VIII CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN HÚNGARA DE PROFESORES DE ESPAÑOL (AHPE)

Intervenciones y Comunicaciones

Budapest 2006

Directora de Edición: Marta Cerezales Laforet

Coordinación y edición: Tímea Bánki, Editio Mediterranica

NIPO: 651-06-409-5

ISBN 978-963-06-1670-6

ÍNDICE

Presentación (Marta Cerezales Laforet)	5
Introducción (Anna-María Rentaría)	7
Programación de un curso de literatura contemporánea para estudiantes de E/LE (<i>Elena Ottó Cantón</i>)	. 9
El Carnaval (María Jesús Martínez Domínguez)	20
El trabajo corporativo en el aula de castellano como lengua extranjera (<i>Sebastián-Daniel Santos Petroff</i>)	. 33
Comunicación intercultural (Zsuzsanna Komlódi)	. 37
La literatura infantil y juvenil en la enseñanza de E/LE (Zsuzsanna Ruppl)	42
El AVE (Rafael Mellado Jurado)	. 54
Españoles en Hungría. Impresiones y vivencias. Mesa redonda (recogido por Kata Pálvölgyi)	57

PRESENTACIÓN

Con la publicación de este volumen que incluye las comunicaciones y aportaciones de los profesores de español que asistieron al VIII Congreso de la Asociación Húngara de Profesores de Español (AHPE), la Agregaduría de Educación de la Embajada de España en Budapest quiere colaborar en la difusión del trabajo sobre la enseñanza del español que se realiza en distintos centros de Hungría, propiciando la comunicación y el intercambio de experiencias y materiales entre los profesores de español.

El estudio del español en Hungría ha experimentado en estos últimos años un fuerte impulso que le sitúa entre los más demandados en la enseñanza secundaria como segunda o tercera lengua. En el Instituto Cervantes de Budapest el número de estudiantes matriculados en cursos de español crece cada día, y también el número de estudiantes universitarios que eligen el estudio de nuestra lengua como lengua extranjera en distintas Facultades y Universidades de todo el país. Por otra parte, ya son seis los institutos de educación secundaria que ofrecen una formación bilingüe húngaro-española. Podemos decir que este aumento, que coincide con el auge que la lengua española está experimentando en todo el mundo, es, en Hungría, el resultado de la dedicación y el entusiasmo demostrado por los profesores de español, de su excelente formación y de su deseo de renovación y puesta al día. Prueba de ello son los resultados que obtienen los alumnos de español y que he podido comprobar en las visitas realizadas a centros de enseñanza bilingüe y no bilingüe en diversas ciudades de Hungría.

A todos, profesores y alumnos, está dedicado este libro

Aprovecho la ocasión para saludar a la nueva junta directiva de AHPE y reiterarle el compromiso de la Agregaduría en ayudar a la difusión y promoción de la lengua española apoyando las iniciativas y propuestas de los profesores de español en todo lo que sea posible.

Marta Cerezales Laforet Agregada de Educación de la Embajada de España en Budapest

INTRODUCCIÓN

Estimados miembros de la AHPE:

Os presentamos esta publicación para cuya elaboración hemos tenido en cuenta tanto la información como la utilidad y la comunicación. Por ello, además de recoger algunos temas del VIII Congreso de la Asociación Húngara de Profesores de Español (AHPE), celebrado el 11 de noviembre de 2006, dedicamos un espacio a experiencias y propuestas pedagógicas relacionadas con la enseñanza del español, presentadas por compañeras y compañeros que consideraron importante compartirlas con todos nosotros.

Estamos seguros de que estas aportaciones contribuirán a ampliar y a refrescar nuestras fuentes de recursos y estrategias, tan importantes en nuestra labor docente, sirviéndonos al mismo tiempo como lecturas amenas.

Aprovechamos este medio para expresar nuestro agradecimiento a Doña Marta Cerezales Laforet, Agregada de Educación de la Embajada de España, por su apoyo generoso en la redacción y edición de esta publicación y a Don Josep María de Sagarra, director del Instituto Cervantes de Budapest, por habernos acogido y puesto a nuestra disposición las instalaciones del Instituto para celebrar nuestro congreso.

Para tener información sobre próximas actividades de la AHPE os invitamos a visitar nuestra página web: www.ahpe.tk

En nombre de la junta directiva de la AHPE

Anna-María Rentería Presidenta

Budapest, 1 de diciembre de 2006

PROGRAMACIÓN DE UN CURSO DE LITERATURA CONTEMPORÁNEA PARA ESTUDIANTES DE E/LE

ELENA OTTO CANTÓN

(profesora del Instituto Cervantes de Buapest)

El presente trabajo consiste en la presentación de la que quizás ha sido mi experiencia docente más especial y satisfactoria desde que trabajo en Hungría, concretamente desde que desempeño mi labor docente como profesora colaboradora en el Instituto Cervantes de Budapest; experiencia que me alegra poder compartir con todos vosotros en este espacio. Se trata del curso de *Literatura contemporánea* que imparto desde abril de 2006.

El curso nació a partir de la idea de que el objetivo prioritario del empleo de la literatura con hablantes de español como segunda lengua o lengua extranjera debería ser el de conseguir que estos se acerquen a la literatura en español (mediante la preparación de un corpus bien definido y seleccionado) por el valor que ésta tiene en sí misma, sin recurrir por ello a un estudio historicista de autores y géneros que les obligue a enfrentarse a ejemplos literarios representativos en la historia de la literatura en lengua española, sí, pero al mismo tiempo en muchas ocasiones totalmente ajenos a sus intereses

Esto no quiere decir que al mismo tiempo, mientras disfrutamos de la literatura, no podamos trabajar con los textos literarios desde otros puntos de vista. Mucho ha llovido desde las primeras formulaciones de los métodos comunicativos que desaconsejaban el uso de la literatura por considerarla ajena a los códigos habituales de la lengua cotidiana, o desde que algunos proponían restringir el uso de los textos literarios a una explotación meramente gramatical o léxica. Este curso pretendía reflexionar sobre el potencial del texto literario en sí mismo, y de forma indirecta como herramienta de construcción y desarrollo de la competencia cultural, intercultural, comunicativa y discursiva. Lo que se perseguía era básicamente llamar la atención de nuestros estudiantes sobre la belleza y el interés de algunos ejemplos pertenecientes a la literatura en lengua española y hacerlo además desde un punto de vista, por qué no, comunicativo, pues, como afirma Sanz Pastor:

Los principios del enfoque comunicativo –de un enfoque entendido de modo general y no restrictivo, ni minimizado, ni empobrecedor- subyacen bajo el planteamiento con el que abordamos la enseñanza de lenguas, y esos mismos principios son los que nos sirven para articular un programa de enseñanza de la literatura.

La literatura es el resultado de un proceso en el que se observan los elementos básicos del esquema de la comunicación: existe un emisor (autor), un mensaje (la intención comunicativa del emisor, la emoción o idea que se quiere transmitir), un receptor (lector), un código (el código escrito literario), un canal (el libro) y un contexto cultural que tiene la peculiaridad de poder ser compartido o no compartido entre emisor y receptor, pero, en cualquier caso, desde un punto de vista situacional, casi nunca es simultánea, lo cual quiere decir que la retroalimentación no suele ser inmediata, lo cual no es óbice para que no sea posible. (Sanz Pastor, 2000. pág.24)

Y es que es cierto que, si bien ya pocos se atreven a escribir y publicar un manual que no responda a los presupuestos de los enfoques comunicativos, ¿por qué se sigue haciendo en el caso de la literatura? En este sentido contamos al menos con el manual *Más que palabras*, de la editorial Difusión, que supone un buen ejemplo de la posibilidad de acercamiento a la literatura bajo presupuestos comunicativos, concretamente mediante el enfoque por tareas.

El curso que nos ocupa, orientado principalmente a estudiantes de español como lengua extranjera que, después de haber alcanzado un nivel B2 según el Marco Europeo de Referencia, desearan aproximarse a su literatura de una forma práctica y comunicativa, tenía una duración de treinta horas, distribuidas en sesiones de tres horas, una vez a la semana (de modo que los estudiantes pudieran prepararse con calma para la próxima lección y que cada una de estas no interrumpiera la lectura de un texto o el debate al ser demasiado breves).

Respecto a los contenidos del curso, se optó por la selección de una serie de ejemplos relevantes o especialmente atrayentes pertenecientes a la literatura española e hispanoamericana en sus distintos géneros y subgéneros desde finales del siglo XIX hasta nuestros días. En este curso nos decidimos por un acercamiento a la literatura de la época contemporánea por ser la que más atraía a los estudiantes y la de más difícil acceso en Hungría (especialmente la perteneciente a los últimos años o a géneros más minoritarios pero no por ello menos interesantes como la poesía y el teatro). Se evitaron en todos los casos los textos adaptados, pues se consideró que el hecho literario exige una lectura en su lengua y forma original.

Dentro de este marco se buscó trabajar con textos representativos de una época, de un género, de un autor o de una corriente literaria, pero también con otros que, a pesar de proceder de autores menos consagrados, fueran garantía de lecturas amenas y permitieran asegurar un alto grado de modernidad, profundidad y cercanía a los intereses y experiencias del estudiante o lector. En todos los casos se buscó seleccionar ejemplos de literatura que, ante todo, gustasen, interesasen, sorprendiesen, conmoviesen , motivasen y "enganchasen" al estudiante. No se trataba, pues, de una selección exhaustiva, sino de textos concretos y atrayentes con los que el estudiante pudiera trabajar y disfrutar y que fomentaran la comunicación interpersonal.

Se incluyeron también algunos ejemplos significativos de autores españoles cuya lengua materna no es el castellano, sino el gallego, vasco o el catalán (en la versión en castellano, obviamente, pero sólo si escrita por el propio autor) con el fin de facilitar también un acercamiento a las diferentes realidades lingüísticas y culturales que conviven en España. De igual forma trabajamos también con algún texto perteneciente a la literatura "mestiza" hispanoamericana, reflejo de profundas realidades tan ajenas al mundo europeo y, por esto mismo, tan interesantes para nuestros estudiantes.

