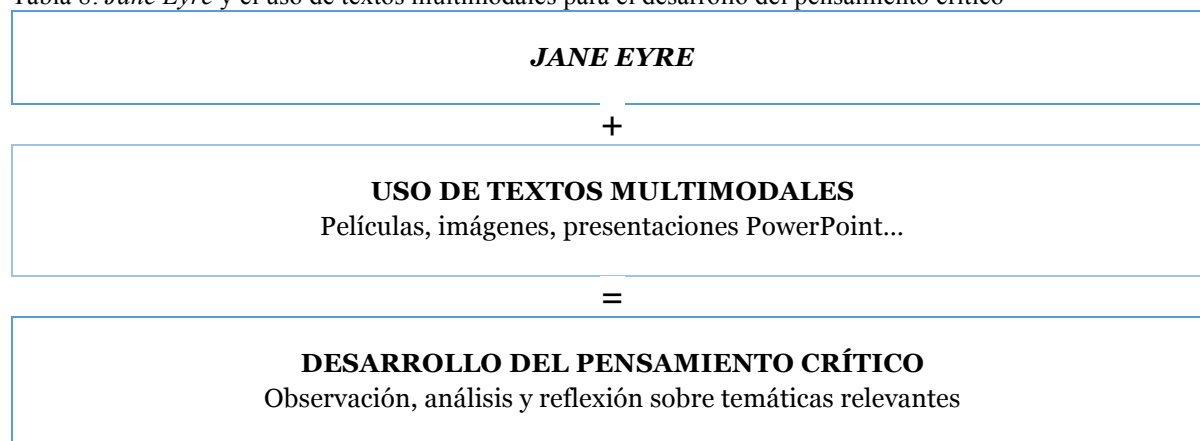
Calvino (1986) y Law (2012) coinciden en que, para hacer una lectura correcta de los clásicos, se debe tener claro desde donde se leen y ser capaz de alternar el relato con la situación real actual. Los clásicos favorecen la comprensión de quienes somos y por qué; igualmente, nos enseñan a no cometer los mismos errores del pasado. Esta referencia a los textos clásicos se debe a la intención de trabajar con la novela *Jane Eyre* en el aula.

Jane Eyre es una novela que trata ciertas temáticas que pueden afectarnos a todos. Es una novela que habla de la educación, de la posición de la mujer en el siglo XIX, del amor y de la autonomía, de la religión, de la clasificación social, de desigualdades de género, de aislamiento emocional y de fuerzas opresivas (Al-Faki y Arabia, 2014). Es cierto que el estudiante necesita tener conocimientos mínimos del contexto victoriano en el cual transcurre la historia para comprender las temáticas descritas. Pero, a partir de ahí, la riqueza personal, lingüística y cultural que el texto puede llegar a ofrecer es incomparable. Como observamos, la comprensión, el análisis y la reflexión a partir de las temáticas descritas contribuye directamente al desarrollo del pensamiento crítico del estudiante.

Terry (2014) hace una aportación interesante insistiendo en la necesidad de tratar y de conocer temas universales y presentes a lo largo de la historia como serían la posición de la mujer, la educación o la desigualdad. Igualmente, afirma que las numerosas adaptaciones y relecturas que se han hecho de clásicos como *Jane Eyre* hasta el día de hoy han ido modificando la visión que tenemos de estos. En otras palabras, la percepción que tenemos de la heroína Jane se ha ido alterando precisamente por los cambios constantes de la sociedad. Por esta razón, el texto literario no favorece tan solo la comprensión y la exploración de una situación del pasado, sino que también plasma el recorrido y la evolución progresiva desde dicho pasado hasta la actualidad.

Según Arens y Swaffar (2000), existen numerosos modos de tratar una novela clásica y es importante complementar el texto original con otros materiales relacionados. Es precisamente aquí donde entran en juego los textos multimodales de los cuáles se ha hablado. Como veremos en la intervención didáctica, la lectura de la novela *Jane Eyre* se complementará con la visualización de dos películas, de imágenes, de presentaciones PowerPoint, etc. Esto conducirá a una mayor comprensión del texto original y también a un acercamiento de este texto al mundo y realidad del alumnado.

Tabla 8: *Jane Eyre* y el uso de textos multimodales para el desarrollo del pensamiento crítico



Elaboración propia

4.5 METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

Para empezar, cabe decir que no existe un consenso de las metodologías más apropiadas y eficaces para la enseñanza de la literatura. Estas dependen directamente de las variables de cada clase y de cada curso. Por ello, los profesores deben analizar ciertos aspectos y características antes de determinar el texto que se leerá, las actividades que se realizarán y la perspectiva que se tomará (Bagherkazemi y Alemi, 2010).

A pesar de esta falta de consenso, se realizará un breve recorrido histórico para mostrar los métodos más populares y usados para la enseñanza de la literatura. Así, se tomará como referencia la clasificación de Van (2009) citado en Bobkina y Dominguez (2014); Khatib, Rezaei y Derakhshan (2011). Según Van, existen seis modelos para el estudio de la literatura.

- **“New criticism”**: enfoque que centra su atención en los cánones literarios y defiende el análisis del texto sin valorar ningún otro aspecto.
- **Estructuralismo**: enfoque científico del texto a fin de encajarlo en un marco literario general.
- **Estilística**: interpretación y juicio estético y del lenguaje literario del texto.
- **Respuesta del lector**: conexión entre la experiencia personal del lector y el texto. El hecho de poder relacionar la propia vida con el texto que se lee hace que la literatura sea más accesible, emocionante, motivadora y que favorezca la participación e implicación del alumnado. Cabe recordar que el texto no tiene significado por sí solo, sino que guía al lector en la construcción de significado a partir de su propia experiencia (Cadorath y Harris, 1998 citados en Divsar y Tahriri, 2009). Divsar et al. (2009), afirman que el aprendizaje tiene lugar cuando el lector es capaz de interpretar un texto y construir el significado basado en su propia experiencia (p. 108).

- **Enfoque basado en el lenguaje:** desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas mediante una gran variedad de actividades.
- **“Critical literacy”:** vínculo entre la lengua y las relaciones y problemáticas sociales.

Según Van (2009) citado en Bobkina y Dominguez (2014), los dos primeros modelos (“new criticism” y estructuralismo) se han dejado de usar. Por un lado, el “new criticism” centra toda la atención en el texto y olvida por completo la interpretación del lector. Por otro lado, el estructuralismo también presenta problemas ya que olvida las particularidades del texto y se limita a clasificarlo en un grupo o género literario general.

Respecto al resto de metodologías, Van defendió que podrían ser válidas y muy beneficiosas para la enseñanza de la literatura, aunque presenten también sus complejidades. Por ejemplo, la estilística requiere de un gran conocimiento lingüístico para captar las expresiones, la ironía, etc. La respuesta del lector, a su turno, puede conducir al distanciamiento de lector y texto. Respecto a “critical literacy”, no funcionaría bien con todos los alumnos ya que ciertos análisis podrían herir su sensibilidad (Bobkina y Dominguez, 2014).

4.5.1 Métodos integradores

Anteriormente, se ha hecho referencia a la falta de consenso entre metodologías. Con el fin de aprovechar sus respectivos puntos fuertes y remediar sus insuficiencias, numerosos expertos han defendido recientemente la aplicación de un método integrador donde se combinen distintas metodologías (Divsar y Tahriri, 2009). Según Dhanapal (2010), el mundo, una entidad con gran diversidad cultural y lingüística, se comprende mejor de modo integrado y multidisciplinar (p. 14).

A continuación, se citarán brevemente algunos modelos integradores propuestos por diferentes expertos y presentados en el artículo de Bobkina y Dominguez (2014):

- La combinación de “critical literacy” y estilística propuesta por Maley (1989).
- El análisis sintáctico e intuitivo defendido por Lima (2005).
- La estilística y el enfoque basado en el lenguaje propuestos por Timucin (2001).
- La descripción lingüística y el análisis textual defendidos por Savvidou (2004) y Divsar (2009).
- El enfoque lingüístico, cultural y comunicativo propuesto por Divsar y Tahriri (2009).
- La combinación de estilística y de respuesta del lector sugerida por Dhanapal (2010).

- La focalización en el patrimonio cultural, las habilidades lingüísticas, el crecimiento personal, la perspectiva funcional y el “critical literacy” propuesta por Tasmanian (2012).

Igualmente, es importante hacer referencia a la propuesta integradora de Duff y Maley (1990) citados en Llach (2007). Esta consiste en el estudio de la literatura a partir de tres puntos de vista distintos:

- **Punto de vista lingüístico:** análisis de la gran variedad de estilos y registros del texto.
- **Punto de vista metodológico:** las múltiples interpretaciones conducen a la interacción en el aula y son esenciales para el desarrollo del estudiante activo, crítico, autónomo y protagonista.
- **Punto de vista motivacional:** apelación a la experiencia personal y al interés del lector para que este crezca como persona.

Para finalizar con los ejemplos de métodos integradores, se explicará la propuesta de Bloemert, Paran, Jansen y van de Grift (2017). Esta consiste en la incorporación de cuatro enfoques integrados:

- **Análisis del texto:** terminología, género, localización, trama, personajes...
- **Enfoque al lector** centrado en su experiencia y desarrollo personal.
- **Enfoque del contexto** histórico-social de la obra
- **Análisis del lenguaje**

Según Bloemert et al. (2017), el momento en que los cuatro métodos descritos se solapan, se produce un aprendizaje integral sumamente beneficioso (p. 2).

No hay duda de que los métodos integradores presentados surgen de la creencia que la diversidad de disciplinas y actividades son favorables al proceso de enseñanza-aprendizaje. Para demostrarlo, Timucin (2001) realizó un experimento en la universidad de Selcuk (Turquía) donde dividió al alumnado en dos grupos: el experimental, que realizó actividades diversas que fomentaban su participación, y el grupo de control, donde no se aplicó esta nueva metodología. El experimento demostró la satisfacción de los estudiantes del grupo experimental, quienes valoraron muy positivamente el desarrollo de las clases.

Para concluir este apartado, se hará referencia a la propuesta de Hişmanoğlu (2005) para la integración de las cuatro habilidades lingüísticas mediante la realización de distintas

actividades a partir del texto literario. Esta propuesta es de gran interés y da fe del gran potencial de la literatura:

- **Comprensión escrita:** preguntas literales sobre personajes, localización o trama del texto; preguntas de interpretación o de reflexión a partir de temáticas del texto; trabajo colaborativo para intercambiar ideas, etc.
- **Producción escrita:** redacciones guiadas basadas en temáticas del texto, cuestionarios, reproducción o imitación del texto, adaptaciones del texto original en otro género literario o registro, etc.
- **Comprensión y producción oral:** juego de rol, improvisación, mímica o dramatización, debate, lectura en voz alta, visualización de vídeos o películas relacionadas con el texto, etc.

4.5.2 Cambio de paradigma educativo

Llegados a este punto, es necesario decir que la incorporación de la literatura y de métodos integradores en el aula requiere de un cambio de paradigma educativo. Esto es, el paso definitivo del estudiante pasivo receptor al alumnado activo y protagonista.

Según Timucin (2001), es esencial que el alumnado tenga un papel más central y que el profesor, a su turno, se ocupe de guiar, de orientar y de facilitar la información. Timucin (2001) expresa su desacuerdo con la enseñanza de la literatura a través del método tradicional (exposición de hechos y memorización). Según su opinión, este método no capacita al alumno para la lectura de textos de modo autónomo ni para la construcción de significado a partir de estos (p. 272). Igualmente, Tung y Chang (2009) afirman que es fundamental el paso del estudiante que hace resúmenes, que describe y que repite al estudiante que interpreta, que expresa su opinión y que es capaz de justificarla.

En este punto, es interesante mencionar de nuevo el experimento que Timucin (2001) llevó a cabo en la universidad de Selcuk (Turquía). En la entrevista individual previa al experimento, la mayoría de alumnos afirmó que el profesor siempre interpretaba y explicaba las obras y, por este motivo, todos los estudiantes tenían los mismos apuntes y se limitaban a memorizarlos sin motivación alguna. Una vez realizado el experimento, el grupo experimental destacó que, por primera vez, los alumnos habían podido explicar e interpretar los textos y que, de este modo, aprendieron a pensar por sí mismos, a analizar, a ser más conscientes y competentes.

No hace falta decir que el paso del alumno pasivo al activo tiene que darse en todas las disciplinas y niveles. Tampoco cabe insistir en el hecho de que la literatura perdería toda su fuerza y potencial si el estudiante no pudiera participar en la interpretación y decodificación de significados del texto.

Tabla 9: Paso del estudiante pasivo al activo

ESTUDIANTE PASIVO	ESTUDIANTE ACTIVO
Copia	Interpreta
Memoriza	Expresa y justifica su opinión
Escucha y repite	Analiza y construye significado

Elaboración propia

4.5.3 El pensamiento crítico

En este apartado, se explicará con más detalle el concepto de “pensamiento crítico” ya que, como se ha dicho, esta competencia es central para el trabajo y, además, la literatura contribuye directamente a su desarrollo. A continuación se expondrá brevemente el origen del concepto, las características del pensamiento crítico así como sugerencias para promoverlo.

Esplugas y Landwehr (1996) explican que el pensamiento crítico no es un concepto nuevo, sino que Sócrates ya lo introdujo cuando habló de la incapacidad del estudiante para interpretar y justificar sus opiniones. A partir de los años ochenta, Jean Piaget mostró su desacuerdo con la simple memorización de hechos y defendió que el alumnado debía construir significado de modo progresivo a partir de sus múltiples experiencias y aprendizajes adquiridos. Desde los años 80, la actitud crítica ha tenido un papel principal en escuelas y universidades.

Anteriormente se explicó que los atributos y las características principales del pensamiento crítico eran las siguientes: explicación, análisis, síntesis, argumentación, interpretación, evaluación, resolución de problemas, deducción, razonamiento lógico y aplicación (Tung y Chang, 2009, p. 291). También se afirmó que este conjunto de características son esenciales para crear ciudadanos capaces de expresar, de pensar, de cuestionar y de tomar decisiones (Tung y Chang, 2009). En este sentido, el deseo de potenciar el pensamiento crítico va codo con codo con el deseo de crear alumnos activos. En otras

palabras, si el alumno no tiene la oportunidad de reflexionar y participar en el aula, el desarrollo de su espíritu crítico se verá afectado.

Con el fin de promover una actitud crítica en el aula, Esplugas y Landwehr (1996) proponen llevar a cabo un análisis del texto a tres niveles.

- **Análisis de un personaje:** observación de su apariencia, comportamiento, sentimientos, clase social, modo de actuar en distintas situaciones, percepciones que los demás tienen de él, etc. Este proceso daría fe de la complejidad del ser humano y ayudaría a crear un vínculo entre el lector y el personaje en cuestión.
- **Análisis de las temáticas del libro:** relación entre conocimientos y experiencia propias con la obra, búsqueda de información en internet, debate en clase, etc.
- **Análisis del narrador:** descripción del tipo de narrador y del grado de fiabilidad de su relato. Se debe tener en cuenta que el modo de presentar una historia puede estar influido y distorsionado a causa de los sentimientos y punto de vista del narrador.

Como hemos observado, los tres análisis descritos en el párrafo anterior presentan diversas técnicas que podrían aplicarse a cualquier tipo de texto o material. Según Esplugas et al. (1996), se trata de enseñar a los estudiantes a ser críticos en la vida, a no creer directamente ni dar por sentado lo que leen o ven sino a valorar los motivos por los cuales un evento acontece o una persona actúa de un modo u otro. En definitiva, es fundamental integrar la enseñanza de una disciplina y la enseñanza de competencias esenciales para la vida; es imprescindible educar a ciudadanos capaces de pensar y de evaluar críticamente los numerosos mensajes que los bombardean día tras día, sean anuncios comerciales (...) o campañas políticas (p. 457).

Una vez comprendido el papel esencial del pensamiento crítico en la educación, es conveniente hacer referencia a los modelos pedagógicos más apropiadas para su desarrollo. Así, se tomará como referencia la propuesta de Bobkina y Stefanova (2016) para la introducción y combinación de “critical literacy” y la respuesta del lector.

Por un lado, la respuesta del lector permite focalizar la atención en la interacción entre lector y texto. Así, las posibilidades de trabajo son infinitas: el diálogo constante entre lector y texto y entre alumnos para interpretar o modificar previas interpretaciones; la conexión entre el mundo ficticio y el real; el enlace de conocimientos previos y nuevos; la relación entre la propia experiencia y la teoría. Cabe recordar que el texto no tiene significado por sí solo, sino que guía al lector en la construcción de significado a partir de su propia experiencia (Cadorath y Harris, 1998 citados en Divsar y Tahriri, 2009, p. 108).

Por otro lado, el enfoque “critical literacy” permite al alumnado interpretar diferentes tipos de texto usando lentes críticas (Bobkina y Stefanova, 2016, p. 683). Bobkina et al. (2016) insisten en la necesidad de explorar fenómenos sociales y su efecto en las relaciones humanas, de centrarse en temáticas como la injusticia social y la desigualdad, así como de cuestionar normas y valores tradicionales (p. 683). En este sentido, la novela *Jane Eyre* se podría explotar desde múltiples perspectivas, buscando las problemáticas del texto, así como los obstáculos que debe afrontar la protagonista y las posibles soluciones para superarlos. Bobkina et al. (2016) proponen cuatro prácticas para el desarrollo de “critical literacy”:

- La **práctica situada**, donde entran en juego el conocimiento previo, la interacción texto-lector y el intercambio de ideas.
- La **instrucción libre**, es decir, la comprensión general del libro mediante la identificación, análisis y aprendizaje de distintos elementos y detalles del texto.
- El **marco crítico**, es decir, la conexión entre la lengua y su contexto social y/o el papel que juega el lenguaje en la sociedad.
- La **práctica transformada**, donde el estudiante debería crear o adaptar el texto a su manera.