Dichos textos no fueron los únicos materiales utilizados durante el curso. Con el fin de que los estudiantes entendiesen mejor y disfrutasen más de estas lecturas, se leyeron también distintas reflexiones, poéticas y teorías formuladas por sus propios autores sobre los mismos textos o distintos aspectos del hecho literario. Alguno de estos textos estuvo entre los más apreciados por los estudiantes.

ADVERTENCIAS DE UN ESCRITOR

Gabriel García Márquez

- 1. Una cosa es una historia larga, y otra, una historia alargada.
- 2. El final de un reportaje hay que escribirlo cuando vas por la mitad.
- 3. El autor recuerda más cómo termina un artículo que cómo empieza.
- 4. Es más fácil atrapar un conejo que un lector.
- 5. Hay que empezar con la voluntad de que aquello que escribimos va a ser lo mejor que se ha escrito nunca, porque luego siempre queda algo de esa voluntad.
- 6. Cuando uno se aburre escribiendo el lector se aburre leyendo.

CÓMO NACE UN TEXTO

Jorge Luis Borges

Empieza por una suerte de revelación. Pero uso esa palabra de un modo modesto, no ambicioso. Es decir, de pronto sé que va a ocurrir algo y eso que va a ocurrir puede ser, en el caso de un cuento, el principio y el fin. En el caso de un poema, no: es una idea más general, y a veces ha sido la primera línea. Es decir, algo me es dado, y luego ya intervengo yo, y quizá se echa todo a perder.

En el caso de un cuento, por ejemplo, bueno, yo conozco el principio, el punto de partida, conozco el fin, conozco la meta. Pero luego tengo que descubrir, mediante mis muy limitados medios, qué sucede entre el principio y el fin. Y luego hay otros problemas a resolver; por ejemplo, si conviene que el hecho sea contado en primera persona o en tercera persona. Luego, hay que buscar la época; ahora, en cuanto a mí "eso es una solución personal mía", creo que para mí lo más cómodo viene a ser la última década del siglo XIX. Elijo "si se trata de un cuento porteño", lugares de las orillas, digamos, de Palermo, digamos de Barracas, de Turdera. Y la fecha, digamos 1899, el año de mi nacimiento, por ejemplo. Porque ¿quién puede saber, exactamente, cómo hablaban aquellos orilleros muertos?: nadie. Es decir, que yo puedo proceder con comodidad. En cambio, si un escritor elige un tema contemporáneo, entonces ya el lector se convierte en un inspector y resuelve: "No, en tal barrio no se habla así, la gente de tal clase no usaría tal o cual expresión."

El escritor prevé todo esto y se siente trabado. En cambio, yo elijo una época un poco lejana, un lugar un poco lejano; y eso me da libertad, y ya puedo fantasear o falsificar, incluso. Puedo mentir sin que nadie se dé cuenta, y sobre todo, sin que yo mismo me dé cuenta, ya que es necesario que el escritor que escribe una fábula "por fantástica que sea" crea, por el momento, en la realidad de la fábula.

Consideramos que en este curso era importante que el estudiante se acercara a los textos seleccionados de la manera más personal y autónoma posible, desempeñando el profesor la función de mediador entre los textos y los lectores, facilitador y orientador. Pero en muchos casos, como podemos corroborar en los textos de Gabriel García Márquez y Jorge Luis Borges, fueron los propios autores los que condujeron a los estudiantes por el camino hacia el conocimiento y disfrute pleno de sus propias creaciones, en ocasiones incluso "de viva voz", como en el caso de algunos de nuestros poetas más actuales, como Luis Alberto de Cuenca o Felipe Benítez Reyes, gracias a la Mediateca de la Biblioteca Digital Miguel de Cervantes, en concreto al Portal de Poesía Contemporánea, donde pudimos ver y oir a muchos de los poetas

más representativos de los últimos años hablando sobre su obra, sobre poesía o literatura en general o incluso leyendo para nosotros sus poemas en un recital poético.(Ver *Apéndices*)

La integración de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) permitió el uso durante el curso de otros muchos recursos audiovisuales, como la posibilidad de ver grabaciones de interpretaciones teatrales de algunas obras, o versiones cinematográficas de otras, con comentarios por parte de autores, directores y productores. También se facilitó a los alumnos una selección de páginas web y blogs dedicados a la literatura en general, o a escritores en particular. Sobra decir que estas páginas fueron de gran ayuda especialmente a la hora de descargar textos que difícilmente se pueden encontrar o adquirir en Hungría¹.

Respecto a la estructura del curso, visto que para muchos estudiantes se trataba de la primera vez que entraban en contacto directo con la literatura en lengua española y que hacía ya mucho tiempo desde su última clase de literatura en general, empezamos con una reflexión sobre qué es literatura y si existe o no un lenguaje específicamente literario y, si es así, cuáles son sus características. Esta fue una de las partes más divertidas e interesantes del curso, pues los estudiantes se vieron obligados a desterrar antiguas creencias y tópicos sobre lo que es la literatura, especialmente la literatura contemporánea, mediante juegos, "trampas" y la lectura de textos peculiares o sorprendentes. El objetivo de esta primera parte era el de familiarizarse con la terminología base para hablar de literatura, géneros y recursos literarios pero evitando la teorización. Comparamos lo que normalmente entendemos por textos literarios con los que no lo son, no solo para encontrar las diferencias, sino para ser también conscientes de las muchísimas similitudes entre ellos.

Una vez recogidas las características principales que conforman el hecho literario, pasamos a una reflexión sobre los géneros y subgéneros literarios y sus características principales (así como los casos de textos difícilmente encuadrables en un género, como la prosa poética, la poesía narrativa, etc.).

A partir de aquí la mayor parte de los textos se presentó y analizó por géneros literarios: poesía, prosa y teatro, para familiarizar mejor al estudiante con las características y el lenguaje propios de cada género. Por supuesto, en algunos casos, pasamos de un género a otro para llamar la atención sobre una serie de recursos o intenciones que comparten textos pertenecientes a distintos géneros, o para hacer énfasis en un determinado tema, punto de vista o aspecto cultural.

En la sección dedicada a la poesía se buscó sobre todo dar a conocer a los alumnos la literatura a la que más difícilmente pueden acceder desde Hungría, la más reciente, pero también los autores o las corrientes que más pudieran interesar al estudiante por inesperados, misteriosos, cómicos...sorprendentes para ellos, en definitiva. En

9

¹ Véanse por ejemplo las páginas dedicadas a la poesía y a la narrativa respectivamente: www.amediavoz.com, www.ciudadseva.com.

este punto, quizás lo que más les llamó la atención fue la poesía denominada "de la experiencia" y la poesía española de la década de los ochenta en general, por su carácter narrativo, coloquial, cotidiano, lleno de recursos y expresiones propios de la lengua hablada, cómico y fuertemente emotivo. Como dije anteriormente, la mayoría de los poemas fueron también escuchados de la voz de sus autores, gracias al estupendo material audiovisual que existe.

En la sección dedicada a la narrativa, se prefirió trabajar con relatos breves, cuentos y microrrelatos, pues su brevedad no desalienta al estudiante y al tiempo la trama suele cautivar o provoca curiosidad, lo que ayuda a sobrellevar posibles dificultades estructurales y léxicas. Además, por el hecho de constituir unidades independientes invita a una segunda lectura para apreciar matices que en la primera quizás pasaron desapercibidos. Por otra parte, el relato permite mayor variedad temática y estilística que las novelas, lo que propicia el dinamismo. Sin olvidar la sensación de logro y satisfacción que experimentan estudiantes y profesores al haber comenzado, terminado comprendido y disfrutado un texto literario en la lengua meta. En algún caso se leyó también algún fragmento de novela que guardaba relación con alguno de los relatos o se valía de sus mismos recursos, por ejemplo. Algunos estudiantes eligieron además como lectura del curso una novela, que al final presentaron a sus compañeros.

Respecto a los textos teatrales, por los motivos arriba mencionados, se optó por textos breves y con un lenguaje sencillo y cotidiano (alguna obrita de Jardiel Poncela, por ejemplo) y por grabaciones de representaciones de obras teatrales, pues hay obras que merece la pena que sean leídas y otras que solo se disfrutan de manera plena al verlas representadas. También nos dedicamos de manera especial a la obra de Lorca, en concreto a *La casa de Bernarda Alba*, que aún a pesar de las dificultades léxicas y de significado, "conquistó" al grupo.

Como trabajo de fin de curso, los estudiantes presentaron a la clase una obra que habían elegido con mi ayuda al principio y sobre la que habían estado trabajando. Se trató de una presentación personal, nada teórica, en la que los estudiantes fotocopiaron y comentaron algún fragmento de su lectura elegida que fuera de especial interés, prepararon un pequeño "taller" para jugar con los textos, o compararon las versiones en papel y cinematográfica de una misma obra.

En resumen, fue una experiencia especial e inolvidable que estoy encantada de repetir cada semestre. El curso ha vuelto a ser ofrecido este semestre, con la participación de nuevos estudiantes. Para el semestre próximo se prevee la continuación, un curso de similares carcterísticas pero de mayor profundidad para los estudiantes que ya han cursado el primero. ¿Algunas de las novedades del próximo curso? Dedicar una apartado al "taller literario" o pequeñas actividades de escritura creativa para intervenir sobre los textos y la creación de un Blog del curso que ya está en marcha y que se puede ver en: www.masqueliteratura.blogspot.com.

APÉNDICES

LITERATURA EN ESPAÑOL: ACERCAMIENTO A LA LENGUA A TRAVÉS DE SUS AUTORES. (ÉPOCA CONTEMPORÁNEA

¿Existe un lenguaje literario? / ¿Existe un lenguaje específicamente literario?