Tabla 10: Las diez características del pensamiento crítico

LAS DIEZ CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO				
Análisis	Argumentación	Evaluación	Interpretación	Resolución de problemas
Aplicación	Deducción	Explicación	Razonamiento lógico	Síntesis

Elaboración propia

4.5.4 Los textos multimodales

En este último apartado, se explicará en detalle un concepto del cual ya se ha hablado, el “texto multimodal”. El uso de textos multimodales en la enseñanza de la literatura se considera adecuado para desarrollar las habilidades expuestas anteriormente, especialmente el pensamiento crítico. A continuación, se definirá el concepto de texto multimodal, se explicarán las características y los beneficios que su uso puede aportar y, finalmente, se describirán brevemente algunos métodos para analizar este tipo de textos.

Serafini (2010) define el texto multimodal como aquel que combina imágenes y textos de manera única (p. 87) con el fin de presentar la información a través de modos diversos

incluyendo imágenes visuales, elementos de diseño, lengua escrita, y otras fuentes semióticas (Jewitt y Kress, 2003 citados en Serafini, 2010, p. 87). Según Serafini (2010), texto e imagen presentan lógicas de interpretación distintas. A grandes rasgos, el texto escrito requiere de una lógica temporal mientras que el elemento visual necesita ser interpretado mediante la lógica espacial.

Serafini (2010) insiste en que un cambio es necesario con el fin de adaptarnos al mundo actual. Según su opinión, las estrategias para la comprensión textual siempre han sido prioritarias y todavía existe una falta de atención pedagógica a las imágenes visuales y a los sistemas de significado visuales (...) en un momento en el cual la imagen ha empezado a dominar las vidas de los estudiantes (Fleckenstein, 2002; Kress, 2003 citados en Serafini, 2010, p. 86). Este cambio conlleva una expansión del método tradicional mediante la introducción de otras técnicas de creación de significado que permitan al lector navegar, diseñar, interpretar y analizar textos de modo innovador e interactivo (Serafini, 2010, p. 86).

Ad Hoc Committee (2007), a su turno, afirma que el trabajo a partir de múltiples fuentes como la literatura, las películas y otros materiales estimulan la imaginación de los estudiantes y los ayudan a considerar modos alternativos de ver, sentir y comprender las cosas (p. 4). Lima (2010) constata esta opinión defendiendo el evidente desarrollo de la capacidad creativa mediante las artes visuales (fotografías en los ejercicios preparatorios o de seguimiento); las artes dramáticas o la música (escenas cortas, canciones, poemas...) o el uso de diversas herramientas de internet (wikis, blogs, fórums y webquests, entre otros).

Es conveniente destacar los tres tipos de análisis de textos multimodales que presenta Serafini (2010):

- **Análisis perceptual**, centrado en los elementos de diseño, visuales y textuales.
- **Análisis estructural**, es decir, de las estructuras visuales como las representaciones, el marco, el área de información, la composición, el color, la posición (p. 95).
- **Análisis ideológico**, donde entra en juego el contexto sociocultural de producción que afecta la creación de significado así como la producción y recepción de la obra (p. 98). Esta perspectiva es interesante porque ofrece la posibilidad de renegociar los significados (...) en vez de verlos como fijos, irrevocables o naturales (Idema, 2011 citado en Serafini, 2010, p. 98).

Como se ha observado, las tres perspectivas de análisis están condicionadas por múltiples factores como el contexto, las prácticas sociales, el conocimiento y experiencia previos, etc. Por este motivo, estas técnicas son fuente de reflexión, de interacción y de

intercambio de ideas. Serafini (2010) insiste en la necesidad de usar estas teorías en la práctica pedagógica e ir más allá del método de lectura tradicional con el fin de expandir la capacidad interpretativa del lector y sus herramientas de análisis. Sin duda alguna, el uso de textos multimodales encaja perfectamente con el modelo de alumno activo y crítico del cual se ha hablado a lo largo del marco teórico.

Antes de empezar la descripción de la intervención didáctica, es conveniente recordar que la lectura de *Jane Eyre* se completará con el análisis de textos multimodales (fotografías, adaptaciones cinematográficas, películas...). Esta combinación de materiales, de imagen y texto, permitirá preparar al estudiante para la sociedad multimedia y plural de la actualidad (Hanauer, 2001) así como acercar una novela clásica de gran valor al alumnado.

Tabla 11. El texto multimodal

TEXTO MULTIMODAL	
DEFINICIÓN	APORTACIONES
Combinación única de imagen y texto	Promueve el pensamiento crítico
	Ayuda al alumno a adaptarse al mundo plural actual
	Expande la capacidad interpretativa del lector

Elaboración propia

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención de este trabajo se titula “Jane Eyre”. Esta se encuentra dentro de la asignatura de lengua inglesa y va destinada a los alumnos de 1º de bachillerato. El eje central de la propuesta es la novela *Jane Eyre*, escrita por Charlotte Brontë en 1847. La lectura de esta novela clásica se complementa con el trabajo a partir de textos multimodales, es decir, de imágenes, vídeos y películas. Mediante la enseñanza de la literatura y el uso de textos multimodales se pretende desarrollar especialmente la competencia lingüística y el pensamiento crítico del alumnado.

5.1 Contextualización de la propuesta

5.1.1 Entorno y alumnado

La institución dónde se realizará la propuesta de intervención “Jane Eyre” se ubica en la comunidad autónoma de Cataluña. Más concretamente, en un pueblo de unos tres mil habitantes que pertenece a la provincia de Barcelona. El centro educativo en cuestión acoge a 270 alumnos e imparte Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato. Este centro se encuentra en un medio rural privilegiado por sus increíbles paisajes y vegetación, así como por su tranquilidad y calma. Cabe destacar que el nivel socioeconómico de las familias es medio y que un alto porcentaje de ellas son socios del AMPA. En el centro, hay un total de tres alumnos extranjeros y de veintiséis con necesidades educativas especiales.

El grupo-clase de 1º de bachillerato, al cual va destinada la propuesta, está compuesto por veinticuatro alumnos (quince chicas y nueve chicos). A grandes rasgos, se trata de un grupo muy cohesionado y unido. Hay buen ambiente en clase ya que los alumnos se respetan y se relacionan correctamente entre ellos. La relación entre alumnado y profesor también es positiva y se basa en la empatía y el respeto. Por último, cabe destacar que no hay ningún estudiante con necesidades educativas especiales en este grupo-clase.

5.1.2 Marco legislativo

El marco legislativo que se toma como referencia es la “Llei d’Educació de Catalunya” (LEC) ya que la intervención didáctica está destinada a un centro educativo catalán.

5.2 Competencias y objetivos

Tomando de base las competencias específicas del ámbito lingüístico y los objetivos generales decretados en la LEC, se establece la programación base de la propuesta de intervención.

En la siguiente tabla se relacionan los objetivos generales de área con los objetivos específicos que se trabajarán a lo largo de las 11 sesiones. Cabe destacar que las competencias comunicativa y estética literaria serán transversales y se trabajarán en cada sesión.

Tabla 12. Relación entre los objetivos generales de área y los objetivos específicos de la propuesta

Objetivos Generales de Área (LEC)	Objetivos de Aprendizaje (específicos/propios)

<p>3. Producir un discurso eficaz, sencillo y coherente sobre temáticas que sean familiares o de interés personal y describir hechos y experiencias, sueños, esperanzas y ambiciones y aportar razones y explicaciones de las opiniones y proyectos de forma breve y entendedora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar las habilidades lingüísticas en expresión oral mediante la presentación e intercambio de ideas. - Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto.
<p>4. Comprender las ideas principales de información oral y escrita sobre temas relativos al entorno donde se mueve el alumno: estudios, ocio, día a día y actualidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela <i>Jane Eyre</i>. - Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión oral mediante la visualización de escenas de las películas <i>Jane Eyre</i> (2011) y <i>To Walk Invisible</i> (2016).
<p>5. Comprender de forma global obras completas originales relevantes para los alumnos como cuentos, novelas, películas, documentales, canciones, producciones digitales, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con textos multimodales y variados: texto original, películas, poemas, canciones, imágenes, gráficos, etc.
<p>6. Desarrollar una actitud de reflexión sobre la lengua en la comunicación con la finalidad de mejorar las producciones propias y comprender las ajenas, mostrando una capacidad de razonamiento propia y espíritu crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar actividades para establecer un vínculo entre el texto y la propia realidad.

Elaboración propia basada en el Decreto 142/2008

5.3 Contenidos y criterios de evaluación

Los contenidos y criterios de evaluación decretados en la LEC se especifican en la siguiente tabla así como su relación con los criterios de evaluación propios y específicos de la propuesta de intervención.

Tabla 13. Contenidos y criterios de evaluación

Contenidos (LEC)		Criterios de Evaluación (LEC)	Criterios de Evaluación (específicos/propios)
DIMENSIÓN COMUNICATIVA	- Exposición oral de trabajos personales o de grupo, elaborados con anterioridad, donde se establecen relaciones de causa-efecto	10. Hacer breves presentaciones orales públicas preparadas previamente sobre un tema académico	- Preparar y realizar una presentación oral en grupo a partir de un proyecto elaborado

	- Uso eficiente de los conocimientos sobre la lengua y la comunicación adquiridos en diferentes contextos formales y no formales para mejorar la comprensión y la expresión en lengua extranjera	16. Redactar un texto de uno o dos párrafos sobre un tema próximo a los intereses de los estudiantes donde se explica de forma ordenada y coherente un hecho, ideas opinión, etc. con corrección formal básica	- Realizar y producir diferentes tipos de texto en tareas diversas
	- Comprensión de los elementos de narraciones o explicaciones grabadas en audio o vídeo en condiciones determinadas	3. Comprender el sentido general de obras audiovisuales auténticas en versión original con subtítulos	- Responder a preguntas de comprensión oral a partir de diferentes escenas de película
DIMENSIÓN DE INVESTIGACIÓN Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	- Elaboración individual o en grupo de trabajos académicos sobre un área cultural de interés para el alumnado respetando las características formales de un trabajo académico, después de haber buscado documentación sobre el tema	17. Cooperar con los compañeros en la realización de tareas de aprendizaje demostrando capacidad de organización, responsabilidad, compartiendo la información y evaluando el funcionamiento del grupo de trabajo	- Elaborar un proyecto final en grupo relacionado con la novela analizada durante la intervención
DIMENSIÓN ESTÉTICA Y LITERARIA	- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística	13. Comprender detalladamente textos de tipología diversa y dificultad controlada y realizar tareas relacionadas con la lectura	- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos

Elaboración propia basada en el Decreto 142/2008

5.4 Metodología

La propuesta de intervención “Jane Eyre” conlleva la incorporación de la literatura y de los textos multimodales en el aula de inglés. Por un lado, se pretende ampliar la comprensión textual añadiendo imágenes, vídeos y otros materiales para ampliar la capacidad interpretativa del alumno. Por otro lado, se busca incorporar textos auténticos y no solo adaptados. Dos innovaciones que, al combinarse, pueden beneficiar al estudiante a nivel lingüístico, cultural y personal.

Cabe destacar que el enfoque o la estrategia “respuesta del lector” y el método comunicativo son prioritarios durante la realización de la propuesta ya que el alumno crece como persona al establecer conexiones entre su propia vida y el texto, reaccionando y reflexionando a partir de la lectura así como intercambiando opiniones con los demás de modo correcto y respetuoso. Entre los múltiples beneficios, cabe destacar el desarrollo del pensamiento crítico. Recordemos que el objetivo de la propuesta de intervención es crear alumnos competentes que lean más allá de lo escrito y que juzguen más allá de lo que vean.

5.5 Desarrollo de las sesiones

Tabla 14. Esquema con la temporalización y los agrupamientos de las actividades

SESIÓN 1	Actividad 1: What is literature? Actividad 2: Controversial statements Actividad 3: Explicación de “Opinion essay”	15’ 30’ 10’	Individual Individual Grupo Clase Clase
SESIÓN 2	Actividad 1: Tracing a chronology Actividad 2: <i>To Walk Invisible</i>	20’ 35’	Individual Individual Grupo Clase
SESIÓN 3	Actividad 1: The Red Room Scene Actividad 2: Challenge Yourself!	45’ 10’	Grupo Grupo
SESIÓN 4	Actividad 1: Poor Orphan Child Actividad 2: The Joyful Child Actividad 3: Portfolio Consolidation	30’ 10’ 15’	Clase Individual Grupo
SESIÓN 5	Actividad 1: “This girl is a liar” Actividad 2: Social Categories Actividad 3: Rewriting and recreating	25’ 20’ 10’	Grupo Clase Grupo
SESIÓN 6	Actividad 1: Jane’s inner voice Actividad 2: Jane speaks her mind Actividad 3: Gender equality	25’ 20’ 10’	Grupo Clase Grupo

SESIÓN 7	Actividad 1: Bertha Mason Actividad 2: Angel or monster? Actividad 3: Women and madness	25' 20' 10'	Clase Clase Grupo
SESIÓN 8	Actividad 1: "To marry you would kill me!" Actividad 2: "I hold myself supremely blest" Actividad 3: Jane Eyre's alternative ending	25' 20' 10'	Grupo Grupo Individual
SESIÓN 9	Actividad 1: Project-based learning	55'	Grupo
SESIÓN 10	Actividad 1: Oral presentations' assessment	55'	Grupo
SESIÓN 11	Actividad 1: Oral presentations and unit assessment	55'	Grupo Individual

Elaboración propia

Como observamos, la secuenciación y organización de las actividades es esencial para garantizar un aprendizaje gradual. Primero, se realizan actividades preparatorias para la lectura de *Jane Eyre* (reflexión sobre la literatura, sobre la situación histórica y la vida de Brontë, etc.) A continuación, se trabaja con extractos de la novela que permiten trazar la vida de Jane, des de su infancia hasta su madurez. Finalmente, el estudiante elabora un proyecto a partir de los conocimientos adquiridos. Las actividades propuestas buscan sobre todo el fomento del trabajo en grupo, el trabajo autónomo y la reflexión a partir del texto así como el desarrollo de las competencias en lengua inglesa.

Cabe destacar que en cada sesión se detallarán los objetivos específicos, los contenidos y los criterios de evaluación específicos expuestos en tablas anteriormente. De este modo, quedará clara la relación entre las actividades y el decreto normativo sobre el cual se basa la propuesta de intervención.

SESIÓN 1: JANE EYRE PRE-READING ACTIVITIES

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela *Jane Eyre*
- Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto

OTROS OBJETIVOS:

- Introducir la propuesta en clase y reflexionar sobre la literatura
- Intercambiar ideas a partir de extractos de la novela *Jane Eyre*
- Introducir temáticas relevantes de la novela *Jane Eyre*
- Despertar interés y motivación en el alumnado

CONTENIDOS:

- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística
- Uso eficiente de los conocimientos sobre la lengua y la comunicación adquiridos en diferentes contextos formales y no formales para mejorar la comprensión y la expresión en lengua extranjera

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos
- Realizar y producir diferentes tipos de texto en tareas diversas

RECURSOS: Ordenador, proyector, ficha ¿qué es la literatura?, tarjetas con declaraciones polémicas y extractos de *Jane Eyre*, ficha de explicación del artículo de opinión.

AGRUPACIÓN: Individual Grupo Clase

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 1 ACTIVIDAD 1: WHAT IS LITERATURE?

El objetivo de la primera actividad es presentar a los alumnos la propuesta que se llevará a cabo durante las próximas sesiones. Así, el profesor hará referencia a la novela *Jane Eyre* y explicará a grandes rasgos algunas de las actividades que se realizarán.

A continuación, se distribuirá a cada alumno una ficha con preguntas a contestar de modo individual (véase anexo 1). La intención es de conocer qué saben los alumnos sobre la literatura, con qué frecuencia leen libros y cómo de importante es leer para ellos. A la vez, se pretende hacer reflexionar al alumnado sobre la importancia de la lectura y de la literatura.

Al finalizar la actividad, el docente dedicará algunos minutos a explicar una tarea muy importante que los alumnos deberán realizar a lo largo de las sesiones y que será evaluada al final. Se trata de la elaboración de un portfolio individual que recoja todos los materiales con los que se va trabajando en clase así como impresiones y reflexiones personales. Para que los estudiantes puedan organizarse bien desde un primer momento y elaborar su portfolio

progresivamente, se les distribuirá una ficha que recoja las instrucciones y contenidos que deben ir incluyendo (véase tabla 15 en el apartado 4.7 Evaluación).

SESIÓN 1 ACTIVIDAD 2: CONTROVERSIAL STATEMENTS

La segunda actividad tiene como objetivo introducir el alumnado al mundo del siglo XIX en el cual se enmarca la novela *Jane Eyre*. Para hacerlo, se presentarán una serie de declaraciones polémicas a partir de las cuales se deberá hacer una reflexión. A continuación, se leerán extractos del libro relacionados con cada una de las declaraciones, así el alumnado podrá comparar la propia opinión con la del libro mientras se familiariza con las temáticas más relevante de *Jane Eyre*. La actividad permitirá también descubrir a grandes rasgos la historia de Jane y establecer un vínculo entre la sociedad del siglo XIX y la actual.

Para la realización de la actividad, se usará el método cooperativo “Think-Pair-Share” (Piensa, Júntate y Comparte). Así, la actividad se desarrollará en tres fases:

- **Primera fase:** Se distribuye a cada alumno una tarjeta que contiene una declaración polémica en la parte de arriba y en mayúsculas y una cita del libro relacionada con esta debajo (véase anexo 2). Como hay un total de 24 alumnos y de 12 tarjetas, habrá siempre dos alumnos que trabajarán con un mismo texto. Una vez obtenida la tarjeta, cada alumno deberá realizar dos tareas. Primero, reflexionar individualmente a partir de la declaración presentada en su tarjeta y comparar su propia opinión con la que se expone en el extracto de *Jane Eyre*. Segundo, identificar e indicar los tiempos verbales que aparecen en el extracto.
- **Segunda fase:** El alumnado se junta en grupos de dos e intercambia las ideas y las reflexiones individuales anteriores. Los dos alumnos de cada grupo deben tener la misma tarjeta y haber reflexionado a partir del mismo texto, así lo pueden poner en común.
- **Tercera fase:** Finalmente, cada grupo expone brevemente al resto de la clase las reflexiones y conclusiones que han sacado a partir de la lectura y trabajo con sus respectivas tarjetas. Por supuesto, la supervisión, ayuda y guía del profesor es clave durante el desarrollo de esta actividad.

SESIÓN 1 ACTIVIDAD 3: OPINION ESSAY

Tomando como base los conocimientos adquiridos hasta el momento y el trabajo hecho en clase, cada alumno deberá escribir un artículo de opinión que tenga como título una de las

declaraciones expuestas en las tarjetas de la actividad 2 y que desarrolle la temática en cuestión.

El alumnado realizará la redacción de modo individual en casa y la entregará al profesor para que la corrija. El alumnado ha aprendido y redactado un artículo de opinión en cursos anteriores con lo cual ya está familiarizado con las características y el formato que dicho texto presenta. Aun así, el profesor distribuirá una ficha con pautas a seguir y conectores a usar (véase anexo 3) y aprovechará para hacer una explicación breve y general de la redacción así como para contestar preguntas que puedan surgir.

EVALUACIÓN SESIÓN 1

Tareas que se evalúan:

- Artículo de opinión (tarea que se adjunta en el portfolio individual).

SESIÓN 2: CHARLOTTE BRONTË'S LIFE

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión oral mediante la visualización de escenas de la película *To Walk Invisible* (2016)
- Trabajar con textos multimodales y variados: novelas, películas, poemas, canciones, imágenes, gráficos, etc.

OTROS OBJETIVOS:

- Descubrir eventos importantes en la vida de Charlotte Brontë
- Visualizar y analizar escenas de la película *To Walk Invisible*
- Elaborar una infografía

CONTENIDOS:

- Comprensión de los elementos de narraciones o explicaciones grabadas en audio o vídeo en condiciones determinadas

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión oral a partir de diferentes escenas de película

RECURSOS: Ordenador, proyector, ficha con la cronología de Charlotte Brontë, escenas de la película *To Walk Invisible* y ficha con preguntas de comprensión, material para escribir

AGRUPACIÓN: Individual Grupo

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 2 ACTIVIDAD 1: TRACING A CHRONOLOGY

Una vez situados en el contexto del siglo XIX y aprendidas las temáticas de la novela, es necesario presentar a grandes rasgos la vida de Charlotte Brontë, la escritora de *Jane Eyre*. Para ello, se trabajará a partir de una cronología de la vida de la escritora.

El profesor leerá una breve biografía de Charlotte Brontë y el alumnado completará individualmente un ejercicio relacionando fechas y eventos de su vida (véase anexo 4). Finalmente, se proyectará la cronología para que el alumnado corrija sus respuestas. Con esta actividad, el alumno practicará la comprensión oral y asimilará aspectos importantes en la vida de la autora, los cuales influyen su obra.

SESIÓN 2 ACTIVIDAD 2: TO WALK INVISIBLE

El alumnado visualizará distintas escenas de la película *To Walk Invisible*, basada en la vida de la familia Brontë. Cada alumno tendrá una ficha con una imagen, una frase representativa de cada escena y una serie de preguntas de comprensión (véase anexo 5). En primer lugar, el alumnado visualizará una vez la escena y tendrá dos minutos para contestar a las preguntas. A continuación, se reproducirá de nuevo la misma escena y se acabarán de responder las preguntas individualmente. Por último, se corregirá la ficha mediante el intercambio de ideas entre alumnos y la ayuda del profesor.

De nuevo, se desarrollará la comprensión oral del alumno y también su capacidad para reflexionar y escribir. La visualización de la película pretende dinamizar la clase, ayudar a asimilar conceptos aprendidos y fomentar el intercambio de ideas en clase.

SESIÓN 2 ACTIVIDAD 3: INFOGRAPHIC

En esta tercera actividad, se propondrá la elaboración de una infografía en grupos de cuatro. Se trata de elaborar de forma muy visual (con imágenes, colores, iconos, dibujos...) una cronología que contenga las fechas y los eventos relevantes de la vida de Brontë, basada en la información de la actividad 1. La infografía se puede realizar a mano o bien con ordenador y se tendrán en cuenta principalmente la estética y la creatividad. Para inspirar y orientar al alumnado, se les mostrará algunos ejemplos de infografía (véase anexo 6).

EVALUACIÓN SESIÓN 2

Tareas que se evalúan:

- Ficha con la cronología de Brontë (tarea que se adjunta en el portfolio individual).
- Ficha con preguntas de comprensión sobre *To Walk Invisible* (tarea que se adjunta en el portfolio individual).
- Infografía elaborada en grupo (tarea que se adjunta en el portfolio individual).

SESIÓN 3: GATESHEAD, THE RED ROOM

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela *Jane Eyre*

OTROS OBJETIVOS:

- Conocer la infancia de Jane en Gateshead
- Analizar la escena en la habitación roja en la novela y en la película *Jane Eyre* (2011)
- Realizar un cuestionario mediante la aplicación Kahoot

CONTENIDOS:

- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos

RECURSOS: Ordenador, proyector, extractos de *Jane Eyre*, escenas de la película *Jane Eyre* (2011), ficha con preguntas de comprensión, ordenador o móvil por grupo y conexión a internet, material para escribir.

AGRUPACIÓN: Grupo

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 3 ACTIVIDAD 1: THE RED ROOM SCENE

En la sesión 3, el alumnado empieza a trabajar con escenas de la novela para conocer con más detalle la historia de Jane. Como se ha explicado, el orden de las escenas ayudará a trazar el recorrido de su vida, por lo cual esta primera actividad se basa en uno de los momentos más relevantes de su infancia en Gateshead.

La actividad 1 consiste principalmente en leer y analizar la escena de la habitación roja en la novela y en *Jane Eyre* (Fukunga, 2011). Para ello, el alumnado se distribuirá en seis

grupos distintos de cuatro personas cada uno. Cada grupo trabajará a partir de una ficha y en una dirección diferente. Si bien la escena de análisis será la misma, la habitación roja, cada grupo tendrá extractos de texto y preguntas distintas. A continuación, la tarea que debe realizar cada grupo se expondrá con más detalle:

- **Grupo 1 y 2:** estos dos grupos se encargarán de analizar la descripción de la habitación roja a partir de la lectura de un extracto que la describe detalladamente (véase [texto en enlace https://www.dropbox.com/s/70n2vc1ebukhwkc/JE_TEXT1.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/70n2vc1ebukhwkc/JE_TEXT1.pdf?dl=0)). A partir del texto, el alumnado deberá contestar a unas preguntas que se clasifican en cinco apartados distintos. Estos son, gramática, vocabulario, comprensión escrita, reflexión y producción oral y, finalmente, comprensión oral (véase anexo 7).
- **Grupos 3 y 4:** estos dos grupos se concentrarán en los sentimientos y pensamientos de Jane durante la escena. Por este motivo, el texto a leer habla de los miedos, emociones e impresiones más profundas de la niña (véase [texto en enlace https://www.dropbox.com/s/jlyhin8wnb3qfhk/JE_TEXT2.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/jlyhin8wnb3qfhk/JE_TEXT2.pdf?dl=0)). De nuevo, las preguntas a responder a partir de la lectura del extracto se clasificarán en los apartados descritos previamente (véase anexo 7).
- **Grupos 5 y 6:** estos grupos trabajarán a partir de la narración de Jane y su descripción de los acontecimientos. Así, el alumnado se fijará en el modo en que Jane describe la situación en el extracto en cuestión (véase [texto en enlace https://www.dropbox.com/s/v4nzn630a63javr/JE_TEXT3.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/v4nzn630a63javr/JE_TEXT3.pdf?dl=0)). De nuevo, las preguntas a responder se distribuyen en diferentes apartados (véase anexo 7).

Como observamos, cada grupo debe realizar un análisis de un aspecto en concreto a distintos niveles con la finalidad de potenciar las distintas competencias lingüísticas. Cabe destacar que el intercambio de ideas, la construcción de significado a partir del texto y la reflexión conjunta del grupo son esenciales en esta actividad, así como la guía del docente.

SESIÓN 3 ACTIVIDAD 2: CHALLENGE YOURRSELF!

La actividad 2 está diseñada para que el alumnado se ponga a prueba y demuestre lo que ha aprendido anteriormente. Así, una vez realizadas las tareas de la actividad 1, el alumnado cambiará de grupo y se distribuirá en cuatro equipos de seis personas. Se les explicará que cada grupo debe estar compuesto por un miembro de cada uno de los equipos

de la actividad 1 (un alumno del anterior grupo 1, uno del 2, etc.) De este modo, cada equipo estará formado por expertos de las distintas partes trabajadas.

Una vez el alumnado esté distribuido correctamente, se realizará el cuestionario previamente preparado por el docente a través de la aplicación “Kahoot” (véase anexo 8). Cada grupo usará un portátil o un móvil para realizarlo. Los alumnos se ayudarán entre ellos y se convertirán en receptores y en transmisores de la información y el profesor, a su turno, supervisará su trabajo. Con el fin de hacer que la actividad sea más divertida, esta se realizará a modo de competición, es decir, se dará un pequeño obsequio al grupo que obtenga más respuestas correctas.

EVALUACIÓN SESIÓN 3

Tareas que se evalúan:

- Ficha con preguntas de comprensión del capítulo y escena analizados (The Red Room)

SESIÓN 4: POOR ORPHAN CHILD

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela *Jane Eyre*
- Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto

OTROS OBJETIVOS:

- Analizar la canción “Poor Orphan Child”
- Practicar la lectura y pronunciación de dicha canción
- Reescribir el texto imaginando otra realidad

CONTENIDOS:

- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística
- Uso eficiente de los conocimientos sobre la lengua y la comunicación adquiridos en diferentes contextos formales y no formales para mejorar la comprensión y la expresión en lengua extranjera

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos
- Realizar y producir diferentes tipos de texto en tareas diversas

RECURSOS: Ordenador, proyector, texto “Poor Orphan Child” y ficha de preguntas, material para escribir.

AGRUPACIÓN: Clase Individual

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 4 ACTIVIDAD 1: POOR ORPHAN CHILD

Esta cuarta sesión está directamente relacionada con la tercera, en el sentido que trata sobre la infancia de Jane. El objetivo es de introducir un material nuevo a partir del cual trabajar, en este caso, una canción que Jane oye cantar a la sirvienta Bessie.

La actividad 1 consiste básicamente en el análisis de la canción “Poor Orphan Child” (ver <https://www.dropbox.com/s/i04ejxmtf6ql1m5/POOR%20ORPHAN%20CHILD.pdf?dl=0>) a partir de la lectura del texto y de unas preguntas a contestar sobre este. Para realizar la actividad, se distribuirá el texto a leer así como una ficha con preguntas a cada alumno (véase anexo 9). La actividad se realizará con el conjunto del grupo-clase y el intercambio de ideas será de nuevo esencial.

Se pretende trabajar a distintos niveles, por este motivo, las actividades de trabajo propuestas son las siguientes: Primero, practicar la pronunciación a partir de la lectura del texto. Segundo, analizar ciertos aspectos gramaticales y lexicales de la canción. Tercero, identificar las distintas temáticas presentadas. Finalmente, hacer una comparativa entre la vida de Jane y la canción.

SESIÓN 4 ACTIVIDAD 2: THE JOYFUL CHILD

La actividad 2 pretende despertar la creatividad del alumnado ya que propone la reescritura de la canción trabajada anteriormente. Así, el alumnado debe imaginar que Jane es una niña del siglo XXI que vive feliz con su familia.

A partir de aquí, cada alumno debe reescribir la canción de modo que describa la alegre infancia de la niña y que se titule “The Joyful Child”. Es necesario que cada uno piense en los adjetivos apropiados, en los sentimientos y pensamientos que cualquier niño debería tener, en cómo debería ser la vida de los niños, en la importancia de la infancia y de la familia, etc. Asimismo, el alumnado puede inspirarse de sus propias vivencias y recuerdos. La actividad se explica en clase pero se realiza en casa de modo individual.

SESIÓN 4 ACTIVIDAD 3: PORTFOLIO CONSOLIDATION

Los quince últimos minutos de la sesión 4 se dedicarán a revisar, comparar y resolver dudas relacionadas con el portfolio que el alumnado debe ir elaborando a lo largo de las sesiones de modo individual. Para hacerlo, el docente les pedirá que se junten en grupos de dos y que comparen los portfolios que tienen elaborados hasta el momento, que hablen de los contenidos que deben incluirse, que se ayuden entre ellos, etc. Mientras tanto, el docente irá grupo por grupo para preguntar a cada uno de los alumnos cómo evoluciona la elaboración del portfolio, resolviendo dudas que puedan surgir y orientando al alumnado.

EVALUACIÓN SESIÓN 4

Tareas que se evalúan:

- Ficha con preguntas de comprensión del texto “Poor Orphan Child”
- Redacción individual “The Joyful Child”

SESIÓN 5: LOWOOD, “THIS GIRL IS A LIAR”

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela *Jane Eyre*
- Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto
- Realizar actividades para establecer un vínculo entre el texto y la propia realidad

OTROS OBJETIVOS:

- Analizar un capítulo y escena relevante ocurrida en Lowood
- Comprender las relaciones desiguales entre clases sociales
- Reescribir un texto imaginando otra realidad

CONTENIDOS:

- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística
- Uso eficiente de los conocimientos sobre la lengua y la comunicación adquiridos en diferentes contextos formales y no formales para mejorar la comprensión y la expresión en lengua extranjera

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos

- Realizar y producir diferentes tipos de texto en tareas diversas

RECURSOS: Ordenador, proyector, extractos del libro *Jane Eyre*, escena de la película *Jane Eyre* (2011), ficha de preguntas, gráfico “las categorías sociales”, material para escribir.

AGRUPACIÓN: Grupo Clase

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 5 ACTIVIDAD 1: “THIS GIRL IS A LIAR”

En la sesión 5, se deja atrás la primera etapa de la vida de Jane en Gateshead y nos situamos en Lowood, el orfanato dónde la niña es enviada. Esta primera actividad consiste en analizar la escena en la que Brocklehurst, el director de Lowood, acusa a Jane de mentirosa delante de todos los estudiantes y profesores (véase texto en enlace <https://www.dropbox.com/s/yk8ud2yitawecv1/THIS%20GIRL%20IS%20A%20LIAR.pdf?dl=0>). La escena escogida es muy representativa de la situación que las niñas viven en la institución. Asimismo, es un momento muy relevante en la infancia de Jane.

Para realizar el análisis de la escena, el alumnado se distribuirá en seis grupos de cuatro personas cada uno. Se repartirá el extracto del texto en cuestión y también una ficha con preguntas a responder (véase anexo 10). Estas preguntas serán de comprensión o tendrán relación con las estructuras gramaticales y lexicales del texto. Además, se visualizará la misma escena en *Jane Eyre* (2011) para trabajar la comprensión oral. El trabajo a realizar será de nuevo colaborativo y cada grupo contará con la ayuda del docente.

SESIÓN 5 ACTIVIDAD 2: SOCIAL CATEGORIES

Una vez comprendida la escena, se realizará una reflexión con el conjunto del grupo-clase a partir de esta. Así, el docente introducirá las siguientes preguntas en clase:

- ¿Crees que Brocklehurst está usando la religión para aterrorizar y oprimir a los más vulnerables?
- ¿Por qué solo Brocklehurst habla durante la escena, por qué representa la voz de autoridad y nadie cuestiona lo que dice?
- ¿Por qué crees que Jane no llega a defenderse ante las acusaciones del hombre?

El profesor dejará que el alumnado reaccione y exprese sus ideas y respuestas. A continuación, se le pedirá al alumnado que observe la siguiente figura y que responda a una serie de preguntas. Este ejercicio permitirá que los estudiantes comprendan, corrijan o mejoren las respuestas que han dado anteriormente.