Determinar con claridad los rasgos específicos que confieren a un tipo de lenguaje la categoría de literario no es un proceso sencillo. Son muchas las zonas difusas en las que se mezclan factores comúnmente asociados a lo literario con otros que no lo son.

Lenguaje hablado/escrito.

- Literatura y soporte
- ➤ Literatura oral
- ➤ Lenguajes escritos no literarios: documento notarial, sentencia judicial, carta de despedida de un suicida, etc.

>	

Palabras y lenguaje literario

- √ ¿Hay palabras literarias o no por definición?: blanco/níveo; beso/ósculo
- ✓ El alejamiento de lo cotidiano no produce necesariamente lenguaje literario
- ✓ Ejemplos:

Los aurigas flemáticos conducen sus berlinas Duales entre alondras y berbiquíes húmedos. Un adusto censor de libros y milagros Recupera su alfombra de palabras dormidas.[...] ("South Wabash Avenue", L. A. de Cuenca) ...Tienes hora para ir al ginecólogo, Te duela la cabeza, te ha sentado Algo mal o preparas un examen, O es el santo de Marta, los gemelos Se aburren sin salir o Macarena Te ha invitado a bañarte en su piscina

Sintaxis y ordenamiento del discurso

- ✓ ¿Hay estructuras exclusivamente literarias?
- ✓ Aparición o no de las figuras retóricas como factor determinante del lenguaje literario
- ✓ Ordenamiento del discurso: poemas juveniles

Ejemplos: Te adoro, Clara

Me gustaría tenerte en mi cama Para poder verte

Y también quererte (???)

Grado de elaboración del discurso

✓ Esfuerzo de reflexión, búsqueda de exactitud, carga de matices, selección de palabras, búsqueda de determinados efectos, etc. ¿son exclusivos del lenguaje literario?

Carga emotiva, énfasis expresivo o estético + información

✓ Esfuerzo de reflexión, búsqueda de exactitud, carga de matices, selección de palabras, búsqueda de determinados efectos, etc. ¿son exclusivos del lenguaje literario?

En definitiva, si bien el lenguaje literario participa de todos los aspectos mencionados hasta ahora, cabe decir que ninguno de ellos se constituye por sí mismo en un rasgo absolutamente distintivo. Tampoco puede afirmarse que la conjunción de algunos en un mismo discurso produzca la transformación. ¿Cuáles y cuántos serían los necesarios? ¿Estaríamos hablando de cantidad y no de cualidad? Si atendemos, pues, a las características puramente formales, a las más externas, sin tener en cuenta el resto de los factores que convergen en lo que denominamos literatura, es difícil llegar a descubrir los rasgos que configuran el lenguaje literario.

🖶 La especificidad del lenguaje literario

El autor, la creación de una realidad propia y la intencionalidad.

- 1.- Cariño, ayer me encontré con X. Me pareció, aunque hablé muy poco con él, que estaba un poco deprimido. Lo vi triste, no sé, como si le pesara mucho el cuerpo, con un extraño brillo en los ojos, como si fuera a llorar de un momento a otro. Y de verdad que me dejó preocupado. No le quise preguntar nada porque estaba con un amigo que yo no conocía. Creo que algo le ha pasado con Y. le pregunté por ella y sólo me dijo que estaba en casa, que estaba bien, como siempre, y ya sabemos lo que normalmente habla de ella en cuanto se le pregunta...
- 2.- cariño, que no sé lo que me digo, que me pongo como loca cada vez que pienso en el traje que tenía pensado, con el talle un poco alto, de corte princesa, que hubiese dado el golpe, seguro, fíjate, que los hombres no tenéis ni idea de lo que eso significa para una mujer. Pero es igual, tú tieso en tus trece, que a buena hora si me lo dices al hacernos novios, da gracias a que después de la pedida yo no podía dar la campanada, que si no... En definitiva, la tonta fui yo, ya ves la Transi, te caló de entrada, que ella sería un poco así, eso no admite duda, que hasta se dejó pintar por Evaristo medio en cueros, que lo que yo la dije, "no debiste hacerlo", pero ella, desde que te puso la vista encima, te caló, que no es que lo diga por decir
- 3.- "Me di un baño como de una hora, y luego volví a la cama. Me costó mucho dormirme porque ni siquiera estaba cansado, pero al fin lo conseguí. Lo único que de verdad tenía ganas de hacer era suicidarme. Me hubiera gustado tirarme por la ventana, y creo que lo habría hecho de haber estado seguro de que iban a cubrir mi cadáver enseguida. Me habría reventado que un montón de imbéciles se pararan allí a mirarme mientras yo estaba hecho un Cristo."

4. -Cinco bajo cero./ Se hielan las palabras/ Dime dónde estás

- ✓ ¿Qué textos son literarios?
- ✓ Características y diferencias entre estos textos:

La capacidad de sugestión:

"Voy a tener un hijo, dijo Timi" "Voy a tener un hijo, dijo la muerte"

- ✓ Lenguaje cerrado/lenguaje abierto
- ✓ El discurso literario no agota la realidad:
- ✓ "Rellenar huecos"

"Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir" (Italo Calvino)

En su intención de desvelar, transcribir y crear toda la riqueza y complejidad de una realidad, el lenguaje literario se ha visto siempre necesitado de esos deslizamientos del lenguaje, de esas torsiones de palabras, de todo ese sistema que se denomina retórica. Las metáforas, las metonimias, las personificaciones o cualquier otro tropo representan el esfuerzo por, con palabras humanas que son oscuras en sí mismas, atrapar, mediante un juego de aberturas y como a través de enredos, toda la complejidad de la realidad y del sentido que la obra pretende construir. Los recursos retóricos, como decíamos anteriormente, no conforman la "literariedad" de un lenguaje, sino que son medios tan eficaces como otros (los recursos estilísticos de la voz de la Carmen de Delibes, por ejemplo) para el verdadero fin de la literatura: la creación de sentido, el desvelamiento y la representación de la complejidad del mundo

¿Existe, pues, un lenguaje específicamente literario?

Sólo si lo analizamos en el contexto del fenómeno literario, de los códigos propios de la literatura, de su sistema de signos, de su voluntad de crear sentidos y reali

dades. No se pueden disociar estos conceptos.

Lee los siguientes fragmentos de literatura española y escribe a qué género literario pertenece cada uno de ellos:

1. XL

Asomaba a sus ojos una lágrima y a mi labio una frase de perdón; habló el orgullo y se enjugó su llanto, y la frase en mis labios expiró.

Yo voy por un camino; ella, por otro; pero al pensar en nuestro mutuo amor, yo digo aún ¿por qué callé aquel día? Y ella dirá ¿por qué no lloré yo.

(Gustavo Adolfo Bécquer)

2. EL OTRO YO

Se trataba de un muchacho corriente: en los pantalones se le formaban rodilleras, leía historietas, hacía ruido cuando comía, se metía los dedos a la naríz, roncaba en la siesta, se llamaba Armando Corriente, y era así en todo menos en una cosa: tenía Otro Yo.

El Otro Yo usaba cierta poesía en la mirada, se enamoraba de las actrices, mentía cautelosamente, se emocionaba en los atardeceres. Al muchacho le preocupaba mucho su Otro Yo y le hacía sentirse imcómodo frente a sus amigos. Por otra parte el Otro Yo era melancólico, y debido a ello, Armando no podía ser tan vulgar como era su deseo (...)

(Mario Benedetti)

3. LA CASA DE BERNARDA ALBA

Acto Primero

Habitación blanquísima del interior de la casa de Bernarda. Muros gruesos. Puertas en arco con cortinas de yute rematadas con madroños y volantes. Sillas de anea. Cuadros con paisajes inverosímiles de ninfas, o reyes de leyenda. Es verano. Un gran silencio umbroso se extiende por la escena. Al levantarse el telón está la escena sola. Se oyen doblar las campanas.

(Sale la Criada I.a)

CRIADA Ya tengo el doble de esas campanas metido entre las sienes.

LA PONCIA (Sale comiendo chorizo y pan.) Llevan ya más de dos horas de gori-gori. Han venido

curas de todos los pueblos. La iglesia está hermosa. En el primer responso se desmayó

la Magdalena.

CRIADA Ésa es la que se queda más sola.

PONCIA Era a la única que quería el padre. ¡Ay! Gracias a Dios que estamos solas un poquito.

Yo he venido a comer.

(Federico García Lorca)

- ♣ Escribe qué aspectos has tenido en cuenta a la hora de clasificar los textos en géneros literarios:
- ♣ De las características anteriores elige las que crees que son propias de la poesía. Añade otras si lo crees neces

♣ Formas de describir o hablar de un poema:

El tema	Sentimientos que transmite	Rima, estrofas y versos	Recursos estilísticos	Trasfondo		
 El tema del poema es El autor habla de Para mí, el poema trata de El autor quiere expresar su 	Es un poema pesimista / optimista Tiene un tono que transmite un sentimiento de El autor transmite su El autor quiere expresar su	Rima de los versos pares Todos los versos tienen el mismo número de sílabas Estrofas tradicionales Versos libres	Repeticiones, metáforas, personificaciones, antítesis, onomatopeyas, metonimias, hipérboles, hiperbaton	Se refleja el contexto social / histórico Podemos ver el estado del poeta Características que lo sitúan en la generación		

¿Se te ocurre algo más que puedes comentar sobre un poema?

Lee y compara los siguientes poemas:

TÚ, QUE HIERES

Arrebatadamente te persigo. Arrebatadamente, desgarrando mi soledad mortal, te voy llamando a golpes de silencio. Ven, te digo Y sigo, muerto, en pie. Pero te llamo a golpes de agonía. Ven. No quieres. Y sigo, muerto, en pie. Pero te amo como un muerto furioso. Ven. Conmigo has de morir. Contigo estoy creando mi eternidad. (De qué. De quién). De cuando arrebatadamente esté contigo. a besos de ansiedad y de agonía. No quieres. Tú, que vives. Tú, que hieres arrebatadamente el ansia mía.