Las categorías sociales

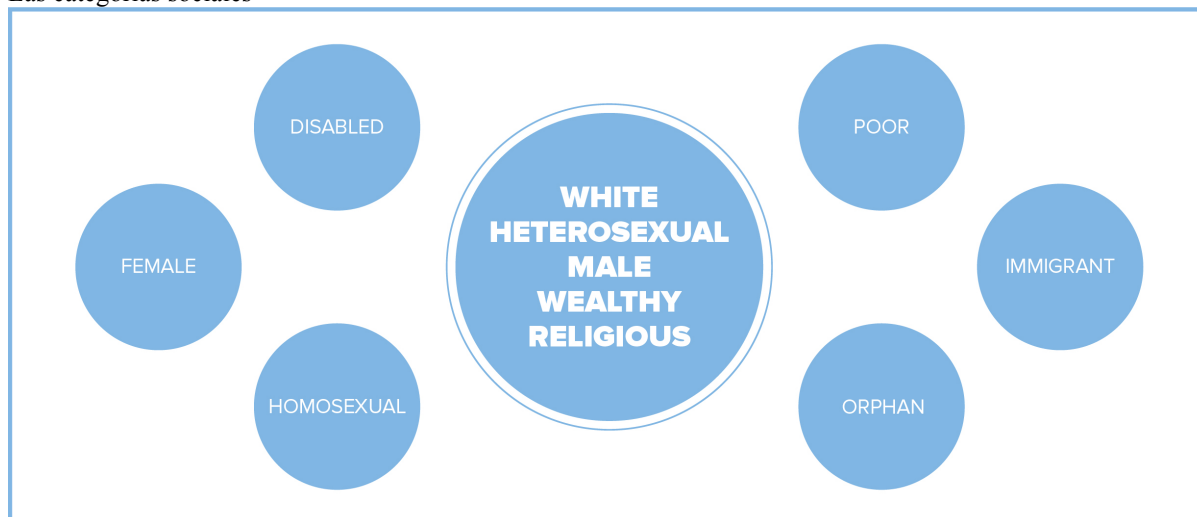


Figura 1. Elaboración propia

- ¿Qué representa cada círculo? ¿Qué son las categorías sociales, son naturales o construcciones de la sociedad?
- ¿A qué círculo pertenece Mr Brocklehurst? ¿A qué círculo pertenecen Helen y Jane? Teniendo esto en cuenta, ¿por qué Brocklehurst es la voz de autoridad mientras que Jane es la voz silenciada?
- En la actualidad, ¿siguen existiendo las categorías sociales? ¿Qué papel tienen en la sociedad de hoy? ¿Hay desigualdad entre ellas?

SESIÓN 5 ACTIVIDAD 3: REWRITING AND RECREATING

Para la realización de la actividad 3, se recuperarán los grupos de la actividad 1 y se trabajará de modo colaborativo en casa. En clase, el docente explicará que cada grupo debe escoger entre dos tareas a realizar:

- **Tarea 1:** Reescribir la escena analizada anteriormente dando voz a Jane para que esta pueda responder y defenderse ante las acusaciones de Brocklehurst. Una posibilidad sería realizar un diálogo entre el hombre y la niña.
- **Tarea 2:** Realizar una imagen inspirada en la figura 1 para mostrar las categorías sociales que existen hoy día. Esta imagen debe ir acompañada de un texto que explique cada una de las categorías presentadas en detalle así como las relaciones entre ellas.

EVALUACIÓN SESIÓN 5

Tareas que se evalúan:

- Ficha con preguntas de comprensión del capítulo y escena en Lowood (tarea que se adjunta en el portfolio).
- Redacción para reescribir la escena o elaboración de la imagen que muestra las categorías sociales (tarea que se adjunta en el portfolio).

SESIÓN 6: THORNFIELD, JANE'S DEFENSE OF WOMEN

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela *Jane Eyre*
- Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto
- Realizar actividades para establecer un vínculo entre el texto y la propia realidad

OTROS OBJETIVOS:

- Introducir la nueva etapa de la vida de Jane en Thornfield Hall
- Comprender el discurso en defensa de la mujer de Jane
- Comprender la tensión entre las normas sociales y los deseos individuales
- Crear un diálogo o un anuncio para promover la igualdad de género

CONTENIDOS:

- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística
- Uso eficiente de los conocimientos sobre la lengua y la comunicación adquiridos en diferentes contextos formales y no formales para mejorar la comprensión y la expresión en lengua extranjera

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos
- Realizar y producir diferentes tipos de texto en tareas diversas

RECURSOS: Ordenador, proyector, extractos del libro *Jane Eyre*, escena de la película *Jane Eyre* (2011), ficha con preguntas, material para escribir

AGRUPACIÓN: Grupo Clase

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 6 ACTIVIDAD 1: JANE'S INNER VOICE

En la sesión 6, se da un paso importante en el análisis de *Jane Eyre* ya que se deja atrás la infancia de Jane y se entra en su edad adulta. La localización también se ve alterada, Jane se ha ido de Lowood y ha empezado a trabajar como institutriz en Thornfield Hall. Esta sesión pretende focalizar la atención en los pensamientos y discurso de Jane en defensa de la mujer una vez adulta. La intención es de transmitir al alumnado la importancia de un discurso de estas características para el futuro de la mujer.

Para la realización de la actividad 1, el alumnado trabajará en seis grupos de cuatro personas. El docente repartirá el texto a leer (véase texto en enlace <https://www.dropbox.com/s/jgpy3720kyr5dvi/JANE%E2%80%99S%20INNER%20VOICE.pdf?dl=0>) y la ficha con preguntas (véase anexo 11) a cada grupo y supervisará el trabajo del alumnado. En esta actividad, se hará hincapié en la capacidad de reflexión del alumnado sobre la posición de la mujer y la desigualdad de género. La intención es establecer una relación entre el mundo de Jane y el de los propios estudiantes.

SESIÓN 6 ACTIVIDAD 2: JANE SPEAKS HER MIND

El objetivo de la actividad 2 es que el alumno visualice la escena de *Jane Eyre* (Fukunaga, 2011) en la que Jane da voz a su discurso interior en defensa de la mujer. La presencia de Mrs Fairfax, el ama de llaves, permite a Jane pronunciar las siguientes palabras:

Mrs Fairfax: “It’s a quiet life, isn’t it? This isolated house, a still doom for a young woman.”

Jane Eyre: I wish a woman could have action in her life, like a man. It agitates me to pain that the skyline over there is ever out limit. I long sometimes for a power of vision that would overpass it. If I could behold all I imagine... I’ve never seen a city. I’ve never spoken with men and I fear my whole life will pass... (00:31:00)

El conjunto del alumnado leerá este extracto del guion de la película y contestará a las siguientes preguntas a partir del intercambio de ideas y con la ayuda del profesor:

- En la película, cómo se da voz al discurso interior de Jane presentado en la novela? ¿Qué papel tiene Mrs Fairfax, la ama de llaves de Thornfield, en la escena?
- ¿Qué representa la ventana barrada en la película? ¿Crees que es importante y/o simbólico que Jane hable detrás de la ventana mientras mira hacia el horizonte?

- Comenta y explica la siguiente frase: “I long sometimes for a power of vision that would overpass it”. ¿Por qué Jane usa en algunas ocasiones su imaginación? ¿Qué barreras pretende sobrepasar?
- ¿Crees que Mrs Fairfax es capaz de ver la frustración de Jane? ¿Por qué y cómo? ¿Crees que ambas mujeres están en la misma situación dentro de Thornfield? ¿En qué sentido?

SESIÓN 6 ACTIVIDAD 3: GENDER EQUALITY

La actividad 3 pretende ayudar a establecer un vínculo entre la realidad de la mujer en *Jane Eyre* y en la actualidad. El docente explicará en el aula que los alumnos deberán juntarse de nuevo con los grupos de la actividad 1 para realizar en casa una de las tareas a escoger.

- **Tarea 1:** Imagina que en tu grupo hay dos estudiantes que son mujeres de la época Victoriana y dos estudiantes que representan a mujeres de hoy día. Crea un diálogo dónde se comenten los cambios producidos de una época a otra, haciendo especial referencia a la posición de la mujer en la sociedad.
- **Tarea 2:** Crea un anuncio con el resto de tu grupo (dibujo, póster, fotografía y texto...) para promover la igualdad de género.

EVALUACIÓN SESIÓN 6

Tareas que se evalúan:

- Ficha con preguntas de comprensión del texto (tarea que se adjunta en el portfolio individual).
- Diálogo o anuncio creado en grupos para tratar la posición de la mujer (tarea que se adjunta en el portfolio individual).

SESIÓN 7: THORNFIELD, BERTHA MASON

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela *Jane Eyre*
- Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto

OTROS OBJETIVOS:

- Introducir el personaje de Bertha Mason y de Rochester

- Reescribir una escena imaginando otra realidad

CONTENIDOS:

- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística
- Uso eficiente de los conocimientos sobre la lengua y la comunicación adquiridos en diferentes contextos formales y no formales para mejorar la comprensión y la expresión en lengua extranjera

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos
- Realizar y producir diferentes tipos de texto en tareas diversas

RECURSOS: Ordenador, proyector, extractos del libro *Jane Eyre*, escena de la película *Jane Eyre* (2011), ficha de preguntas, material para escribir

AGRUPACIÓN: Clase Grupo

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 7 ACTIVIDAD 1: BERTHA MASON

La sesión 7 es especialmente relevante porque se introducen dos personajes centrales en la vida de Jane. Estos son Mr. Rochester, propietario de Thornfield y hombre del que Jane se enamora y Bertha Mason, esposa secreta de Rochester encerrada en el ático a causa de su “locura”.

La actividad 1 se basa en el análisis del personaje de Bertha Mason. Para su realización, se reparte una ficha con preguntas a cada uno de los alumnos (véase anexo 12) y esta se completa de modo colaborativo con el conjunto del grupo-clase. Creemos que la complejidad de la actividad requiere de la participación de todo el alumnado y de la guía constante del profesor. Esta ficha se divide en tres apartados distintos:

- Primero, se lee un extracto de *Jane Eyre* dónde se describe Bertha (véase texto en enlace <https://www.dropbox.com/s/bi8mywpf9n4vzdz/BERTHA%20MASON.pdf?dl=0>). A partir de este texto, se plantean preguntas a responder sobre la personalidad, comportamiento y apariencia de la mujer.

- Más adelante, se lee un extracto corto del libro en el que Rochester compara a Bertha y a Jane. La intención es de empezar a observar las diferencias y similitudes entre las dos mujeres. En este punto, se pide al alumnado que reflexione más allá del texto sobre la relación entre Jane y Bertha y sobre la naturaleza de la “locura” de esta última.
- Finalmente, se practica la comprensión oral mediante la visualización de la escena en la película y las preguntas a contestar a partir de esta. Se pretende identificar las similitudes y diferencias entre el retrato de Bertha en la película y en el libro.

SESIÓN 7 ACTIVIDAD 2: ANGEL OR MONSTER?

La actividad 2 tiene como finalidad realizar un análisis más profundo de la figura de Bertha Mason para comprender mejor este personaje. Para su realización, se trabajará con una presentación PowerPoint y con el conjunto del grupo-clase. El alumnado deberá escuchar al profesor y a sus compañeros, participar y tomar apuntes sobre los aspectos que le parezcan más relevantes. La finalidad de la actividad es de promover la capacidad reflexiva e interpretativa del alumnado así como la comunicación oral.

La presentación PowerPoint con la que se trabajará (véase en enlace https://www.dropbox.com/s/8ybrb31itp7bz2w/BERTHA_MASON_PRESENTACION.pdf?dl=0) se divide en dos apartados principales:

- El primer apartado propone reflexionar sobre el motivo por el cual Bertha está encerrada. La intención es que el estudiante vea que la “locura” de la mujer pudo ser atribuida porque su actitud no encajaba en la sociedad opresora de la época Victoriana.
- El segundo apartado pretende hacer ver al alumno que a pesar de la clara oposición entre Jane y Bertha, ambos personajes comparten un mismo sentimiento de rabia y frustración ante la sociedad opresora de la cual se ha hablado.

SESIÓN 7 ACTIVIDAD 3: WOMEN AND MADNESS

Para finalizar la sesión 7, el docente expondrá brevemente la tarea a realizar en casa en grupos de 4 personas. De nuevo, cada grupo podrá escoger entre dos propuestas:

- **Tarea 1:** Reescribir la escena del libro o de la película introduciendo la voz de Bertha para que esta pueda expresar sus sentimientos. Para devolverle su voz, que ha sido silenciada, el alumno deberá leer y tener en cuenta los siguientes extractos de la novela postcolonial *Wide Sargasso Sea* donde Bertha es protagonista. Estos extractos son pronunciados por Bertha:

"Bertha is not my name, you are trying to make me into someone else, calling me by another name." (Rhys, 1968, p. 118)

"I will be a different person when I live in England and different things will happen to me (...) England, rosy pink in the geography book map, but on the page opposite the words are closely crowded, heavy-looking. Exports, coal, iron, wool." (Rhys, 1968, p. 85)

- **Tarea 2:** Leer el siguiente texto que trata sobre el tema de la "locura" y su evolución a lo largo de los años. El objetivo es extraer las ideas principales del texto y contestar a una serie de preguntas. El alumno puede usar fuentes externas (internet, libros...) para completar sus respuestas.

Today we no longer use the term 'Madness', but instead use 'mental illness'. Much medical and psychological study and improved general public teaching and awareness has done much to reduce the stigma and shame previously attached to mental illness. Today we place the illness firmly in the arena of health and not in the arena of social conditioning – or morality. But in the Victorian Age, with its strict boundaries of behaviour, madness (as it was then termed) and morality became very confused. A person expressing rage or rebellion could be described equally as mad or evil. Such behaviour was contained by moral or physical restraint (Teale, s.f.).

- ¿Cuál crees que era la relación entre moralidad y locura en la época victoriana?
- ¿Por qué crees que el término "locura" se ha sustituido por el término "enfermedad mental"? ¿Cómo ha cambiado el modo de entender este concepto desde la época victoriana hasta la actualidad?
- ¿Crees que este cambio se refleja en el retrato de Bertha en la película *Jane Eyre* (2011)?

EVALUACIÓN SESIÓN 7

Tareas que se evalúan:

- Ficha con preguntas de comprensión sobre el capítulo y escena donde aparece Bertha (tarea que se adjunta en el portfolio individual).
- Redacción para reescribir la escena o respuestas a contestar a partir de un texto sobre la "locura" (tarea que se adjunta en el portfolio individual).

SESIÓN 8: MORTON HOUSE, “TO MARRY YOU WOULD KILL ME!”

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión escrita mediante la lectura de extractos de la novela *Jane Eyre*
- Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto
- Desarrollar las habilidades lingüísticas en comprensión oral mediante la visualización de escenas de la película *Jane Eyre* (2011)

OTROS OBJETIVOS:

- Introducir la nueva etapa de Jane en Morton House
- Analizar y comparar los personajes masculinos Brocklehurst, Rochester y St John
- Reflexionar sobre el camino recorrido por Jane

CONTENIDOS:

- Lectura de fragmentos literarios cuidadosamente seleccionados por su interés, su valor literario o su complejidad lingüística
- Uso eficiente de los conocimientos sobre la lengua y la comunicación adquiridos en diferentes contextos formales y no formales para mejorar la comprensión y la expresión en lengua extranjera
- Comprensión de los elementos de narraciones o explicaciones grabadas en audio o vídeo en condiciones determinadas

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Responder a preguntas de comprensión escrita a partir de diferentes textos
- Realizar y producir diferentes tipos de texto en tareas diversas
- Responder a preguntas de comprensión oral a partir de diferentes escenas de película

RECURSOS: Ordenador, proyector, extractos del libro *Jane Eyre*, guion y escena de la película *Jane Eyre* (2011), ficha de preguntas, material para escribir

AGRUPACIÓN: Grupo Individual

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 8 ACTIVIDAD 1: “TO MARRY YOU WOULD KILL ME!”

La sesión 8 tiene como objetivo analizar el último extracto de la novela y de la película *Jane Eyre*. En este punto, Jane se encuentra en Morton House después de haber huido de Thornfield al descubrir la existencia de Bertha.

La primera actividad de esta sesión consiste en la visualización de la escena de *Jane Eyre* (2011) en la que la mujer escapa de St John y de Morton House para volver con Rochester. Es imprescindible que el docente ponga al alumnado en contexto y le informe de quién es St John y de la propuesta que este ha hecho a Jane, una propuesta que sin duda acelera su huida.

Antes de visualizar la escena, se pedirá al alumnado que se junte en grupos de cuatro y se distribuirá una ficha a cada estudiante con preguntas relacionados con la escena (véase anexo 13). Para facilitar la tarea, se visualizará la escena dos veces y además se distribuirá el guion a los estudiantes (véase en enlace <https://www.dropbox.com/s/aejknt8vm6ky7a2/SCENE%E2%80%99S%20SCRIPT.pdf?dl=0>). De nuevo, las preguntas a contestar estarán clasificadas en los apartados de gramática, vocabulario, comprensión y producción oral. Asimismo, se promoverá la reflexión sobre el trayecto o camino recorrido por Jane hasta el momento.

SESIÓN 8 ACTIVIDAD 2: “I HOLD MYSELF SUPREMEPLY BLEST”

La actividad 2 pone fin al análisis del libro *Jane Eyre* ya que propone trabajar con un último extracto de texto. Este es, el que describe la vida de casados de Jane y Rochester en Ferndean. Mediante este texto, se pretende conocer el futuro de Jane después de escapar de St John. El alumnado verá que, efectivamente, Jane encontró a Rochester y se casaron legalmente ya que Bertha había fallecido.

Esta actividad consiste en la lectura de un extracto de texto corto y en contestar a una serie de preguntas a partir de este (véase anexo 14). La actividad debe realizarse de modo colaborativo con los mismos grupos con los que se ha trabajado en la actividad 1. El momento que se analiza marca un punto y final en el viaje de Jane hacia la madurez y la libertad, por lo cual es sumamente importante.

SESIÓN 8 ACTIVIDAD 3: JANE EYRE’S ALTERNATIVE ENDING

Anteriormente, se ha comentado que el matrimonio era la única salida o alternativa posible para las mujeres en la época victoriana. Por este motivo, la actividad 3 pretende

desmentir esta teoría y crear otras posibilidades y opciones para Jane. Así, cada alumno deberá escribir individualmente un final alternativo para la mujer que no contemple el matrimonio con Rochester. La imaginación y creatividad se tendrán muy en cuenta así como la capacidad para escribir correctamente. La actividad será explicada en clase y se realizará en casa individualmente.

EVALUACIÓN SESIÓN 8

Tareas que se evalúan:

- Ficha con preguntas de comprensión de la escena en que Jane vuelve con Rochester (tarea que se adjunta en el portfolio individual).
- Ficha con preguntas de comprensión de texto donde Jane describe su vida de casada (tarea que se adjunta en el portfolio individual).
- Redacción para reescribir el final de la novela (tarea que se adjunta en el portfolio individual).

SESIÓN 9: PROJECT-BASED LEARNING

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en producción escrita mediante diferentes tipos de texto
- Trabajar con textos multimodales y variados: novelas, películas, poemas, canciones, imágenes, gráficos, etc.

OTROS OBJETIVOS:

- Organizar grupos de trabajo y asignar el proyecto a realizar

CONTENIDOS:

- Elaboración individual o en grupo de trabajos académicos sobre un área cultural de interés para el alumnado respetando las características formales de un trabajo académico, después de haber buscado documentación sobre el tema.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Elaborar un proyecto final en grupo relacionado con la novela analizada durante la intervención

RECURSOS: Ordenador, proyector, conexión a internet, ficha con proyecto a realizar (uno distinto por cada grupo), ficha de organización para cada grupo, ficha con pautas para la elaboración del proyecto y la presentación oral, material para escribir

AGRUPACIÓN: Grupo

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 9 ACTIVIDAD 1: PROJECT-BASED LEARNING

Una vez finalizadas las actividades y el análisis de los distintos extractos y escenas de *Jane Eyre* en clase, se considera que el alumnado es capaz de llevar a cabo un proyecto en grupo y presentarlo en clase una vez finalizado. La actividad 1 de la sesión 9 consiste precisamente en presentar los proyectos a realizar y a presentar y en dar las pautas para su elaboración. Así, la actividad comprende una serie de tareas:

- Primero, el docente pide al alumnado que se junte en grupos de dos personas cada uno. El hecho de crear grupos tan reducidos favorecerá el nivel de implicación en el trabajo por parte de ambos miembros.
- En segundo lugar, el docente leerá el título de cada proyecto y lo explicará brevemente para que cada grupo escoja el que más le interese. A la hora de asignar los proyectos, se tendrán en cuenta las peticiones, el interés y las aptitudes de cada equipo. Cada grupo deberá realizar un proyecto diferente, por lo tanto, en caso de que el alumnado no llegue a un acuerdo, el profesor tomará la decisión final.
- En tercer lugar, una vez formados los grupos y asignados los proyectos, el docente repartirá una ficha con la explicación de cada proyecto al grupo que corresponda (véase anexo 15). Asimismo, se distribuirá a cada equipo una ficha a rellenar con la información del grupo y del proyecto (véase anexo 16). La intención es que los equipos empiecen a organizarse, a distribuirse las tareas, a pensar en los recursos y material que necesitan, etc. Durante este tiempo, el profesor supervisará el trabajo y la ficha de cada grupo y contestará a las preguntas que puedan surgir.
- Por último, el docente anunciará la fecha en que cada grupo debe entregar el proyecto y presentarlo en clase. Para ajustarse al tiempo, las entregas y presentaciones se realizarán en dos sesiones distintas. Con el fin de guiar y facilitar el trabajo del alumnado, el docente repartirá una ficha con los contenidos y apartados que deben incluirse en el proyecto y en la presentación oral así como con recomendaciones para

su elaboración (véase anexo 17). El docente explicará estos aspectos brevemente en clase y resolverá dudas que puedan surgir.

EVALUACIÓN SESIÓN 9

Tareas que se evalúan:

- Proyecto elaborado en grupo (la tarea debe entregarse al profesor)

SESIÓN 10: ORAL PRESENTATIONS' ASSESSMENT

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en expresión oral mediante la presentación y el intercambio de ideas

OTROS OBJETIVOS:

- Realizar las presentaciones orales de los proyectos por grupos
- Escuchar y comprender las presentaciones de los compañeros

CONTENIDOS:

- Exposición oral de trabajos personales o de grupo, elaborados con anterioridad, donde se establecen relaciones de causa-efecto

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Preparar y realizar una presentación oral en grupo a partir de un proyecto elaborado

RECURSOS: Ordenador, proyector, conexión a internet, recursos o soporte visual para las presentaciones de los proyectos (depende de cada grupo)

AGRUPACIÓN: Grupo

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 10 ACTIVIDAD 1: ORAL PRESENTATIONS' ASSESSMENT

La sesión 10 se dedicará a la entrega de los proyectos y a la realización de las presentaciones orales de los distintos grupos. Debido al tiempo del cual se dispone, solo nueve grupos podrán exponer sus proyectos en un máximo de 6 minutos cada uno.

Durante la presentación, los equipos deberán exponer la organización y el desarrollo del proyecto así como el resultado obtenido. Así, incluirán todos los aspectos y apartados destacadas en la sesión previa.

Como se ha comentado, cada grupo tendrá un máximo de seis minutos para presentar su proyecto y el orden que se seguirá será el de los mismos grupos. Comenzará el grupo 1 y así sucesivamente. Cada grupo entregará el proyecto elaborado al finalizar su presentación (recordemos que el docente evaluará tanto el proyecto realizado como la presentación oral).

EVALUACIÓN SESIÓN 10

Tareas que se evalúan:

- Presentación oral realizada

SESIÓN 11: PRESENTATIONS AND UNIT ASSESSMENT

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas en expresión oral mediante la presentación y el intercambio de ideas

OTROS OBJETIVOS:

- Realizar las presentaciones orales de los proyectos por grupos
- Entregar el portfolio elaborado individualmente
- Evaluar el propio aprendizaje y la propuesta de intervención realizada

CONTENIDOS:

- Exposición oral de trabajos personales o de grupo, elaborados con anterioridad, donde se establecen relaciones de causa-efecto

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICOS:

- Preparar y realizar una presentación oral en grupo a partir de un proyecto elaborado

RECURSOS: Ordenador, proyector, conexión a internet, recursos o soporte visual para las presentaciones de los proyectos (depende de cada grupo), ficha de evaluación para el alumnado

AGRUPACIÓN: Grupo Individual

TIEMPO: 55 min

SESIÓN 11 ACTIVIDAD 1: PRESENTATIONS AND UNIT ASSESSMENT

La última sesión de esta propuesta de intervención tiene como objetivo finalizar con la realización de las presentaciones orales así como invitar al alumnado a reflexionar y a evaluar

las actividades realizadas y el aprendizaje adquirido hasta el momento. Así, la sesión se dividirá en tres partes principales:

- Primero, los grupos 10, 11 y 12 realizarán sus presentaciones. Los criterios serán los mismos, cada presentación durará un máximo de 6 minutos, se expondrá la información necesaria y se entregará el proyecto una vez acabada la presentación.
- A continuación, cada alumno entregará el portfolio que ha elaborado individualmente a lo largo de la propuesta de intervención. El docente lo recogerá y lo evaluará.
- Finalmente, se le distribuirá al alumno una hoja con preguntas a rellenar para que este reflexione sobre la propuesta de intervención y autoevalúe su propio aprendizaje y trabajo durante su realización (véase anexo 18). El profesor recogerá las hojas de autoevaluación y las tendrá en cuenta a la hora de evaluar el alumnado y también para mejorar la propuesta en un futuro.

EVALUACIÓN SESIÓN 11

Tareas que se evalúan:

- Presentación oral realizada
- Portfolio elaborado individualmente

5.6 Evaluación

Tal y como establece el artículo 30.1 del Real Decreto 1105/2014 y el artículo 18.1 del Decreto 142/2008, la evaluación del alumnado de bachillerato debe ser continua y diferenciada según las materias del currículum. Para la evaluación del alumnado durante y al finalizar la propuesta de intervención “Jane Eyre”, se usarán cuatro instrumentos principales:

- **Observación de la actitud y del trabajo en clase:** El esfuerzo y trabajo diario del alumnado es esencial para la evaluación, por lo que se tendrá en cuenta la participación, la actitud positiva y el trabajo individual y colaborativo realizado en las distintas sesiones. Asimismo, se considerará la autoevaluación del mismo alumnado, la cual se ve reflejada en la ficha de autoevaluación realizada en la última sesión (véase anexo 18) y también en el apartado “self-reflection” de los portfolios (véase tabla 15).

- **Portfolio elaborado individualmente:** De nuevo, la elaboración y entrega del portfolio pretende hacer un seguimiento y dar fe del trabajo diario del alumnado. El docente explicó en la primera sesión la necesidad de crear un portfolio para que el alumnado pudiera organizarse y elaborarlo progresivamente. Además, se dedicó un tiempo en la sesión 4 para

revisar los portfolios elaborados hasta el momento y resolver dudas. Las tareas de comprensión oral y escrita y de producción escrita realizadas a lo largo de la propuesta tienen un peso muy importante en la nota final del portfolio (véase tabla 15).

- **Proyecto realizado en grupo:** El proyecto se realizará al final de la propuesta de intervención y será de gran utilidad para observar los conocimientos que el estudiante ha adquirido y su capacidad de iniciativa, creatividad y responsabilidad. La rúbrica de evaluación del proyecto se presenta en la tabla 16.

- **Presentación oral en grupo:** La última actividad a evaluar será la presentación oral del proyecto elaborado. Con esta actividad se pretende consolidar los conocimientos aprendidos durante el proyecto y también la capacidad del alumnado para expresarse oralmente. La rúbrica de evaluación de la presentación se muestra en la tabla 17.

A continuación, se presentarán las diferentes rúbricas de evaluación:

Tabla 15. Portfolio Evaluation Guidelines

PORTFOLIO EVALUATION GUIDELINES			
20	Portfolio Presentation	Organisation, form, objectives of the portfolio clearly presented. A list of contents, page numbers, introduction and conclusion are included.	
60	Course Material	Activities carried out in class and at home. All activities will be assessed and an average grade will be obtained. The activities have to be in the correct order and organised in sessions.	
10	Self-reflection	Self-reflection on the course and on own class performance (activities, project, discussions...)	
10	References and appendix	Photocopied materials (texts read in class, other texts read or materials used) and a bibliography of materials included in the portfolio.	
TOTAL: _____/100			

Elaboración propia

Tabla 16. Project Assessment

Presentation & Introduction	0	There is no cover page or list of contents. The purpose of the project is not written down or not sufficiently detailed
	1	A cover page and a list of contents are included and the purpose of the project is clearly presented and detailed
Content	0	Key content is not presented or incorrect
	1	Most key content is not presented and just basic definitions are given
	2	Most of the content presented is relevant and correct
	3	All content is relevant and correct. The information is analysed and argumentation and reflection is used
Language	0	Written and/or visual language is not clear or coherent and there are frequent errors in grammar and vocabulary
	1	There are consistent errors in grammar and vocabulary. Although the message is generally clear, it sometimes lacks coherence and it is difficult to follow
	2	The language is coherent and presented in a clear and organised way. However, there are some noticeable errors in grammar and vocabulary.
	3	The language is coherent, clear and well-organised. There are few noticeable errors in grammar and vocabulary. The intended message is clearly transmitted
Design	0	The format and structure of the task (text, images...) is incorrect. The design is not creative or original.
	1	The format and structure of the task (text, images...) is correct and its design is creative and original
Conclusion	0	The conclusion of the project is not written down or not sufficiently detailed
	1	The conclusion of the project is clearly presented and detailed
References	0	No bibliography including sources and materials used in the project is presented or there are improperly cited sources
	1	A bibliography containing all the sources and materials that have been used is correctly presented at the end

Elaboración propia

Tabla 17. Group Presentations Assessment

Content	0	Key content is not presented or incorrect.
	1	Some of the content is relevant and correct but only basic definitions and concepts are provided.
	2	All content is relevant and correct. Good analysis of information with good argumentation and conclusions.

Organisation & Signposting	0	The presentation is not well organised. The amount of information and timing do not match.
	1	Clear organised structure, but some missing information (introduction, conclusion...) or no signposting between sections. The amount of information provided and timing do not match.
	2	Clear organised structure including all relevant parts connected by signposting. The information is summarised appropriately to fit into the time given.
Visual Aids & Body language	0	Presenters rarely use eye contact, gestures and movement to help express the message.
	1	Presenters are confident and professional using eye contact, gestures and movement to help express the message.
Language	0	The message is not clear, coherent or fluent because of frequent errors in grammar and vocabulary or because of strong influence of L1 accent.
	1	The message is clear but it sometimes lacks coherence and it is difficult to follow. Pronunciation, grammar and vocabulary include consistent mistakes.
	2	The message is clear, coherent, well-paced with some fluency and mostly easy to follow. Pronunciation is generally correct but there are some noticeable errors in grammar and vocabulary.
	3	The delivery is clear, coherent, well-paced, fluent and easy to follow. Pronunciation is generally correct and there are few noticeable errors in grammar and vocabulary.
Answering questions	0	Few questions are answered appropriately.
	1	Most questions are answered appropriately.
Teamwork	0	The team effort (in planning, carrying out and presenting the project) is not evident from the presentation.
	1	The team effort is evident from the presentation.

Elaboración propia

Finalmente, la siguiente tabla presenta un resumen de los aspectos a evaluar y sus respectivos porcentajes dentro de la nota total de la propuesta de intervención.

Tabla 18. Aspectos a evaluar y porcentajes

ASPECTOS A EVALUAR	PORCENTAJES
Actitud en clase	20%
Portfolio	40%
Proyecto	20%
Presentación Oral	20%

Elaboración propia

6. CONCLUSIONES

El objetivo principal de la propuesta de intervención es el desarrollo de la competencia lingüística y del pensamiento crítico del alumnado de primero de bachillerato en el aula de lengua inglesa mediante el uso de la literatura y el trabajo con textos multimodales.

En el marco teórico se ha defendido la integración de la literatura en la clase de lengua inglesa. Para ello, se ha expuesto la relación estrecha entre lengua y literatura afirmando que el texto literario nos presenta la lengua en su contexto. Mientras el papel de la literatura en el aula de lengua extranjera ha ido cambiando a lo largo de los años, numerosos críticos y autores han coincidido en los beneficios lingüísticos, culturales y personales que pueden aportar los textos literarios. Entre estos beneficios, destacan el desarrollo de la competencia lingüística en inglés y del pensamiento crítico, ejes centrales en el trabajo.

Sin duda, se han observado los obstáculos o dificultades que la literatura conlleva según ciertos críticos. Entre ellos, la complejidad a nivel lingüístico y cultural de la obra literaria. La introducción de la literatura en la asignatura de lengua inglesa presenta retos a los que hay que enfrentarse, como la falta de nivel del alumnado o la falta de programas previos u objetivos bien establecidos.

El otro gran tema desarrollado en el marco teórico ha sido el uso de textos multimodales en clase, que ampliaría la capacidad interpretativa y crítica del alumnado. Se ha expuesto la necesidad de ir más allá del método tradicional de comprensión textual y de invitar al alumnado a crear significado a partir de múltiples textos a fin de adaptarse a la sociedad actual y de promover la imaginación y la capacidad de razonar.

Teniendo en cuenta el marco teórico, la propuesta de intervención se ha organizado en 11 sesiones y ha girado alrededor de los dos grandes temas desarrollados: la obra literaria, en este caso el clásico *Jane Eyre*, y el uso de textos multimodales. Así, se han realizado actividades preparatorias antes de la lectura de la novela para que el alumno reflexionase sobre la importancia de la literatura y también para contextualizar la obra en su época. Las actividades de desarrollo han consistido, básicamente, en el análisis de extractos de la novela y de una serie de textos multimodales. El proyecto elaborado al final de la propuesta de intervención y la elaboración del portfolio permiten al alumnado ver su evolución durante las sesiones y poner en práctica los contenidos aprendidos.

En conclusión, se ha pretendido aprovechar y explotar el máximo potencial de la lectura de la novela y de textos multimodales mediante actividades diversas con la finalidad

de aprender a nivel lingüístico y literario, pero también de desarrollar el pensamiento crítico del alumnado y la capacidad de imaginar e interpretar otros mundos y realidades. La reticencia que aún existe para introducir la literatura en el aula de inglés es evidente: la creencia que existe una separación entre lengua y literatura, y los retos que el trabajo en clase con textos literarios y originales supone han sido explorados y presentados. Aun así, se ha pretendido dar un enfoque positivo y defender la introducción de la literatura juntamente con ciertos textos multimodales en el aula. Para superar los obstáculos descritos son esenciales la preparación previa, la buena voluntad, la investigación, la observación y mejora constantes de la propuesta y, sobre todo, la necesidad de creer en esta.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1 Limitaciones

Antes de nada cabe decir que la propuesta de intervención desarrollada no se ha puesto en práctica en un aula real, por lo cual es imposible determinar su eficacia. Muchos factores pueden influir positiva o negativamente a la hora de aplicarla en un aula: el interés y nivel en lengua inglesa del alumnado, el tiempo de preparación previa y de horas lectivas para su realización, el número de alumnos, etc. Además, no hay dos aulas iguales por lo que la eficacia en una no determinaría el éxito en otra.

Durante la realización de la propuesta he encontrado ciertas dificultades importantes a destacar. En primer lugar, la dificultad para seleccionar los extractos de texto y escenas de película, entre otros materiales, más convenientes y apropiados. En mi opinión, es posible trabajar y analizar una obra literaria de infinitas maneras. Aun así, he intentado seleccionar el material más apropiado para fomentar la reflexión del alumnado y el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Si se aplicara en un aula real podría comprobar si la elección de materiales ha sido correcta y hacer las modificaciones pertinentes.

En segundo lugar, me ha resultado difícil determinar las actividades a realizar en cada sesión y la temporalización. Pienso que hay numerosos contenidos a transmitir y a trabajar y no podría asegurar que se asimilen en el intervalo de tiempo que he establecido. De nuevo, como he dicho con los materiales, es necesario desarrollar la intervención en un aula real y observar si las actividades y el tiempo se adecuan a las necesidades reales; esto permitiría hacer los cambios pertinentes si fuera necesario.