(Blas de Otero)

REACCIONES EN CADENA

«No quiero que me toques nunca más», me dijiste.

Yo me puse
a quemar buzones y cabinas,
a insultar a la gente como un perro,
a buscar bronca,
y, cuando ya amanecía,
conduje haciendo eses
por la autopista
en un buga robado
del color de la sangre.

(Felipe Benítez Reyes)

SONATINA

La princesa está triste... ¿qué tendrá la princesa? Los suspiros se escapan de su boca de fresa, que ha perdido la risa, que ha perdido el color. La princesa está pálida en su silla de oro, está mudo el teclado de su clave de oro; y en un vaso olvidado se desmaya una flor.

El jardín puebla el triunfo de los pavos-reales. Parlanchina, la dueña dice cosas banales, y, vestido de rojo, piruetea el bufón. La princesa no ríe, la princesa no siente; la princesa persigue por el cielo de Oriente la libélula vaga de una vaga ilusión.

¿Piensa acaso en el príncipe del Golconsa o de China, o en el que ha detenido su carroza argentina para ver de sus ojos la dulzura de luz? ¿O en el rey de las Islas de las Rosas fragantes, o en el que es soberano de los claros diamantes, o en el dueño orgulloso de las perlas de Ormuz?

(Rubén Darío)

El Carnaval

MARÍA JESÚS MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ

(profesora del Instituto Bilingüe Károlyi Mihály de Budapest)

El presente trabajo resume el taller sobre la fiesta de Carnaval que tuvo lugar en el Instituto Károlyi Mihály de Budapest el día 3 de marzo de 2006 organizado por AHPE.

En aquel taller presenté algunos de los puntos que consideré más polémicos sobre esta fiesta con una serie de artículos de apoyo, y una batería de ejercicios para trabajar el tema con alumnos de los niveles básico y avanzado en las asignaturas de Lengua y Civilización, con objeto de fomentar su interés por la cultura española y desarrollar las destrezas de comprensión y expresión oral y escrita.

En ocasiones, hago referencia a la página web de AHPE en donde están colgadas las fotos que son necesarias para hacer algunos de los ejercicios.

1. Origen del Carnaval

Según algunos historiadores, los orígenes de las fiestas de Carnaval se remontan a las antiguas **Sumeria y Egipto**, hace más de 5.000 años, con celebraciones similares en la época del **Imperio Romano**, desde donde se difundió la costumbre por Europa, siendo llevados a América por los navegantes españoles y portugueses que colonizaron el continente a partir del siglo XV.

A la fiesta del Carnaval se le atribuyen diversas paternidades porque, por encima de todo e incluso antes que la tradición cristiana los situase como prólogo de la Cuaresma, los Carnavales se identifican también con esas fiestas dionisíacas de los antiguos griegos (la orgía, el disfraz, el descaro, la libertad...), o las fiestas en honor a Saturno de los romanos. Durante estas últimas, se daba libertad a los esclavos y se elegía entre las clases inferiores al rey de los bufones. Se invertían los conceptos: el amo se disfrazaba de esclavo, el hombre de mujer, el libertino de puritano, el viejo de niño. Así, y a través del disfraz, tomaba su carácter subversivo la fiesta.

2. El Carnaval cristiano

La celebración del Carnaval es una de las fiestas más populares. Se celebra en los países que tienen tradición cristiana, **precediendo a la Cuaresma**. Por lo general, en muchos lugares se celebra durante tres días, se conocen con el nombre de carnestolendas, y se celebran los **tres días anteriores al Miércoles de Ceniza**, que es el día en que comienza la Cuaresma en el calendario cristiano.

Hay países en que la celebración del Carnaval comienza en fechas diferentes a las citadas, como en algunos lugares de Alemania en que se inicia el 11 del 11 a las 11 horas 11 minutos. En otros lugares, es tradicional comenzar el jueves anterior al Miércoles de Ceniza, y lo denominan Jueves Graso, como sucede en Italia.

En ciertos países en los que el Carnaval está muy arraigado como celebración popular, y ya alejada de su significado religioso, alargan los festejos a los fines de semana del mes de febrero y a veces, al primer fin de semana de marzo.

3. El Carnaval en los tiempos modernos

Hoy en día, hay lugares célebres por sus festejos tradicionales y espectaculares, que atraen al **turista** y al amante de las costumbres de cada sitio, como lo son el Carnaval de Río, el de Oruro en Bolivia, el de Corrientes en Argentina y el de República Dominicana. En España, merecen especial atención los Carnavales de Santa Cruz de Tenerife y de Cádiz por su espectacularidad, pero también los de algunas zonas de los Pirineos, por su antigüedad y relación con las festividades populares más míticas y rituales.

Se celebra en los distintos lugares de formas similares, pues siempre se presencian **desfiles de carrozas, comparsas** formadas por grupos de máscaras o bailarines vestidos con un mismo estilo que caracteriza a cada una de ellas, **máscaras** representando a distintos personajes reales o alegóricos y así como bailes de disfraces.

4. El Carnaval, la fiesta de la libertad

Hay muy variadas razones sociológicas, religiosas e históricas que definen y encumbran el Carnaval como la Fiesta de las Fiestas, pero tal vez la primera la encontramos en la propia fecha: nos encontramos en el momento universal en que se deja atrás el crudo invierno y comienza a presentirse la primavera, esa que altera la sangre, y da alegría al cuerpo, del mismo modo que altera el paisaje y llena los campos de flores.

El Carnaval, por otra parte, es una **fiesta subversiva.** De ahí que la historia de los Carnavales sea una historia interrumpida por continuas prohibiciones. Cuando la austeridad del cristianismo se adueñó del Imperio Romano, la primera tarea fue la de prohibir las fiestas paganas, o en su defecto, santificarlas. Y la liturgia cristiana instaló la Cuaresma, los cuarenta días previos a la conmemoración de la Crucifixión, el tiempo de ayuno y abstinencia durante el cual la carne estaba prohibida.

Pero ante la llegada de la Cuaresma, del tiempo de la austeridad, del ayuno, de la abstinencia, del Miércoles de Ceniza, en cuya liturgia se nos recuerda que somos ceniza y en ceniza nos convertiremos, el pueblo reacciona con el frenesí liberador de la fiesta en las fechas anteriores, en los Carnavales.

Y aquí es donde encontramos uno de los matices más interesantes y diferenciadores de los Carnavales como fiesta: **su componente de anticipación**. En contraposición a todas las fiestas restantes que son retrospectivas (el fin de la vendimia, la alegría de una buena cosecha, la conmemoración de una victoria...), el Carnaval es una fiesta previa a lo que viene después. El Carnaval se fue enraizando en nuestra cultura como una venganza ante la Cuaresma que viene.

5. El Carnaval, la fiesta prohibida

Algunos papas clamaron contra los desórdenes del desenfreno con el que se celebraba el Carnaval. En 1523, Carlos I dictó una ley prohibiendo las máscaras y a los enmascarados. Del mismo modo, Felipe II también prohibió las máscaras. Felipe V en el año 1616, alarmado por la violencia de algunos hombres, prohibió la celebración del Carnaval. Los burgueses mientras tanto llevaron las celebraciones a puertas cerradas. En sus lujosísimos salones, bailaban hasta tarde escondidos detrás de las enigmáticas máscaras y espectaculares disfraces. Las clases populares, sin embargo continuaron festejándolos en las calles.

6. El Jueves lardero

En muchos lugares, se celebra el jueves anterior al Miércoles de Ceniza, el Jueves lardero como adelanto de los Carnavales. Es un día en que el pueblo va al campo a comer: "Jueves lardero, chorizo y huevo".

Lardero es un adjetivo procedente del antiguo lardo, que es el tocino o gordo (que así se llama también el sebo o manteca del animal), es decir, la grasa. Procede del latín lardum o lardium, palabra con la que los romanos denominaban el tocino y la manteca de cerdo. Y esto era lo que en especial caracterizaba al Jueves Lardero, el abundante consumo de esta carne o de sus productos secundarios.

Este día supuestamente se aprovechaba para "hartarse de carne" antes de la Cuaresma. Este día, en concreto, se celebraba en los mercados una especie de Auto Sacramental entre carniceros y pescaderos. Este tipo de actos están recogidos en el *Libro del Buen Amor*, del Arcipreste de Hita donde se refiere a la lucha entre Don Carnal y Doña Cuaresma.

Es posible que haya que asociar al Carnaval otra festividad que tiene lugar unos dos meses antes al jueves lardero, entre noviembre y diciembre según los diversos pueblos, y es la matanza del cerdo. La matanza está representada en numerosos pórticos románicos, tiene por fecha de inicio el 11 de noviembre, San Martín, por ello se la denomina también los Sanmartines y existe el refrán de " a cada cerdo le llega su sanmartín", en referencia a la muerte que alcanza a todos de manera indefectible. Durante la matanza, se procesaban todos los embutidos y salazones que demandaban un tiempo hasta su maduración y se comían las partes que no podían

ser conservadas. Es posible que esta maduración coincidiera con el jueves lardero y pudieran comerse los productos porcinos

7. El Entierro de la Sardina

Es, probablemente, el espectáculo más irreverente y desenfadado de todo el Carnaval. El Entierro de la Sardina anuncia el fin de la fiesta libertina, de lo clandestino, y la llegada de la Cuaresma, tiempo de reflexión religiosa y espiritual.

En un principio, esta antigua celebración se estableció por motivos religiosos, ya que originalmente el día de inicio de la Cuaresma se acostumbraba enterrar un costillar de cochino, al cual se le daba el nombre de sardina, para simbolizar la prohibición de comer carne durante esos días. Hay quienes aseguran que en el pasado, el Entierro de la Sardina era un ritual para atraer la abundancia de la pesca y la fertilidad de los animales, ante un nuevo ciclo de producción.