Por último, la realización de esta propuesta en un aula real conllevaría un alto nivel de implicación tanto por parte del profesor como del alumnado. Por un lado, sería clave un profesor que realmente creyese en la validez y las aportaciones de esta propuesta y que supiera

transmitirlas al alumnado, un docente dispuesto a poner la propuesta en marcha y a mejorarla día tras día, capaz de hacer frente a los posibles obstáculos, con dedicación y gran planificación previa.

Por otro lado, el alumno debería estar receptivo ante esta nueva propuesta y contribuir en su desarrollo. La lectura de textos originales y multimodales supondría un cambio dentro de la asignatura de lengua inglesa con el cual el alumno debería adaptarse. Se ha comentado anteriormente que el nivel en inglés, el interés por la lectura o el número de alumnos pueden influir, tanto positiva como negativamente. Por esto el profesor debe hacer todo lo que esté en sus manos para anticipar, compensar y dar solución a las dificultades que puedan surgir. Esto empieza, ya se ha dicho, por un profesor que crea y esté entusiasmado por la propuesta y que sepa transmitir este entusiasmo en clase.

7.2 Prospectiva

La propuesta de intervención podría ampliarse de distintas maneras. En primer lugar, haciendo un análisis no solamente de la novela *Jane Eyre* sino trabajando simultáneamente con otra novela: *Wuthering Heights* escrita por Emily Brontë (1847). Pienso que las dos novelas tienen muchos aspectos en común, empezando por el contexto histórico y cultural así como las vidas personales de las autoras, que eran hermanas. Además, se podrían comparar temáticas reflejadas en ambos libros como la posición de la mujer, la discriminación o la complejidad del ser humano. Por lo tanto, se conseguiría un análisis y comprensión más profundos del texto. Aunque creo que sería una gran propuesta, es verdad que conllevaría un mayor nivel de planificación, más esfuerzo para seleccionar materiales y organizar actividades.

En segundo lugar, la propuesta podría ampliarse fuera del aula de inglés creando y desarrollando un club de lectura en el instituto en cuestión. El objetivo sería leer textos concretos, comentarlos, introducir géneros y obras, en definitiva, desarrollar el nivel de lengua, la pasión por la literatura y la actitud crítica de los estudiantes. También se podrían visualizar películas, trabajar con música u organizar salidas al teatro o al cinema. Para desarrollar la propuesta, se necesitaría un espacio adecuado disponible, materiales para trabajar, grupos de alumnos reducidos y del mismo curso y un profesor responsable. Además, sería positivo tener la colaboración de más de un profesor. Por ejemplo, los docentes que imparten lengua y literatura (catalana, castellana o lengua extranjera) podrían trabajar de modo colaborativo. Aun así, este proyecto presentaría de nuevo dificultad a la hora de planificar y desarrollarlo, además implicaría la participación del alumnado, más recursos personales y materiales y el trabajo en horas no lectivas.

En tercer lugar, se podría proponer la adaptación de la novela *Jane Eyre* para una obra teatral con el fin de que el grupo-clase en cuestión la representase al finalizar la propuesta. Por un lado, el alumnado ya conocería la historia y podría aprender el guion y transmitir el mensaje más fácilmente. A la vez, el alumnado seguiría conociendo y trabajando con la historia de Jane y desarrollando sus habilidades lingüísticas (especialmente en expresión oral). Por otro lado, la preparación y realización de una obra teatral podría ayudar a mejorar conductas y a unir los miembros del grupo-clase y del profesorado ya que todos trabajarían para un objetivo común. La obra podría representarse en el pueblo o ciudad donde se localiza el instituto. Esto, por supuesto, conllevaría mucho tiempo, dedicación, colaboración de alumnado y de docentes, horas lectivas y no lectivas. Por este motivo, se debería estudiar y planificar muy bien para sacar la propuesta adelante.

Por último, no hay duda de que la literatura y los textos multimodales ofrecen infinitas posibilidades de trabajo y se pueden enfocar de distintos modos para promover el nivel en lengua inglesa y la capacidad crítica del alumnado. Por este motivo es conveniente seguir trabajando e investigando para obtener nuevas propuestas y también para mejorar las ya existentes.

8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ad Hoc Committee on Foreign Languages. (2007). Foreign languages and higher education: New structures for a changed world. *Profession, 2007*(1), 234-245.
- Agustín Llach, P. (2007). Teaching language through literature: The waste land in the ESL classroom.
- Al-Faki, I. M., y Arabia, K. S. (2014). Using literature in EFL classes: Assessing the suitability of literary texts to secondary school students. *European Journal of English Language and Literature Studies, 2*(4), 9-21.
- Alderson, J. C. (2005). *Assessing reading*. Ernst Klett Sprachen.
- Arens, K., y Swaffar, J. (2000). Reading goals and the standards for foreign language learning. *Foreign Language Annals, 33*(1), 104-122.
- Armengol, C. (2009). La Llei d'Educació a Catalunya. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa, 43*(3), 8-10.
- Averill, J. R. (2001). The rhetoric of emotion, with a note on what makes great literature great. *Empirical Studies of the Arts, 19*(1), 5-26.
- Bagherkazemi, M., y Alemi, M. (2010). Literature in the EFL/ESL classroom: Consensus and controversy. *LiBRI. Linguistic and Literary Broad Research and Innovation, 1*(1), 30-48.
- Bloemert, J., Paran, A., Jansen, E., y Van de Grift, W. (2017). Students' perspective on the benefits of EFL literature education. *The Language Learning Journal, 1-14*.
- Bobkina, J., y Dominguez, E. (2014). The use of literature and literary texts in the EFL classroom; Between Consensus and Controversy. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature, 3*(2), 248-260.
- Bobkina, J., y Stefanova, S. (2016). Literature and critical literacy pedagogy in the EFL classroom: Towards a model of teaching critical thinking skills. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 6*(4).
- Brontë, C. (2008). *Jane Eyre*. New York: Oxford University Press.
- Calvino, I. (1986). Why Read the Classics?. *The New York Review of Books (9 October 1986)*, 19-20.
- Carroli, P. (2002). Perceptions of Literature: A Comparison of Students' and Educators' Views. In *Proceedings of Innovations in Italian teaching workshop* (pp. 113-128).
- Currículum Batxillerat. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Recuperado de http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0028/f2989dc7-8a2c-4b2f-86e8-4d5929f43fd7/PUBL-curriculum_batxillerat.pdf
- Decret 142/2008, de 15 de juliol, *pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat*. Àmbit de llengües: llengua catalana i literatura, llengua castellana i literatura, llengües estrangeres (2008).
- Dhanapal, S. (2010). Stylistics and reader response: An integrated approach to the teaching of literary texts. *Literacy Information and Computer Education Journal, 1*(4), 233-240.
- Divsar, H., y Tahriri, A. (2009). Investigating the Effectiveness of an Integrated Approach to Teaching Literature in an EFL Context. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, 13*(2), 105-116.

- Dupuy, B. C. (2000). Content-Based Instruction: Can it Help Ease the Transition from Beginning to Advanced Foreign Language Classes?. *Foreign language annals*, 33(2), 205-223.
- Elizabeth Conte Chassin-Trubert. (18 de abril de 2012). 435 [Entrada en un blog]. Recuperado de <http://elizabeth-emilydickinson.blogspot.com.es/2012/04/emily-dickinson-435.html>
- Engle, J. (2011). A Bold New Timeless Classic: Fukunaga's Partial Reading of Jane Eyre. *Babel. Littératures plurielles*, (24), 43-59.
- Erkaya, O. R. (2005). Benefits of Using Short Stories in the EFL Context. *Online Submission*, 8.
- Esplugas, C., y Landwehr, M. (1996). The use of critical thinking skills in literary analysis. *Foreign Language Annals*, 29(3), 449-461.
- Floris, F. D. (2005). The power of literature in EFL classrooms. *k@ ta lama*, 6(1), 1-12.
- Frantzen, D. (2001). Rethinking Foreign Language Literature: Towards an Integration of Literature and Language at All Levels.
- Ghasemi, P. (s.f.). The role of a Literature-based Program in the ESL Classroom. *Islamic Azad University*.
- Ghosn, I. K. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *ELT journal*, 56(2), 172-179.
- Gilbert, S., y Gubar, S. (2000). *The Madwoman in the Attic*. (2nd. ed.). New Haven: Yale University Press.
- Hanauer, D. I. (2001). Focus-on-cultural understanding: Literary reading in the second language classroom. *Cauce*, 2001,(24): 389-404.
- Hişmanoğlu, M. (2005). Teaching English through literature. *Journal of Language and Linguistic studies*, 1(1).
- Khatib, M., Rezaei, S., y Derakhshan, A. (2011). Literature in EFL/ESL Classroom. *English Language Teaching*, 4(1), 201-208.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-78.
- Landow, G. P. (1992). Charlotte Brontë Chronology. Brown University, US.: *The Victorian Web*. Recuperado de <http://www.victorianweb.org/authors/bronte/cbronte/brontetl.html>
- Law, S. (2012). Classic works of literature still have a place in today's classrooms. *The Guardian*.
- Lewis, K. (productor), Wainwright, S. (dir.). (2016). *To Walk Invisible* [Archivo online]. United Kingdom: BBC. Recuperado de <http://putlockers.tf/watch/rdml4lGX-to-walk-invisible-the-bronte-sisters.html>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE 295 97858 (2013).
- Lima, C. (2010). Selecting literary texts for language learning. *Journal of NELTA*, 15(1-2), 110-113.
- Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. *a Quadern de legislació*, 82 (2009).
- Nieto, M. (2006). Wednode.es. *La interrogación didáctica*. Recuperado de <http://files.experiencias-conocimientos.webnode.es/2000000662944c2a41c/Documento%205.pdf>

- Orden Ecd/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*, BOE 25 (2015).
- Owen, A., Trijbits, P. (productores), Fukunaga, C. (dir.). (2011). *Jane Eyre* [Archivo online].
- United States, United Kingdom: BBC Films, Ruby Films. Recuperado de <https://hdeuropix.io/watch-movie/jane-eyre-online-free-streaming-hd-with-subtitles-europix>
- Palm, E. (2012). A comparison between the female characters in the novel *Jane Eyre* by Charlotte Brontë and the movie adaptation from 2011. Sweden: Lund University.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, BOE 3 (2015).
- Rhys, J. (1968). *Wide Sargasso Sea*. Recuperado de <https://smartfuse.s3.amazonaws.com/78a87010b269da33cbdcfc15f570af3b/uploads/2014/09/wide-sargasso-sea-pdf.pdf>
- Ruggieri, C. A. (2007). *A Teacher's Guide to the Signet Classics Edition of Charlotte Brontë's Jane Eyre*. Penguin Group.
- Scholastic Readers. (s.f.). *Jane Eyre: extra*. Recuperado de <http://images.scholastic.co.uk/assets/a/5b/6a/janeeyre-mgm-1-105979.pdf>
- Serafini, F. (2010). Reading multimodal texts: Perceptual, structural and ideological perspectives. *Children's Literature in Education*, 41(2), 85-104.
- Shang, H. F. (2006). Content-based instruction in the EFL literature curriculum. *The Internet TESL Journal*, 12(11).
- Teale, P. (s.f.). *Jane Eyre*. Recuperado de https://www.sharedexperience.org.uk/media/education/jane-eyre_edpack.pdf
- Terry, B. E. (2014). The Evolution of *Jane Eyre*.
- Timucin, M. (2001). Gaining insights into alternative teaching approaches employed in an EFL literature class. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, (24), 269-293.
- Tung, C. A., y Chang, S. Y. (2009). Developing critical thinking through literature reading. *Feng Chia Journal of Humanities and Social Sciences*, 19, 287-317.
- Yimwilai, S. (2015). An Integrated Approach to Teaching Literature in an EFL Classroom. *English Language Teaching*, 8(2), 14-21.

ANEXOS

ANEXO 1: “WHAT IS LITERATURE” WORKSHEET FOR SESSION 1, ACTIVITY 1

Cuadro 1. “What is literature” worksheet

<p style="text-align: center;">WHAT IS LITERATURE?</p> <p>Answer the following questions:</p> <ul style="list-style-type: none">- In your opinion, what is literature?- Do you normally read books?- Why do you think reading books is important or positive?- Have you ever read a book in English, either in original version or an adaptation?- Can you name a book that you have read and that is special to you? Why?- Put the following advantages of reading literature in order, from the most to the least important one:<ol style="list-style-type: none">1. Literature helps you know about another period of time in history, another culture, another country...2. Literature helps you be a better, more empathic person because you get to understand others3. Literature helps you learn new vocabulary and grammar4. Literature helps you adopt a more critical attitude towards reality
--

Elaboración propia

ANEXO 2: CARDS FOR SESSION 1, ACTIVITY 2

Each card contains a controversial statement on top and in capital letters and a quotation from *Jane Eyre* related to it underneath.

Tabla 19. Cards for Session 1, Activity 1

<p style="text-align: center;"><u>CARD 1: POVERTY IS A SYNONYM OF DEGRADATION</u></p> <p>Poverty looks grim to grown people; still more so to children: they have not much idea of industrious, working, respectable poverty; they think of the word only as connected with ragged clothes, scanty food, fireless grates, rude manners, and debasing vices: poverty for me was synonymous with degradation (Brontë, 2008, p. 24).</p>

CARD 2: ORPHANS GO THROUGH HARSH SITUATIONS AND
LIVE UNDER PRECARIOUS CONDITIONS

That forest-dell, where Lowood lay, was the cradle of fog and fog- bred pestilence; which, quickening with the quickening spring, crept into the Orphan Asylum, breathed typhus through its crowded schoolroom and dormitory, and, ere May arrived, transformed the seminary into an hospital. Semi-starvation and neglected colds had predisposed most of the pupils to receive infection (Brontë, 2008, p. 76).

CARD 3: WOMEN ARE INFERIOR TO MEN

“Women are supposed to be very calm generally: but women feel just as men feel” (Brontë, 2008, p. 109).

CARD 4: EDUCATION HELPS PREVENT PREJUDICE AND DISCRIMINATION

“Prejudices, it is well known, are most difficult to eradicate from the heart whose soil has never been loosened or fertilised by education: they grow there, firm as weeds among stones” (Brontë, 2008, p. 340).

CARD 5: HAVING A LOVING FAMILY CAN BE WORTH
MORE THAN BEING RICH

Glorious discovery to a lonely wretch! This was wealth indeed!—wealth to the heart!—a mine of pure, genial affections. This was a blessing, bright, vivid, and exhilarating;—not like the ponderous gift of gold: rich and welcome enough in its way, but sobering from its weight. I now clapped my hands in sudden joy—my pulse bounded, my veins thrilled (Brontë, 2008, p. 385).

CARD 6: YOUNG WOMEN SHOULD NOT MARRY MEN WHO ARE MUCH
OLDER AND RICHER THAN THEY ARE

“Equality of position and fortune is often advisable in such cases; and there are twenty years of difference in your ages. He might almost be your father” (Brontë, 2008, p. 264).

CARD 7: YOU SHOULD MARRY FOR CONVENIENCE

“I saw he was going to marry her, for family, perhaps political reasons, because her rank and connections suited him; I felt he had not given her his love” (Brontë, 2008, p. 186).

CARD 8: CHILDREN FROM FAMILIES WITHOUT MEANS HAVE FEW OPPORTUNITIES TO SUCCEED, TO STUDY, TO TRAVEL...

“I had had no communication by letter or message with the outer world: school-rules, school-duties, school-habits.” “I desired liberty; for liberty I gasped... I abandoned it... I cried, half desperate “grant me at least a new servitude” (Brontë, 2008, p. 85).

CARD 9: SOCIETY VALUES FEMALE APPEARANCE OVER INTELLIGENCE

She was greatly admired, of course?’ ‘Yes, indeed: and not only for her beauty, but for her accomplishments. She was one of the ladies who sang: a gentleman accompanied her on the piano (Brontë, 2008, p. 159).

CARD 10: RELIGION IS USED AS A MEANS TO OPPRESS THE VULNERABLE

Do you know where the wicked go after death?"

"They go to hell," was my ready and orthodox answer.

"And what is hell? Can you tell me that?"

"A pit full of fire."

"And should you like to fall into that pit, and to be burning there for ever?"

"No, sir" (Brontë, 2008, p. 32).

CARD 11: SOME RACES ARE SUPERIOR TO OTHERS

“When I left college, I was sent out to Jamaica, to espouse a bride already courted for me” (Brontë, 2008, p. 305).

Presently the words Jamaica, Kingston, Spanish Town, indicated the West Indies as his residence; and it was with no little surprise I gathered, ere long, that he had there first seen and become acquainted with Mr. Rochester. He spoke of his friend’s dislike of the burning

heats, the hurricanes, and rainy seasons of that region (Brontë, 2008, p. 191).

CARD 12: BEAUTY IS IN THE EYE OF THE BEHOLDER

Most true is it that ‘beauty is in the eye of the gazer.’ My master’s colourless, olive face, square, massive brow, broad and jetty eyebrows, deep eyes, strong features, firm, grim mouth,—all energy, decision, will,—were not beautiful, according to rule; but they were more than beautiful to me (Brontë, 2008, p. 174).

Elaboración propia

ANEXO 3: OPINION ESSAY WORKSHEET FOR SESSION 1, ACTIVITY 3

OPINION ESSAY

Tips

- You have to present your opinion in a **clear and coherent** way by following the **structure** and including the **content** required. **Do you agree or disagree with the topic** you are writing about?
- You need to **support your opinion** so as to **persuade** the reader that you are right.
- You have to **consider possible counter-arguments** in order to present a **stronger defence**.
- You can use **the passive voice** in your writing.

Layout and Content

- Three basic parts: **Introduction** (paragraph 1) - **Body** (paragraph 2) - **Conclusion** (paragraph 3).
 - Paragraph 1 → The **opinion** (general sentence about the topic to call the reader’s attention & state your opinion).
 - Paragraph 2 → **Facts and examples** to support the opinion (at least three reasons to support your position).
 - Paragraph 3 → A **summary** of the reasons you have given and **restatement** of your opinion. You can also **call for action**.
- Example:

Paragraph 1

Supermarkets shouldn’t sell unhealthy snacks.

Paragraph 2

- Unhealthy snacks have a bad effect on people's health
- They are placed where you can find them easily in the supermarkets
- Bright colours are used to attract children

Paragraph 3

As I said, supermarkets should avoid selling unhealthy snacks... So, I encourage you to control the amount of snack that you buy...

Useful language

<p>To express your opinion</p> <p>As far as I am concerned I believe / think / feel It seems to me that As I see it In my view In my opinion</p>	<p>Contrast</p> <p><i>But,</i> <i>However,</i> <i>In contrast,</i> <i>On the one hand ... on the other hand</i></p>	<p>To give reasons</p> <p><i>One reason for... is...</i> <i>Another reason is...</i> <i>Many people say...</i> <i>Because, since...</i> <i>It is clear / true that...</i> <i>For example, for instance...</i></p>
<p>Add ideas</p> <p><i>Also (between Subject and Verb)</i> <i>Too (end of sentence)</i> <i>Moreover, / Furthermore, / In addition,</i> <i>Firstly, secondly, thirdly, finally...</i></p>	<p>Purpose (objective, aim)</p> <p><i>To</i> <i>So as to</i> <i>In order to</i></p>	<p>To conclude</p> <p>To sum up, ... To conclude, All in all, ...</p>

ANEXO 4: BRONTË'S CHRONOLOGY WORKSHEET FOR SESSION 2, ACTIVITY 1

Students have to listen to their teacher's brief explanation of Charlotte Brontë's biography (see biography <http://www.victorianweb.org/authors/bronte/cbronte/brontbio.html>) and complete the following exercise:

Associate each event of Charlotte Brontë's life with the year in which it took place by writing the corresponding letters next to each year. Then, correct it. At the end, you will have a chronology of the author's life.

Tabla 20. Brontë's Chronology Exercise

YEARS	EVENTS
1. 1816	a. Branwell is fired as tutor for having an affair with his employer's wife; he starts drinking.
2. 1821	b. Anne dies of consumption. Charlotte enters literary circles in London and publishes <i>Shirley</i> .
3. 1824	c. She is sent to Clergy Daughter's School
4. 1825	d. She is born at Thornton, Yorkshire, the third daughter of Patrick Brontë and Maria Branwell Brontë.
5. 1825/31	e. She marries Arthur Bell Nicholls, her father's curate. She begins but does not finish a novel, <i>Emma</i> .
6. 1831	f. She attends Roe Head as a student and some years later becomes a teacher there.
7. 1842	g. Charlotte, Emily and Anne publish a volume of <i>Poems by Currer, Ellis and Acton Bell</i> , using pseudonyms. Charlotte's novel <i>The Professor</i> is rebuffed by publishers.
8. 1845	h. She publishes <i>Villette</i> .
9. 1846	i. Her mother dies.
10. 1847	j. She and her siblings write miniature fictional books about the imaginary Kingdom of Angria.
11. 1848	k. She dies in pregnancy and is buried at the Haworth parsonage.
12. 1849	l. She publishes <i>Jane Eyre</i> , an immediate success.
13. 1853	m. Her sisters Maria and Elisabeth die of consumption.
14. 1854	n. She attends a school in Brussels together with her sister Emily. She has to leave because of an attachment to the head of the school, a married man.
15. 1855	o. Branwell dies of alcohol and drug problems, Emily dies of consumption.
16. 1857	p. Her previously rejected novel <i>The Professor</i> is published posthumously.

Elaboración propia

Charlotte Brontë's Chronology Correction

1816	She is born at Thornton, Yorkshire, the third daughter of Patrick Brontë and Maria Branwell Brontë.
1821	Her mother dies.
1824	She is sent to Clergy Daughter's School.
1825	Her sisters Maria and Elisabeth die of consumption.
1825-31	She and her siblings write miniature fictional books about the imaginary Kingdom of Angria.
1831	She attends Roe Head as a student and some years later becomes a teacher there.
1842	She attends a school in Brussels together with her sister Emily. She has to leave because of an attachment to the head of the school, a married man.
1845	Branwell is fired as tutor for having an affair with his employer's wife; he starts drinking.
1846	Charlotte, Emily, and Anne publish a volume of <i>Poems by Currer, Ellis, and Acton Bell</i> , using pseudonyms. Charlotte's novel <i>The Professor</i> is rebuffed by publishers.
1847	She publishes <i>Jane Eyre</i> , an immediate success.
1848	Branwell dies of alcohol and drug problems, Emily dies of consumption.
1849	Anne dies of consumption. Charlotte enters literary circles in London and publishes <i>Shirley</i> .
1853	She publishes <i>Villette</i> .
1854	She marries Arthur Bell Nicholls, her father's curate. She begins but does not finish a novel, <i>Emma</i> .
1855	She dies in pregnancy and is buried at the Haworth parsonage.
1857	Her previously rejected novel <i>The Professor</i> is published posthumously.

Figura 2: Elaboración propia basada en *The Victorian Web*

ANEXO 5: TO WALK INVISIBLE WORKSHEET FOR SESSION 2, ACTIVITY 2

Watch the following scenes from the film *To Walk Invisible* (Wainwright, 2016) and answer the questions:

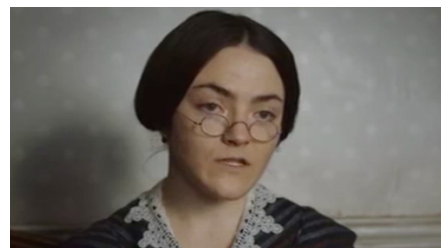
“This will destroy you”

- Who pronounces these words? Why?
- Can you describe the situation?
- What happens to Branwell and which seems to be the relationship between him and Charlotte?



“Literature cannot be the business of a woman's life”

- Who pronounces these words? Why?
- What do you think these words mean?
- Do Charlotte and Anne share the same opinion on women publishing? Why?



“Don’t you ever think about the future?”

- Who pronounces these words? Why?
 - What do the sisters think their future will be like? Why?
 - Why does their future depend on their father and brother?
-



“Somebody has been through my things”

- Who pronounces these words? Why?
 - Why is Emily angry and who is she angry at?
 - How important are Charlotte’s words in the scene? How does Emily react?
-



“We must walk invisible”

- Who pronounces these words? Why?
 - Why does Charlotte insist on hiding their identities and pretending they are men?
-



“We should publish them altogether or not at all”

- Who pronounces these words? Why?
 - Can you describe the situation and the characters’ feelings?
-



“I am Currer Bell”

- Who pronounces these words? Why?
 - How does Charlotte’s father react after being told his daughters are famous writers?
 - Did you expect such a reaction?
-



The previous images have been retrieved from the film *To Walk Invisible* on the following website <http://putlockers.tf/watch/rdml4lGX-to-walk-invisible-the-bronte-sisters.html>

ANEXO 6: EXAMPLES OF INFOGRAPHICS FOR SESSION 2, ACTIVITY 3

Infographic: Example 1

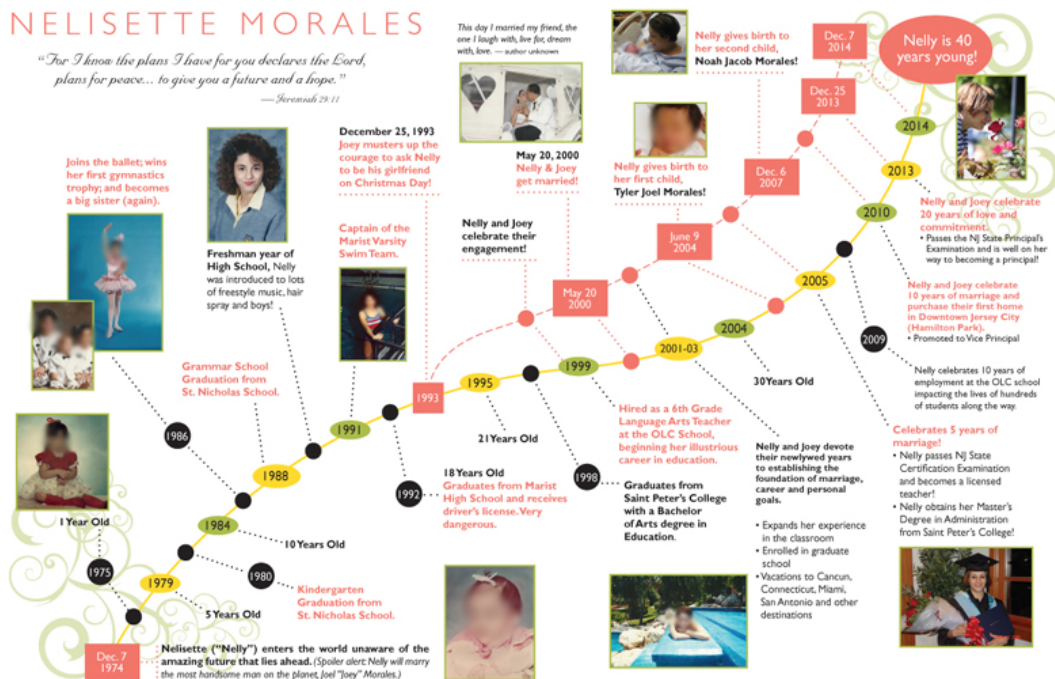


Figura 3: Infographic of a person's life. Recuperado de <http://brandingyoubetter.com/wp-content/uploads/2014/12/Nelly-40-timeline-11x17F-Inside-timeline-800px.jpg>

Infographic: Example 2

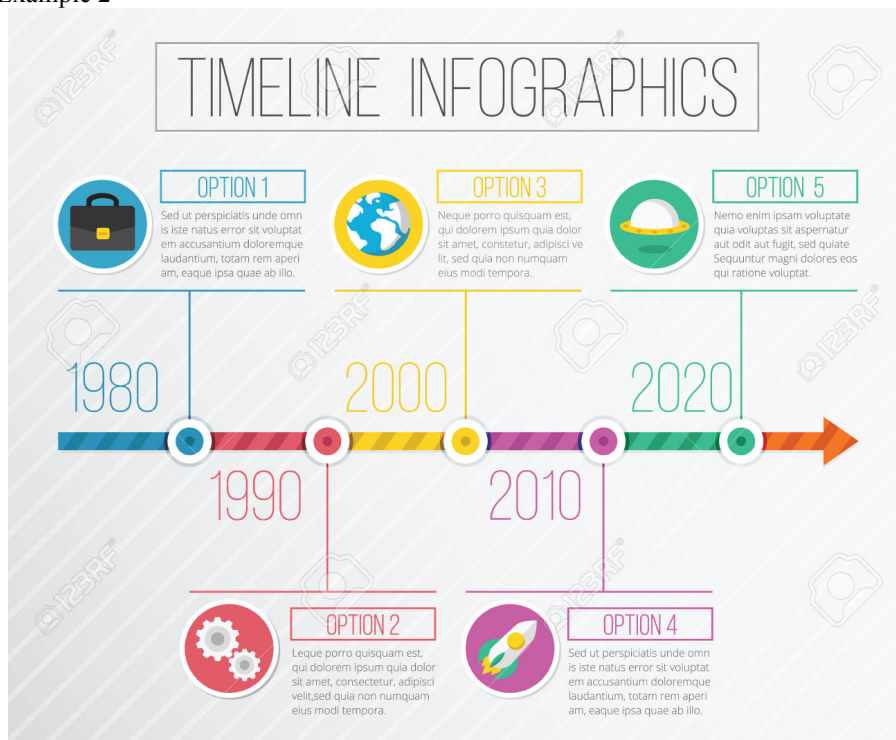


Figura 4: Timeline infographics. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/11610911516650373/?lp=true>

ANEXO 7: QUESTION WORKSHEETS FOR SESSION 3, ACTIVITY 1

GROUP 1 & 2: DESCRIPTION OF THE RED ROOM

- *Grammar:* Which is the most used verb tense? Why? Which other verb tenses appear in the text? Which are the two superlatives? Which linkers are there in the text and why are they used?
- *Vocabulary:* Make a list of the furniture and objects of the Red Room as well as of the colours that are used to describe it. Use five adjectives to describe the room.
- *Reading Comprehension:* The Red Room is special for some reason, which one? Why is it locked?
- *Reflection and Speaking:* Taking into account the colours, the size and the furniture of the Red Room, which feelings does the place evoke (freedom, claustrophobia, oppression, happiness, violence, fear, peace...?)
- *Oral Comprehension:* In the film *Jane Eyre* (2011), do the colours and the furniture correspond to the book's description? Give examples so as to justify your answer. Do you think than the visual image evokes the same feelings than the text? In what sense? Justify your answer.

GROUP 3 & 4: JANE EYRE'S THOUGHTS AND FEELINGS

- *Grammar:* Which is the most used verb tense? Why? Can you find conditional structures in the text? If so, which type of conditionals are they and why are they used? Can you say what kind of sentence is the following one and identify its structure "what a consternation of soul was mine that dreary afternoon!" (Brontë, 2008, p. 15).
- *Vocabulary:* Make a list of the adjectives with which Jane identifies herself and with those which are contrary to her. After this, classify these adjectives in positive and negative ones according to your opinion. Does your classification correspond to Jane's?
- *Reading Comprehension:* Which is Jane's situation and position in Gateshead? Why do you think it is this way? Why is Jane locked in the Red Room? You can look it up.

Why is it ironic to say that she is the “guilty” one? Finally, describe Jane’s mental state by saying how she is feeling and why. Make reference to the text.

- *Reflection and Speaking:* Why do you think Jane is unable to express her feelings during the scene? Do you think the girl will ever get to speak her thoughts or will her voice be silenced? Justify your answer.
- *Oral Comprehension:* In the film, how is Jane’s mental state expressed and revealed? Do you think that the same message and emotional intensity is conveyed to the reader and to the spectator? Justify your answer.

GROUP 5 & 6: JANE EYRE’S ACCOUNT OF THE EVENTS

- *Grammar:* Which is the most used verb tense? Why? What other verb tenses appear in the text?
- *Vocabulary:* Which figures of speech are used in Jane’s narration to describe the rapid succession of events? Use five adjectives to describe Jane’s mental state in the scene.
- *Reading Comprehension:* Focus on the events described by Jane and summarise them briefly. Do you think Jane’s account of the events is objective or is it influenced by her fear? Justify your answer. What do we learn from Jane’s relationship with Bessie and Abbot when we read the dialogue?
- *Reflection and Speaking:* In the text, there are two different narrators. Identify them and explain how these two voices help us understand what really happened in the room. Taking in mind that Jane is a little girl, do you think that it is typical for children to imagine unreal things? Do you believe that this horrifying event will have an impact in Jane’s future? In what way?
- *Oral Comprehension:* In the film, how is Jane’s fear transmitted to the spectator? What image is used, instead of the mysterious light outside, to make the scene more terrifying and account for Jane’s visions? How does the girl behave in the room (body language, facial expression, tone of voice...) and how does the scene end?

ANEXO 8: KAHOOT QUIZ FOR SESSION 3, ACTIVITY 2

Cuadro 2. Kahoot Quiz for session 3, activity 2

- 1) Which are the most appropriate adjectives to describe the Red Room?**
 - A.** large, chill and silent
 - B.** silent, horrible, scary
 - C.** joyful, large, chill

- 2) Which verb tenses are mostly used in the Red Room description?**
 - A.** Past Simple
 - B.** Past Continuous
 - C.** Present Simple and Present Perfect

- 3) Why has the Red Room been locked for a long time?**
 - A.** Because it is on the third floor
 - B.** Because the room was set on fire in the past
 - C.** Because Uncle Reed died there

- 4) Which is Jane's situation and position in Gateshead?**
 - A.** She is the lovely daughter of Mrs Reed
 - B.** She is a poor orphan child living with her cruel aunt
 - C.** She is an adopted child and Mrs Reed is a caring mother

- 5) With which adjectives does Jane describe herself?**
 - A.** Brilliant, careless, handsome
 - B.** Useless, incapable, noxious
 - C.** Noxious, useless, horrid

- 6) Why is Jane locked in the Red Room?**
 - A.** Because she has insulted her aunt
 - B.** As a result of an injustice
 - C.** Because she has hit one servant

- 7) What author tone is used to describe Jane's rapid actions and feelings when locked?**
 - A.** An enumeration
 - B.** A metaphor
 - C.** An antithesis

- 8)** How does Abbot treat Jane?
- A.** She clearly takes care of her
 - B.** She mistreats her but is worried about her
 - C.** She seems to despise the child and to have no compassion for her
- 9)** What is Jane's vision in the novel?
- A.** A light coming from outside
 - B.** An explosion of the chimney
 - C.** A spirit or a ghost
- 10)** What is Jane's vision in the film?
- A.** A spirit or a ghost
 - B.** An explosion of the chimney
 - C.** A light coming from outside

Elaboración propia

ANEXO 9: "POOR ORPHAN CHILD" WORKSHEET FOR SESSION 4, ACTIVITY 1

- *Pronunciation:* Listen attentively to your teacher reading the song. Then, take turns to read aloud one paragraph each and pay attention to your teacher's corrections after reading.
- *Grammar:* Which verb tenses appear in the text? Why are two different present tenses used? Do the sentences follow the current structure Subject+Verb+Object? Justify your answer. Why is the subject repeated sometimes? Finally, identify the wh- question words and translate them into your language.
- *Vocabulary:* Make a list with the adjectives that appear in the text and classify them into positives and negatives. After that, create semantic fields in which related words are grouped. For instance: parts of the body ("feet, limbs...") or environment ("mountains, rocks...")
- *Reading Comprehension:* Identify the different topics or themes that appear in the song by describing each paragraph. Which are the two main parts of the song? How are they different and opposed to each other? Which two different worlds are there described and compared?