La Sardina marca la frontera, los límites entre la anárquica locura del Carnaval y la seriedad. La Sardina marca la vuelta al orden cotidiano y despide el atrevimiento de un pueblo que, al momento, vuelve a sus quehaceres habituales después de haber disfrutado. Cuando la Sardina arde en llamas, se desata un clamor de dolor por su pérdida. Por la pérdida de una Sardina que simboliza el espíritu del Carnaval.

El Entierro de la Sardina cierra el ciclo de las festividades Carnavalescas. Consiste en una parodia en la cual se simula el paso del entierro de una sardina por las calles del pueblo. Todos los personajes se reúnen en casa de algún vecino, donde un grupo de mujeres deberá vestir y maquillar a los pícaros hombres que harán el papel de viudas de la Sardina. La procesión está encabezada por un Fiscal cuyo papel consiste en despejar las calles del tránsito de carros para que el resto del cortejo pueda movilizarse. Los siguen el Sacerdote, el Monaguillo y el grupo que conduce la carroza fúnebre, fabricada con una estructura de madera adornada con palmas, flores y ofrendas, en cuyo interior se encuentra la figura de una Sardina hecha de cartón pintado y escarchado. Las viudas van atrás, confesando sus pecados carnales ante el falso Sacerdote y lamentando la muerte de la Sardina con gritos y llantos fingidos. El personaje del Diablo intenta obstaculizar el paso del entierro para sacar a la Sardina de sus andas y raptarla, pero un supuesto grupo de policías fingirá mantener el orden hasta llegar a la plaza, donde se intensifica la euforia colectiva. El recorrido por el pueblo culmina con un paseo por la avenida que bordea el mar, donde al anochecer lanzarán la Sardina ante el clamor de las viudas, para devolverla al agua y cerrar así el ciclo Carnavalesco hasta el próximo año.

Las viudas son hombres que hacen el papel de mujeres, rellenando sus negros trajes con papeles y trapos que simulan las curvas femeninas. Lucen pelucas, velos, sombreros, pañuelos, zapatos de tacón y carteras. Están maquillados exageradamente y llevan en sus manos hojas de palmas que les sirven para espantar al Diablo y defenderse de algunos impertinentes que intentan agarrar sus partes corpóreas. Los participantes disfrutan disfrazándose y la mayoría de ellos luce

blanqueado el pelo por la harina y el talco que se lanzan entre sí. Algunos llevan los rostros y el traje embetunados.

8. El Miércoles de Ceniza

Hasta hace una pocas décadas, se celebraba el Miércoles de Ceniza enterrando a un muñeco. De ese costumbre pagana derivó el término "entierro de Carnaval". Es el día en que se recuerda, mientras el sacerdote pone ceniza en la cabeza de los fieles, que **polvo somos y en polvo nos convertiremos.**

BIBLIOGRAFÍA

www.Carnavaldecadiz.com/

http://www.Carnavaldelnorte.com/

http://www.navarra.com/identidad/Carnavales.htm

http://www.pirineodigital.com/actualidad/Carnaval/bielsa.htm

http://www.jale.com/revista_hoteles_jale/rev17/reportaje.htm

http://www.Carnaval.com.do/historia/Carnaval.htm

http://www.yucatan.com.mx/especiales/Carnaval/momo.asp

http://www.Carnavaltenerife.com/default.php

http://www.celtiberia.net/verrespuesta.asp?idp=3911

ACTIVIDADES

Nivel básico

1. Visionado de fragmento de la película <u>La lengua de las mariposas</u> en donde se está celebrando un baile de Carnaval.

<u>Objetivos</u>: Esta actividad desarrolla la destreza oral y supone una toma de contacto del alumno con el tema.

Actividades:

- a. Observar la fiesta de Carnaval en un pequeño pueblo. Describir la escena y hablar de los personajes, de qué van disfrazados, qué llevan, a qué oficios representan, qué hacen, dónde están, por qué, qué fiesta pueden estar celebrando.
- b. Hablar de las verbenas y las fiestas populares.
- c. Enseñar vocabulario específico: disfraz, antifaz, máscara, Carnaval, baile, verbena, faroles.
- d. Repasar vocabulario general: la descripción, la ropa, las profesiones.

2. Repartir fichas con dibujos de prendas de ropa entre los alumnos.

<u>Objetivo</u>: Desarrollo de la destreza oral. Trabajo en equipo pero libre controlado finalmente por el profesor.

Actividades:

- a. Los estudiantes tienen que hablar con el resto de los compañeros para encontrar las piezas suficientes para hacer un buen disfraz.
- b. El grupo tiene que adivinar el disfraz de sus compañeros mediante preguntas que sólo pueden ser respondidas con SÍ o NO.

3. Buscar la definición de las palabras

<u>Objetivo</u>: Se trata de adquirir el vocabulario específico del Carnaval. Antes de las explicaciones del profesor, el alumno puede intentar averiguar qué sabe o qué adivina del tema.

Actividad: Emparejar las palabras con su definición

1. Cuaresma2. Jueves Lardero3. Entierro de la sardina4. Miércoles de Ceniza5. Murga6. Comparsa7. Cabalgata8. Disfraz9. Máscara10. Antifaz11, Momo12. Bombo13. Caja14. Carnaval

- a. Tiempo de cuarenta días que, desde el Miércoles de Ceniza, precede al domingo de Resurrección, y en el cual la Iglesia católica preceptúan ayuno y abstinencia en memoria de los cuarenta días que Jesucristo ayunó en el desierto.
- b. Tambor muy grande que se toca con una maza.
- c. Compañía de músicos que tocan por la calle en los Carnavales.
- d. Arlequín, figura Carnavalesca que simboliza la burla y la crítica de algunos aspectos de la sociedad.
- e. Fiesta Carnavalesca en la que se entierra un sardina para simbolizar el fin del Carnaval y el comienzo de la Cuaresma.

- f. Primer día de la Cuaresma. Este día, en las iglesias se hace el rito de imposición de ceniza que recuerda a los creyentes que "polvo somos y en polvo nos convertiremos".
- g. Velo, máscara o cosa semejante con que se cubre la cara, especialmente, la parte que rodea a los ojos.
- h. Instrumento musical, tambor.
- i. Figura que representa un rostro humano, de animal o puramente imaginario, con la que una persona puede cubrirse la cara para no ser reconocida o tomar el aspecto de otra.
- j. Conjunto de personas que, en Carnaval, van vestidas con trajes de una misma clase.
- k. Desfile de carrozas, personas, música en festejos populares
- 1. Vestido y mascara que se usa para desfigurar a una persona para que parezca otra en Carnaval.
- m. Fiesta popular que se celebra en los tres días que preceden al comienzo de la Cuaresma.

4. Escuchar este texto y completar los huecos.

(La transcripción del texto, al final del trabajo)

Objetivo: Desarrrollo de la destreza auditiva.

<u>Actividade</u>: *Completa los huecos*. Se puede dar la lista de las palabras si el profesor lo cree conveniente.

El Carnaval es una fiestaque se celebra los tres días anteriores al
de ceniza. En algunos lugares, el Carnaval empieza el jueves anterior al
Miércoles de Ceniza y a este día le llaman lardero. Este día, el pueblo
sale al campo a merendar chorizo y huevo. El Miércoles de Ceniza se inicia la
Cuaresma, periodo en el que no se puede comer carne y que dura
días. Por eso el pueblo, antes de comenzar la Cuaresma, durante el, el
pueblo vivía unos días de fiesta en los que se disfrazaba y comía muchísimo para
poder enfrentar el periodo de cuarenta días sin comer
la Cuaresma, los cristianos ya están preparados para comenzar la

5. Algunos cálculos.

<u>Objetivos</u>: Adquirir conocimientos sobre las fechas y las fiestas que se celebran en el Carnaval.

Actividad: ¿Sabes cuándo se celebra el Carnaval? Observa el calendario.

Si el Jueves Santo es el día 5 de abril, señala en el calendario las siguientes fechas:

Jueves Lardero

Carnavales

Miércoles de Ceniza

Inicio de la Semana Santa

	L	\mathbf{M}	\mathbf{X}	J	${f V}$	\mathbf{S}	D
FEBRERO				1	2	3	4
	5	6	7	8	9	10	11
	12	13	14	15	16	17	18
	19	20	21	22	23	24	25
MARZO	26	27	28	1	2	3	4
	5	6	7	8	9	10	11
	12	13	14	15	16	17	18
	19	20	21	22	23	24	25
	26	27	28	29	30	31	
ABRIL							1
	2	3	4	5	6	7	8

6. Los carteles de los Carnavales. (Colgados en la página web)

Objetivo: Es una actividad interdesciplinar.

<u>Actividad</u>: Los alumnos verán varios carteles anunciadores de la fiesta del Carnaval de difernetes ciudades:

- 1. Comentar el voz alta los elementos que siempre aparecen.
- 2. Hablar de los colores, figuras y detalles más importantes.
- 3. Preparar un cartel en grupos teniendo en cuenta todo lo que se ha observado anteriormente.

Clave ejercicio 4

El Carnaval es una fiesta popular que se celebra los tres días anteriores al Miércoles de Ceniza. En algunos lugares, el Carnaval empieza el jueves anterior al Miércoles de Ceniza y a este día le llaman jueves lardero. Este día, el pueblo sale al campo a merendar chorizo y huevo. El Miércoles de Ceniza se inicia la Cuaresma, periodo en el que no se puede comer carne y que dura cuarenta días. Por eso el pueblo, antes de comenzar la Cuaresma, durante el Carnaval, el pueblo vivía unos días de fiesta en los que se disfrazaba y comía muchísimo para poder enfrentar el periodo de cuarenta días sin comer carne. Cuando se termina la Cuaresma, los cristianos ya están preparados para comenzar la Semana Santa.

Clave ejercicio 5

Febrero	L	M	X	J 1	V 2	S 3	D 4	
	5	6	7	8	9	10	11	
	12	13	14	15	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>18</i>	Jueves lardero y Carnavales
	<i>19</i>	20	21	22	23	24	25	Entierro de la sardina y X de
	26	27	28					ceniza
Marzo			1	2	3	4		
	5	6	7	8	9	10	11	
	12	13	14	15	16	17	18	
	19	20	21	22	23	24	25	
Abril		26	27	28	29	30	31	
	1							
	2	3	4	5	6	7	8	Semana Santa

Nivel avanzado

1. Visionado de la película La lengua de las mariposas.

<u>Objetivo</u>: Introducir el tema y hacer un ejercicio de expresión libre de acercamiento para reforzar la adquisición del nuevo vocabulario.

Actividades:

- a) Comentar con los alumnos el tipo de fiesta (rural o urbana), bailes, disfraces.
- b) Comparar con una fiesta de Carnaval en Hungría.

2. Aproximación. Una batería de cuestiones de V/F para saber qué conoce el alumno Objetivo: Que los estudiantes descubran por su cuenta cuánto saben del nuevo tema que se va a tratar en la clase.

Actividad: Decide si las frases son verdaderas o falsas

- a) El Carnaval es una fiesta de origen religioso.
- b) Se trata de una celebración que tiene un calendario fijo.
- c) Es una fiesta relacionada directamente con la Navidad.
- d) Por su carácter popular siempre ha estado apoyada por el poder.
- e) El Miércoles de Ceniza marca el inicio de la fiesta.
- f) La mascara es un antifaz de color blanco.

3. Los orígenes del Carnaval.

Objetivo: Desarrollo de la comprensión lectora.

Actividad: Lee el texto y contesta a las siguientes preguntas.

Según algunos historiadores, los orígenes de las fiestas de Carnaval se remontan a las antiguas Sumeria y Egipto, hace más de 5.000 años, con celebraciones similares en la época del Imperio Romano, desde donde se difundió la costumbre por Europa, siendo llevados a América por los navegantes españoles y portugueses que colonizaron el continente a partir del siglo XV.

A la fiesta del Carnaval se le atribuyen diversas paternidades porque, por encima de todo, e incluso antes que la tradición cristiana los situase como prólogo de la Cuaresma, los Carnavales se identifican también con esas fiestas dionisíacas de los antiguos griegos (la orgía, el disfraz, el descaro, la libertad...), o las fiestas en honor a Saturno de los romanos. Durante estas últimas, se daba libertad a los esclavos y se elegía entre las clases inferiores al rey de los bufones. Se invertían los conceptos: el amo se disfrazaba de esclavo, el hombre de mujer, el libertino de puritano, el viejo de niño. Así, y a través del disfraz, tomaba su carácter subversivo la fiesta.

- a. ¿Dónde y cuándo nacieron los Carnavales?
- b. ¿Se celebran los Carnavales en Hispanoamérica? ¿Cómo llegaron?
- c. ¿Por qué los esclavos eran felices durante los Carnavales?
- d. ¿Qué relación tienen los Carnavales con la Cuaresma?
- e. ¿Qué hacían los romanos en las fistas en honor de Saturno?
- f. ¿Por qué los Carnavales tienen carácter de rebelión?

4. Relación del Carnaval con la pintura

<u>Objetivo</u>: Desarrrollar la destreza oral. Introducir temas de civilización. Adquirir vocavulario específico.

Actividad:

- A. Observa los siguientes cuadros y habla de estos temas. (Colgados en la página web)
- El tema
- El autor
- Acercamiento al Carnaval desde el punto de vista del autor
- B. Relaciona los cuadros vistos anteriormente con los textos que vas a escuchar a continuación. (La transcripción está al final del trabajo)
- C. Después de escuchar el texto, contesta a las siguientes preguntas.
 - a) Explicar la figura del arlequín en Picasso y su relación con Momo.
 - i. ¿Qué significa en el Carnaval?
 - ii. ¿Cuál es el origen de esta figura?
 - iii. ¿Por qué piensas que fascinó a pintores como Picasso y Miró?
 - b) Explicar el entierro de la sardina de Goya.
 - i. ¿Cuál es el origen de esta tradición?
 - c) Explicar el sentido del Carnaval a través de la máscara de Goya.

5. Relación del Carnaval con la literatura. El Libro de Buen Amor

Actividad: Lee el siguiente texto y dibuja la escena que se describe tal y como la imaginas.

Se acerca la Cuaresma y Juan Ruiz recibe una carta en que ella desafía a don Carnal, su enemigo. El Arcipreste decide pelear al lado de doña Cuaresma y prepara un singular combate, que es, en definitiva, una parodia o visión burlesca de las batallas épicas. Describe ambos ejércitos (con doña Cuaresma militan las sardinas, los puerros, los verdeles, las jibias, las anguilas... Con don Carnal, gallinas, perdices y conejos, patos, cecinas...) y su feroz encuentro.

El primero de todos que hirió a don Carnal fue el puerro cuelliblanco, y lo hirió muy mal. Le hizo escupir **flema***, lo que es mala señal. Pensó doña Cuaresma que ya era suyo el **real***.

Vino luego en su ayuda la salada sardina, e hirió muy gravemente a la gruesa gallina, se atravesó en su pico y la **ahogó*** la muy **dañina*** Después a don Carnal partió la capellina.

De parte de Valencia venían las anguilas, saladas y curadas, en grandes **manadillas***. A don Carnal le daban entre las costillas, las truchas de Alberche, le daban en las mejillas.

El pulpo a los pavones no dejaba parar, tampoco a los faisanes permitía volar, a cabritos y gamos los intentaba ahogar. Al tener muchas manos, con muchas puede luchar.

- 🖶 .. Sustancia pegajosa que se expulsa por la boca
- 4 .. El campamento de don Carnal
- 🚣 .. Matar porque no se deja repirar.
- Que hace daño
- 📥 .. Grupos

6. Relación de la literatura con la tradición popular.

Qué belleza, qué paisaje

contemplamos por doquier, al gran pueblo tolosano saludamos llenos de placer: Caldereros somos de la Hungría que venimos aquí a trabajar, el rey Momo nos envía a deciros que pronto vendrá. Componemos la vanguardia del alegre Carnaval. Ay, cuánta dicha vamos a pasar. Cantad, sí, sí. Bailad, sí, sí. Gozad, sí, sí.

Componemos bien y pronto perolas, chocolateras, los cacharros y las sartenes aratos y a perfección. Y trabajamos de balde, aunque el maestro nos riña, si nos miran las niñas que están en ese balcón.

Recorrimos diversos países y admiramos beldades mil, pero nunca mujeres tan lindas cual las niñas que vemos aquí: Su cintura es flexible palmera, son sus labios fino coral, si ellas fuesen caldereras, con sus ojos fundieran el metal. Compañeros, a trabajar.

Actividades:

- A. ¿Sabes qué relación ha habido entre España y Hungría como para que haya persistido en el cancionero popular hasta hoy esta canción en Tolosa?
- B. Comenta los tópicos sociales de la canción.

7. Observar los carteles.(Colgados en la página web)

Objetivo: Desarrollo de la destreza oral.

Actividades:

- A. Observa los carteles que te va a mostrar el profesor y busca los rasgos comunes a todos ellos: la máscara, el antifaz y el disfraz.
- B. Habla con tus compañeros acerca de la subversión permitida por el poder y facilitada por el hecho de ocultarse tras una máscara. Puedes tomar como referencia el siguiente texto.

Texto:

El Carnaval, por otra parte, es una fiesta subversiva. De ahí que la historia de los Carnavales sea una historia interrumpida por continuas prohibiciones. Cuando la austeridad del cristianismo se adueñó del Imperio Romano, la primera tarea fue la de prohibir las fiestas paganas, o en su defecto, santificarlas. Y la liturgia cristiana instaló la Cuaresma, los cuarenta días previos a la conmemoración de la Crucifixión, el tiempo de ayuno y abstinencia durante el cuál la carne estaba prohibida.

Pero ante la llegada de la Cuaresma, del tiempo de la austeridad, del ayuno, de la abstinencia, del Miércoles de Ceniza, en cuya liturgia se nos recuerda que somos ceniza y en ceniza nos convertiremos, el pueblo reacciona con el frenesí liberador de la fiesta en las fechas anteriores, en los Carnavales.

Y aquí es donde encontramos uno de los matices más interesantes y diferenciadores de los Carnavales como fiesta: su componente de anticipación. En contraposición a todas las fiestas restantes que son retrospectivas (el fin de la vendimia, la alegría de una buena cosecha, la conmemoración de una victoria...), el Carnaval es una fiesta previa a lo que viene después. El Carnaval se fue enraizando en nuestra cultura como una venganza ante la Cuaresma que viene.

Este componente de anticipación y venganza potencia el valor subversivo del Carnaval es lo que rompe esquemas. En Cádiz o en Tenerife, en Carnaval, nada es lo que parece, gracias al disfraz, donde la libertad se adueña de las calles, donde el ingenio, la crítica y la sátira pueden atacar impunemente al poder establecido, un maravilloso canto al presente inmediato con toda la vitalidad que ello encierra. Ya llegarán las normas, ya llegará la rutina, ya llegará la Cuaresma; ahora, vivamos el Carnaval.