- *Speaking:* Exchange ideas in class to answer the following questions: Jane cries when hearing Bessie’s song, why do you think she does so? Do you believe this song exemplifies the girl’s life? Why? You can make reference to what you learnt in previous sessions.

ANEXO 10: “THIS GIRL IS A LIAR” WORKSHEET FOR SESSION 5, ACTIVITY 1

- *Grammar:* Identify three imperatives in Brocklehurst’s discourse. Why do you think he uses imperatives? Then, write down two example of past simple and past perfect that appear in the text. Why is each verb tense used? Write down two passive structures that are in the text. Finally, identify three exclamations and explain why they are used.
- *Vocabulary:* Make a list with the flaws that Brocklehurst uses to describe Jane. Afterwards, write down the qualities the man brings up that are contrary to these flaws. Are there antonyms? Identify two expressions that Brocklehurst uses to warn the others not to approach the girl.
Now, comment on the following sentence: “I felt their eyes directed like burning glasses against my scorched skin” (Brontë, 2008, p. 66). Why is there a reference to fire and heat? Can we compare Jane’s rage and frustration here to the one she felt when locked in the Red Room?
- *Reading Comprehension:* Describe Brocklehurst’s attitude and its impact on Jane’s feelings. Do you think that what he does is fair? Describe Helen Burns and say whether we can compare her situation with Jane’s. Under which conditions do the girls seem to live in Lowood? Which is Jane’s final complain against Lowood’s education and teachers?
- *Oral Comprehension:* In the film, which feelings does the light and music of the scene evoke? How are Jane’s feelings expressed? How does Helen appear on scene? Do you think Brocklehurst’s appearance and behaviour account for the authoritarian attitude described in the book? You can make comparisons between the text and the image.

ANEXO 11: JANE’S INNER VOICE WORKSHEET FOR SESSION 6, ACTIVITY 1

- *Grammar:* Which is the most used verb tense? Write down two modal verbs and say why they are used in the text. Identify comparative structures in the text (equality and superiority) and say what they compare.

- *Vocabulary:* Make two different lists of adjectives, the first one with adjectives that describe Jane’s real life (i.e. “solitude”) and the second one with the ones describing her visions and imaginary life (i.e. “exultant”). How is one list different from the other? Taking this in mind, why do you think Jane is not satisfied with her life? In other words, why do you think she is feeling restless and moving “backwards and forwards”? (Brontë, 2008, p. 109)
- *Reading Comprehension:* What is Jane’s inner voice claiming for? How does Jane compare a woman to a man? What is the difference between the social role imposed on women and their own desires? Do you think that the past claims from people such as Brontë has contributed to gender equality? What is the position of today’s women?
- *Reflection and Speaking:* Do you think that Jane has the same feeling of closure she experienced in Gateshead and in Lowood? In other words, do you believe that she is making progress towards her goal of freedom? Why?

ANEXO 12: BERTHA MASON WORKSHEET FOR SESSION 7, ACTIVITY 1

Bertha’s dehumanisation

- *Grammar:* Which verb tense is used in the dialogues and which one is used in the narration? Why is it this way? What is the difference between direct and indirect or reported speech? Transform two direct quotes from the text into indirect ones making all the required changes (pronouns, verb tenses, time expressions...) For instance:

‘Good-morrow, Mrs. Poole!’ said Mr. Rochester. ‘How are you? and how is your charge to-day?’ → Mr. Rochester said Good-morrow to Mrs. Pool and asked her how she was and how her charge was that day.

- *Vocabulary:* Why is Bertha described with the pronoun “it”? Why do you believe she is dehumanised and compared to an animal?
Now, complete the chart below with adjectives that are used in the text to describe Bertha:

Tabla 21. Bertha's description

ACTIONS	PERSONALITY	PHYSICAL APPEARANCE
Grovelled	Wild	Grizzled hair

Elaboración propia

Analysis of Rochester's speech

- *Reading Comprehension:* Read the following extract from *Jane Eyre* and answer the questions:

‘That is MY WIFE,’ said he. ‘Such is the sole conjugal embrace I am ever to know—such are the endearments which are to solace my leisure hours! And THIS is what I wished to have’ (laying his hand on my shoulder): ‘this young girl, who stands so grave and quiet at the mouth of hell, looking collectedly at the gambols of a demon, I wanted her just as a change after that fierce ragout. Wood and Briggs, look at the difference! Compare these clear eyes with the red balls yonder—this face with that mask— this form with that bulk; then judge me (Brontë, 2008, pp. 293-294).

- What is Mr Rochester regretting and claiming for? How do you think the relationship between the man and his wife was before she was locked? What does Rochester see in Jane? How does he compare the two women? (You can write down some adjectives).
- Mr Rochester demands for a “grave and quiet” wife, just as Jane is. Do you believe that by saying these words he is warning Jane to keep behaving this way unless she wants to be locked up like Bertha?

Analysis of Bertha in *Jane Eyre* (Fukunaga, 2011)

- *Oral Comprehension:* Watch the scene from the film in which Bertha appears and answer the following questions:

- Do you think that Bertha’s personality and physical appearance in the film correspond to the description given in the novel? In other words, is the same feeling of fear and terror transmitted in the film?
- How does Bertha behave during the scene, why does she hug Rochester? When watching the scene, would you associate Bertha with the monster Brontë describes or with a human being with whom we should empathise?
- Describe the room in which Bertha is locked. Under which conditions is she living? Why are there flies in the room?

ANEXO 13: “TO MARRY YOU WOULD KILL ME” WORKSHEET FOR SESSION 8, ACTIVITY 1

- *Grammar:* Which verb tenses are mostly used in the scene? Identify the modal verbs that appear in the script and say why they are used. Write down the imperative forms that are present in the text. Why is the imperative used?
- *Vocabulary:* Use adjectives to describe different elements from the film and the characters. First, classify those that are suggested below into the right category. Then, add three more adjectives to each category.

Intense, confident, subtle, vivid, rapid, bright, vast, aggressive, disoriented, determined, harsh, magical

Tabla 22: Adjectives describing the scene

LANDSCAPE AND SETTING	MUSIC	JANE’S ATTITUDE
ST JOHN’S ATTITUDE	ROCHESTER’S VOICE	IMAGE OF JANE’S DEPARTURE

Elaboración propia

- *Oral Comprehension:* To whom does St John make reference when saying “I know where your heart still clings, say his name, say it, say it”? Why does Jane affirm that marrying St John would kill her and why are these words qualified as “unfeminine and

untrue” by the man? Do you think that St John and Jane understand love the same way? Justify your answer.

- *Speaking and Reflection:* Throughout the novel, it has been said that Jane is divided between desire and obedience, between love and sacrifice, between freedom and obligation. Taking this in mind, which of the previous terms would you associate with Rochester and which ones with St John? What wins at the end, desire or obedience? Do you personally believe that abandoning St John is a synonym of Jane’s inner reconciliation? Do you think that the heroine’s journey towards freedom is coming to an end?

ANEXO 14: “I HOLD MYSELF SUPREME BLESSED” WORKSHEET FOR SESSION 8, ACTIVITY 2

Read the following text and answer the questions:

I have now been married ten years. I know what it is to live entirely for and with what I love best on earth. I hold myself supremely blest—blest beyond what language can express; because I am my husband’s life as fully as he is mine. No woman was ever nearer to her mate than I am: ever more absolutely bone of his bone and flesh of his flesh. I know no weariness of my Edward’s society: he knows none of mine, any more than we each do of the pulsation of the heart that beats in our separate bosoms; consequently, we are ever together. To be together is for us to be at once as free as in solitude, as gay as in company. We talk, I believe, all day long: to talk to each other is but a more animated and an audible thinking. All my confidence is bestowed on him, all his confidence is devoted to me; we are precisely suited in character—perfect concord is the result (Brontë, 2008, p. 450).

- *Grammar:* What verb tenses are used in the text? In the text, there are several comparative structures. Write them down and say whether they are comparatives of equality, inferiority or superiority.
- *Vocabulary and Reading Comprehension:* Write down the adjectives and expressions that Jane uses to describe her happiness and love for Rochester as well as their relationship as a married couple (i.e. “bone of his bone”, “perfect concord”, etc.) Considering all these adjectives, how do you think Jane is feeling at this moment?
- *Speaking and Reflection:* Taking in mind that Jane is now legally married to the man he loves “best on earth”, do you believe she has finally achieved the balance between

desire and obedience that she has been looking for? Why do you think Jane is considered a heroine?

Some critics have claimed that the ending of *Jane Eyre* accounts for the need of Victorian women to get married if they wanted to achieve happiness and success. Do you agree with this interpretation? How has this attitude changed throughout time?

ANEXO 15: GROUP PROJECTS WORKSHEET FOR SESSION 9, ACTIVITY 1

Group 1: Feminine beauty

On the first session, we commented on the importance of women beauty and appearance. Throughout *Jane Eyre*, the text makes reference to this topic several times. Thus, the task consists of writing down a composition in which you answer the following questions and include the required information:

- Jane's physical description in the novel by making reference to different extracts from the text.
- Jane's personal qualities, which are more important than her physical traits. In what way can Jane be a role model for today's female readers? Which lesson is conveyed to the reader throughout Jane's life and progress?
- Analyse and write about the topic of beauty more in detail. For instance, check magazines for teenagers or adverts of beauty products and see the role that women appearance plays there. Do you think that women are too worried about the way they look? What is the feminine ideal of beauty nowadays?

Group 2: To Walk Invisible

First of all, watch the film *To Walk Invisible*, select the scenes that are most surprising or interesting for you and justify your choice. Moreover, explain why these scenes are relevant to understand Charlotte Brontë's life and comment on the relationship the scenes might have with Jane's story in the novel. Write down all these aspects in a composition.

Secondly, imagine that you are Charlotte Brontë and, at some point of your life, you write a letter to a friend who also happens to be a writer to explain him/her your personal situation. Choose one moment of Brontë's life (for instance, the death of Branwell and Emily in 1848) and write your letter explaining what has happened, how you feel about it and how you envisage the future.

Group 3: Male characters blocking Jane's journey towards freedom

At some point, we have claimed that Jane Eyre defends a better position for women in society and a greater gender equality. This task consists of explaining in what way the male characters of the novel (Brocklehurst, Rochester and St John) threaten and block Jane's search for freedom and equality. Take in mind the words said and the actions carried out by the three men, the role each of them plays in Jane's life and how they make things difficult for her. Finally, comment on the way Jane manages to escape from them and to continue fighting to preserve her integrity. Create a short text for each of the three characters containing the required information.

Group 4: The "mad" Victorian woman

- Read and comment on the following extracts that Charlotte Brontë wrote herself:

"Throughout my early youth (...) I felt myself incapable of feeling and acting as most people felt and acted (...) unintentionally, I showed everything that passed in my heart and sometimes storms were passing through it. In vain I tried to imitate (...) the serene and even temper of my companions..." (Teale, s.f.).

"I could not restrain the ebb and flow of blood in my arteries and that ebb and flow always showed itself in my face and in my hard and unattractive features. I wept in secret" (Teale, s.f.).

- Write down the script for a short scene to perform in class that illustrates the need for women to "lose" or "hide" part of themselves in order to avoid being judged as mad or immoral. Moreover, explain how the scene would be different if it was performed in two different time periods, in 1846 and nowadays.

Group 5: Bertha and Rochester's first meeting in *Wide Sargasso Sea*

Create a story or background for Bertha Mason by taking in mind what we have learnt in class and also by reading relevant parts of the book *Wide Sargasso Sea*. Moreover, read the chapter of the book where Rochester describes his first meeting with Bertha. Rewrite this chapter from Bertha's perspective imagining she is the narrator.

Group 6: Jane's journey and progress

Jane moves to different places throughout her life: Gateshead, Lowood, Thornfield, Morton House and Ferndean. Use a map, a travel brochure or another visual support to portray her

journey. The visual source must be accompanied by a written composition that explains Jane's objectives and obstacles in each of the places she stays. Moreover, you have to explain the most relevant events occurring in each place and the impact they have on Jane's personal growth.

Group 7: The human complexity and inner division

On previous sessions, we have compared the characters of Jane and Bertha by introducing an extract from *The Madwoman in the Attic*. Taking this in mind, write down a composition in which you explain with your own words Jane's inner division and the contradictory nature of human beings in general. Furthermore, write down a dialogue and perform it in class as a role play in which each of the members represents a force within the individual (one being the desire and the other the obedience). An example could be representing the inner voice of a child who really wants to eat sweets before a meal but he knows that his parents are totally against it.

Group 8: *Jane Eyre* (2011) film soundtrack

Analyse the soundtrack that is used in the scenes from the film that we have commented on in class. In your opinion, in which of them is the sound more efficient and appropriate? Why? What message and feelings does the soundtrack evoke? Do they correspond to Jane's own feelings? Write these ideas down in a composition.

Group 9: Podcast and presentation of the characters

Write down a composition in which you mention at least three main themes or topics appearing in *Jane Eyre* and explain how these topics are developed in the scenes that we have worked on in class. Comparisons of the presented themes with today's reality will be positively taken into account.

Furthermore, create different cards to present the characters of *Jane Eyre* that we have mentioned and analysed in class. On the front side of the card, you have to add a picture of the character as it is in the film *Jane Eyre* (2011) and, on the back side, you have to write down a brief description of him/her: physical appearance, personality, important quotes, relationship with other characters, etc.

Group 10: A graphic novel

Choose one of the extracts from *Jane Eyre* that we have analysed in class and represent it as a graphic novel, this is, with images (you can use images from the film as well as from other sources). Originality and creativity will be taken into account, as well as the capacity to convey

the same message of the text through images. Moreover, write down a brief explanation of your adaptation and justify each of the images that you have chosen by saying what feelings they convey.

Group 11: Dramatisation of a scene

Choose one of the chapters from the book or scenes from the film that we have analysed in class and think of ways to adapt it for a short scene of a theatre play. Rewrite the text by converting it into a theatre script and perform the scene in class. Pay special attention to the way you convey the right emotions and feelings during the performance.

Group 12: Why reading *Jane Eyre*?

Imagine that you are members of a team and you participate in a contest in which you have to create the best campaign to promote *Jane Eyre*. The objective is to convince the students that are studying in a high school of your country to read the novel. For instance, you can create a short video, an advertising poster, a collage, etc. Your advertisement has to be accompanied with a composition in which you mention at least three reasons why the novel should be read. You can use information explained in class as well as information from external sources.

ANEXO 16: GROUP ORGANISATION WORKSHEETS FOR SESSION 9, ACTIVITY 1

Tabla 23. Group Worksheets.

GROUP MEMBERS	
PROJECT TITLE	
MAIN PARTS OF THE PROJECT	
MAIN TOPICS OR THEMES THAT MUST BE DEVELOPED	
SOURCES OF INFORMATION	

TASK DISTRIBUTION	
--------------------------	--

Elaboración propia

ANEXO 17: PROJECT AND ORAL PRESENTATION GUIDELINES FOR SESSION 9, ACTIVITY 1

Project Contents and Guidelines

Students must pay special attention to the **design, format and structure** of the project. Moreover, the written and/or visual language has to be **coherent and clear**. **Grammar and vocabulary mistakes will be penalised** so the English language must be correctly used. The contents that must be included in the project are the following:

- **Introduction** of the project and list of contents
- **Content** of the project (it will depend on each group)
- **Conclusion** (based on the realisation of the project and on a final reflection)
- **References** (materials and sources used for the project must be cited correctly in the bibliography)

Oral Presentation Contents and Guidelines

Students must pay special attention to the **organisation** of the presentation and to body language. Moreover, they have to adjust the content to the given time and **speak English correctly, clearly and fluently**. The contents that must be included in the presentation are the following:

- The **reason** for the choice of the project that has been carried out
- The **organisation of the project** (tasks carried out by each of the members, changed from the previous planning to the final outcome...)
- **Presentation of the project**. It will depend on each group (presenting a created advert, reading a composition that has been written, performing a theatre scene, etc.)
- **Personal impressions and reflection** (positive and negative points about the project, problems and difficulties found throughout its realisation, learnt contents...)
- **Answers** to the teacher's or the students' questions

**ANEXO 18: ASSESSMENT WORKSHEET FOR STUDENTS FOR SESSION 11,
ACTIVITY 1**

Cuadro 3. Assessment worksheet for students

Write down, from 1 to 5, your level of satisfaction and of achievement of the different personal goals:

- I have worked correctly and I have made an effort to improve in every session
- I have understood the contents that we have worked on in class
- I have understood the different reading and oral texts that we have analysed
- I have carried out the required activities and projects correctly
- I have exchanged my opinions in class and I have worked efficiently both individually and in teams

Write down, from 1 to 5, your level of satisfaction regarding the unit “Jane Eyre”:

- The contents, methodologies and activities carried out have been interesting for me
- The unit is appropriate and relevant for the foreign language course
- The realisation of the unit has helped me gain confidence when speaking, writing, listening and reading in English
- The realisation of the unit has helped me improve my critical thinking skills and the ability to reason and think
- I would recommend carrying out this unit in the same foreign language course in the future

Elaboración propia