Transcripción de los textos para el ejercicio 4

El entierro de la sardina

El entierro de la sardina es, probablemente, el espectáculo más irreverente y desenfadado de todo el Carnaval. El Entierro de la Sardina anuncia el fin de la fiesta libertina, de lo clandestino, y la llegada de la Cuaresma, tiempo de reflexión religiosa y espiritual. En un principio, esta antigua celebración se estableció por motivos religiosos, ya que originalmente el día de inicio de la Cuaresma se acostumbraba enterrar un costillar de cochino, al cual se le daba el nombre de sardina, para simbolizar la prohibición de comer carne durante esos días. Hay quienes aseguran que en el pasado, el Entierro de la Sardina era un ritual para atraer la abundancia de la pesca y la fertilidad de los animales, ante un nuevo ciclo de producción.

La sardina marca la frontera, los límites entre la anárquica locura del Carnaval y la seriedad. La sardina marca la vuelta al orden cotidiano y despide el atrevimiento de un pueblo que, al momento, vuelve a sus quehaceres habituales después de haber disfrutado. Cuando la sardina arde en llamas, se desata un clamor de dolor por su pérdida. Por la pérdida de una Sardina que simboliza el espíritu del Carnaval.

La máscara

El mundo es una máscara: el rostro y la voz, todo es fingido: todos quieren aparentar lo que no son, todos se engañan y nadie se conoce. [El Prado]

Un General afeminado o disfrazado de Muger en una fiesta, se lo está pidiendo áuna buena moza; él se deja conocer por los bordados de la manga; los maridos estan detras, y en vez de sombreros, se figuran con tremendos cuernos como un unicornio. Al que se tapa bien le sale derecho; al que no, torcido. [Biblioteca Nacional]

Momo, el arlequín

En la Roma antigua se rendía culto a un dios denominado Momo, que según la leyenda era el dios de "las chanzas y de las burlas; hijo del sueño y la noche; era, en fin, el dios de la locura que con chistes y agudezas y con mímica grotesca, divertía a las mil maravillas, a los excelsos dioses del Olimpo". Se encargaba de corregir con sus críticas, aunque sarcásticas, a los hombres, y también a los dioses.

Momo es asociado con un compañero llamado "Como" cuyos adoradores andaban corriendo por la noche, con antorchas encendidas, coronados con flores, enmascarados y cantando al son de instrumentos musicales.

Habitualmente se le representa vestido de arlequín, escondido tras una máscara que levanta de los rostros de lo demás, o del suyo propio, y acompañando cada una de sus manifestaciones con un palitro que terminado en forma de cabeza de muñeco, símbolo de la locura.

El trabajo cooperativo en el aula de castellano como lengua extranjera

SEBASTIÁN-DANIEL SANTOS PETROFF

(profesor del Instituto Lauder Javne)

El siguiente planteamiento tiene como objetivo proponer una herramienta organizativa que permita potenciar el trabajo en grupo y cooperativo en el aula de castellano como lengua extranjera.

Sus ámbitos de aplicación son por una parte las lenguas extranjeras, en este caso el castellano, y la educación especial, ya que el objetivo primordial es integrar a todos y a cada uno de los alumnos tanto en el funcionamiento como en los resultados académicos de la enseñanza del castellano como 2ª ó 3ª lengua.

De momento no se trata más que de una experiencia piloto para ser compartida y contrastada con otros profesionales que la consideren idónea para con sus objetivos profesionales.

El grupo de alumnos con el que estoy llevando a cabo este modelo pedagógico es de escuela secundaria. Se trata de adolescentes de entre 15 y 18 años de edad de una escuela privada del distrito 12 de Budapest.

Uno de los aspectos <u>reincidentes</u> del programa es el tema del sistema de calificaciones. Un sistema que pretende ser especialmente claro para los alumnos y que está organizado alrededor del trabajo individual y en grupo, en clase y fuera de ella.

Los grupos

Funcionamos con dos tipos de organizaciones diferentes: las parejas y los grupos. Las parejas son unidades fijas mensuales y la selección de las mismas se hace tomando en cuenta la heterogeneidad de los mismos a partir de las calificaciones.

Por ejemplo, terminado el mes de septiembre, procedemos a cambiar las parejas. Para ello los que han conseguido las notas más altas, en el cómputo general del mes de septiembre, eligen par entre los de nota más baja.

Al comienzo del año, al no tener una nota del mes anterior, lo superé mediante un test general de nivel de principio de curso.

Cabe recordar que en las clases de lengua extranjera el trabajo en parejas es fundamental porque buena parte de las actividades que se organizan se basan en la comunicación de a dos y en la resolución de ejercicios en conjunto.

Los grupos, por su parte, se forman de la combinación de dos parejas. Actúan cuando se realizan actividades donde se necesitan más de dos personas y específicamente para la creación de blogs en internet, un tema que trataré más adelante.

Cuando los grupos son de número impar trabajamos en tríos y para los blogs no se hacen combinaciones extras sino que se mantiene el trío como tal.

Los grupos suelen tener una duración superior al mes ya que el trabajo del blog ocupa un mes y medio aproximadamente. Luego se vuelven a combinar las parejas para formar nuevos grupos.

Con esta mecánica se mantienen paralelamente diferentes combinaciones, la de la pareja y la del grupo, creando un arco de relaciones más intenso e intrincado.

Los blogs

El objetivo del blog es que los alumnos utilicen de manera estimulante y creativa el material lingüístico que van aprendiendo y lo vuelquen en internet. De esta manera se potencia el trabajo extra escolar, los intereses del alumno y el uso de las nuevas tecnologías.

El blog es un portal de internet creado por los alumnos alrededor de un tema de su elección. La única condición es que sea en castellano y relacionado con algún aspecto de la vida de los países donde se habla esta lengua de manera oficial.

La corrección es on-line mediante la opción "comentarios" o "libro de visitas" de que disponen en general los blogs.

A modo de ejemplo podéis ver los últimos realizados en la escuela:

http://hola.mindenkilapja.hu/ Sobre Gaudí (clase 12)

http://lauder-barcelona.blogspot.com/ Sobre Barcelona (clase 11)

http://espanol-grupo-lauder.blogspot.com/ Sobre las corridas de toros (clase 10)

http://tragosmexicanos.blogspot.com/ Sobre los tragos mexicanos (clase 9)

Las calificaciones

Las notas se organizan en 6 apartados: promedios de pareja de los lunes, examen de final de unidad, material en blog, presentaciones del material del blog, exámenes de final de mes y tarea diaria.

• Promedios de pareja de los lunes. Cada lunes hacen un trabajo en clase, individual, por el cual reciben una nota que resulta del promedio de la pareja. La tarea es concreta y disponen de un tiempo específico para su realización. Normalmente no más de 20 minutos. Los que faltan a las clases del lunes no reciben ninguna nota.

• Examen final de unidad. Trabajamos con un libro de texto y al terminar cada unidad hacemos un examen, estrictamente individual y en silencio. La nota que se obtiene es individual. Aprovechando que trabajamos también con un libro de ejercicios, días antes del examen se les pide a cada pareja que elija uno de los ejercicios aparecidos en el libro. El conjunto de los ejercicios seleccionados componen el examen. De prestar atención unos a otros y de tener una buena comunicación de grupo pueden saber perfectamente las preguntas y ejercicios que aparecerán en el examen.

En el examen se evalúa gramática e información. Si ambos conceptos son correctos recibe un punto completo por pregunta; si solo es correcta la información, medio punto.

Las personas que no vienen al examen hacen el examen el siguiente día que aparecen en clase. Se les entrega un examen idéntico aunque la corrección es más estricta. No hay medio punto y si la información o la gramática es incorrecta no recibe ningún punto por esa pregunta.

El planteo de los exámenes es que sean una manera de estimular la comunicación entre los alumnos y descarta la idea de la sorpresa del examen. Si los alumnos aprovechan estas reglas de juego el examen resulta una forma de ejercitación, previa y en el aula sobre un material concreto y seleccionado por el grupo.

- Material en blog. Una vez constituido el blog, a los 15 días tienen que subir información sobre el tema seleccionado. Reciben una nota de grupo por ello y se les da otros 15 días para volver a subir contenidos. Para preparar y asistir al blog, además de las consultas al profesor via internet o en persona, disponen de 15 minutos durante una de las clases previas a la fecha límite para la subida a internet.
- Presentación del material del blog. Una vez que han subido dos veces información a internet se les da otros 15 días para preparar una presentación que será evaluada, de forma también grupal, por el resto de compañeros que asisten a esa clase. Para preparar y asistir al blog, además de las consultas al profesor vía internet o en persona, disponen de 15 minutos durante una de las clases previas a la fecha de la presentación. La nota de la presentación es nota de grupo, igual para cada uno de los participantes, asistan o no a la presentación.
- Examen de final de mes. Al final de cada mes hacemos un examen individual y en silencio por el cual reciben a su vez una calificación individual. Los criterios de evaluación son los mismos que en el caso del examen de final de unidad. Para su preparación los mismos alumnos redactan, en parejas, las preguntas que aparecerán en el examen. De haber buena comunicación de grupo podrían saber y practicar cada pregunta.

Las personas que no vienen al examen lo hacen el siguiente día que aparecen en clase. Se les entrega el mismo examen pero los criterios de evaluación son más estrictos, idénticos a los de los exámenes de fin de unidad.

- Tarea. Diariamente se les entrega a los alumnos tarea para realizar en su casa. De la misma manera se lleva una relación de las personas que han hecho y de las que no han hecho la tarea. A final de mes reciben una calificación en base a la cantidad de veces que no han hecho la tarea.
- Calificación global: de forma mensual se evalúa a los alumnos promediando los apartados anteriores por categorías separadas: a) trabajos de los lunes, b) final de

unidad, c) blog, d) presentación, e) fin de mes y f) tarea. Las personas que no vienen a clase un mínimo del 75% reciben un punto menos de la calificación global obtenida y si esto persiste durante el curso, deben, tal como marca la normativa, hacer un examen final para promocionar de curso.

Perspectivas de la propuesta

La propuesta tiene buena acogida entre los alumnos que ya empiezan a interiorizarla. A medida que avanza el curso además van entendiendo con mayor claridad su funcionamiento ya que como sólo les hablo en castellano hay algunos detalles que se les escapan.

De momento y para el próximo bimestre incorporaré un par de apartados: a) opinión del trabajo en pareja, opinión del trabajo en grupo y propuestas para el curso, puntos a contestar en el examen de final de mes. Con antelación les recordaré que estas preguntas estarán incluidas en el examen y que se puntuarán con los mismos criterios que el resto; b) una guía de evaluación para el blog que consistirá en un cuadro de dos columnas con tareas y responsables. La evaluación, entonces, será individual y haciendo una media entre la nota global del blog y la de la tarea asignada. Esta ficha la entregaré el día en que tienen asignados los 15' para verificar el curso de los trabajos.

Comunicación intercultural

¿Cómo nos vemos a nosotros mismos? ¿Cómo nos ven a nosotros, húngaros, los hispanohablantes? ¿Cómo vemos nosotros, húngaros, a los hispanoparlantes?

ZSUZSANNA KOMLÓDI

(Escuela Superior de Economía de Budapest, Facultad de Comercio Exterior)

En nuestros días hablamos mucho sobre los efectos de la globalización; el desplazamiento de un país a otro, de un continente a otro, es cuestión de unas horas (y dinero). Los medios de comunicación nos hacen llegar las noticias de otros pueblos, otras culturas, así nuestro mundo, nuestras informaciones y nuestros conocimientos sobre otras culturas cada día son más amplios. El intercambio de estudiantes y profesores nos brinda la posibilidad de conocernos más y mejor y experimentar con nuestros propios ojos la realidad geográfica, política, económica, cultural de otro país, otra cultura al que a lo mejor ya conocemos o pensamos conocer a través de nuestros estudios.

No obstante, son muchos los tópicos que una nación tiene sobre las otras naciones "extranjeras" – y al decir extranjero ya estamos marcando cierta distancia y, en ciertos casos, desconfianza. Todos conocemos los tópicos sobre los alemanes "puntuales y metódicos", "los ingleses flemáticos que hablan del clima", "la elegancia o la frivolidad francesa", etc. Estos tópicos expresan nuestros prejuicios frente al desconocido. Como "estamos condenados" a vivir juntos y mantener relaciones, cada vez reviste mayor importancia la comunicación intercultural. En el proceso de comunicación intercultural también podemos darnos cuenta de nuestras características culturales, conocernos mejor a nosotros mismos.

Obviamente, para establecer una comunicación intercultural hace falta cierto grado de conocimiento lingüístico también. En nuestro Centro de Estudios nuestros estudiantes tienen la posibilidad (y la obligación) de aprender uno o dos idiomas extranjeros, dependiendo de su especialización. Un hombre de negocios si quiere tener éxito en su trabajo debe dominar la lengua de su partenaire, el lenguaje de los negocios y el coloquial.

En la comunicación utilizamos en primer lugar el lenguaje verbal, pero además los otros medios de la comunicación no verbal también juegan un papel importante, según algunos expertos en el tema, son igual de importantes. Pensamos en los gestos, la vista, la cinésica, la prosémica, el tacto, el gusto, el olfato, etc.

M. R. Alsina en su libro *Comunicación Intercultural* cita a George Herbert Mead: "Una persona aprende un nuevo idioma, y, como decimos, adquiere una nueva alma. Se coloca en la actitud de los que emplean ese idioma. No puede leer su literatura, no puede conversar con los que pertenecen a esa comunidad, sin adoptar las actitudes

peculiares a ésta. En ese sentido, se convierte en un individuo distinto. No se puede comunicar un lenguaje como una pura abstracción; inevitablemente se comunica también, en cierto grado, la vida que hay detrás de él. Y este resultado se pone en relación con las actitudes organizadas del individuo que aprende el lenguaje e inevitablemente provoca una readaptación de los puntos de vista." (1) Algo parecido expresa el dicho también conocido en húngaro: cuantas lenguas sepas, tantas personas vales.

Cuando comenzamos un nuevo curso de español suelo preguntar a los estudiantes qué saben de España, los españoles, por qué se llama América "Latina", qué nombres les vienen a la mente, si conocen a alguien personalmente, según ellos cómo son los españoles, los latinos, etc. Entonces podemos escuchar palabras como "toros", "sol y playa", "Juanes," "fútbol", "Real Madrid", "Barca", "Maradona", "coca", "García Márquez", (más o menos en este orden) y, los que han estado ya, por ejemplo, en España, mencionan la paella, la sangría, gente simpática, mucho ruido, etc.

Entonces se me ocurrió averiguar qué piensan o cómo ven a los húngaros los españoles o los latinoamericanos que nos visitan o viven en nuestro país, ya que la interculturalidad bien entendida, empieza por uno mismo. O sea, ¿qué imagen proyectamos nosotros (según la opinión de los estudiantes húngaros) hacia los extranjeros? Las respuestas: los húngaros somos hospitalarios, alegres, tenemos buenas comidas y bebidas, "el vino Tokaj es mundialmente conocido", tenemos grandes científicos.

Tengo amigos, conocidos españoles y latinoamericanos; unos viven aquí, otros estuvieron en Hungría como turistas o por razones de trabajo y les pedí que me hicieran el favor de responder a un cuestionario.

Recibí respuestas de personas de distintos países que coinciden en declarar que encuentran difícil y muy difícil el idioma húngaro, somos poco atentos con los extranjeros / otros dicen que somos muy atentos; demasiado callados, hasta tristes(viajando en los medios de transporte); sobre el transporte varios mencionan que se ve mucha gente leyendo, lo que les llama la atención; las comidas en general las encuentran sabrosas aunque un poco pesadas, mencionan la sopa *gulyás*, los vinos; la comida que encuentran extraña es la pasta con amapola o la sopa de fruta fría como primer plato. Cuando se trata de contactos con personas entonces generalmente dicen tener amigos o buenas relaciones con su entorno familiar o de trabajo y varios añaden que tienen experiencias agradables y algunas menos buenas pero, con la excepción de una, no cuentan los casos concretos. Lo que extrañan: les hacen falta la familia, el entorno geográfico (mar). Entre los que viven en Hungría y tienen pareja húngaro/a, hay quienes hablan con su pareja, y si tienen hijos, en español, otros sólo en húngaro.

El cuestionario:

- 1. País de procedencia:
- 2. Sexo: M F
- 3. Desde cuándo vive en Hungría: 0-1 año; 1-5 años; más de 5 años
- 4. Objetivo de su llegada a Hungría: estudios, turismo, familia, trabajo
- 5. Antes de llegar a Hungría ¿sabía algo del país o de los húngaros? ¿Qué?
- 6. ¿Qué le ha causado mayores dificultades?
- 7. ¿Qué le ha llamado más la atención?
- 8. ¿Cuál es la comida/bebida que le gusta más?
- 9. ¿Cuál es la comida/bebida que le gusta menos?
- 10. ¿En qué áreas ve mayores diferencias entre su país de origen y Hungría?
- 11. ¿Su cónyuge (si tiene) es compatriota suyo/a o húngaro/a?
- 12. En caso de tener pareja húngara ¿en qué lengua(s) hablan en casa?
- 13. Si tiene hijos ¿en qué lengua habla con ellos?
- 14. Si trabaja en ambiente húngaro ¿qué relación tiene con sus colegas? ¿tiene allí amigos?
- 15. ¿Cómo le gusta pasar su tiempo libre: en familia, entre amigos compatriotas, entre amigos latinoamericanos?
- 16. ¿Cómo ve usted a los húngaros: amables con los extranjeros o distantes con los extranjeros?
- 17. ¿Ha tenido alguna experiencia positiva con persona(s) húngara(s)? ¿Puede decirlo?
- 18. ¿Ha tenido alguna experiencia negativa con persona(s) húngara(s)? ¿Puede decirlo?
- 19. ¿Qué extraña/añora más en Hungría?
- 20. ¿Qué le gusta más en Hungría?

La presente comunicación forma parte de un trabajo donde analizaré las semejanzas y las diferencias entre las distintas culturas húngara y española/latinoamericana en el lenguaje no verbal, ampliando además el cuestionario arriba presentado y formulando otro, para húngaros que hayan pasado algún tiempo en algún país hispanohablante.

Nota: (1) M.R. Alsina: Comunicación intercultural, Anthropos Ed., 1999. p.107.

La Literatura Infantil y Juvenil en la enseñanza de E/LE

ZSUZSANNA RUPPL (PROFESORA DEL INSTITUTO CERVANTES DE BUDAPEST)

1. Introducción

El objetivo principal de este trabajo es contemplar algunas posibilidades que nos ofrecen las obras de Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) en el contexto de la enseñanza de E/LE. Los libros de nuestra infancia no solo son una interesante alternativa en la enseñanza de idiomas, que proporcionan un excelente material lingüístico para la clase de español, sino también presentan aspectos culturales de la sociedad hispana actual desde un punto de vista hasta ahora menos usual. Las obras de LIJ nos brindan casi las mismas posibilidades que cualquier otra obra literaria, sin embargo los textos que hacen posible el trabajo con estudiantes adultos están "escondidos" dentro de las obras.

Como en otras obras de la literatura universal, en las novelas infantiles-juveniles también podemos encontrar diversos textos especiales, como recetas de cocina, diarios, cartas (incluso oficiales), postales o anuncios de periódicos. Gracias a las características de la LIJ contemporánea, que elabora y contempla los temas más diversos y actuales de la sociedad, tenemos la posibilidad de elegir de una enorme variedad de textos literarios escritos para jóvenes, pero, respecto a su temática, casi idénticos a la del mundo adulto.

El término *Literatura Infantil y Juvenil* generalmente se asocia a la enseñanza de niños, sin embargo, como veremos en los ejemplos de las propuestas didácticas, esta clase de obras nos brindan excelentes oportunidades para su aplicación en la enseñanza de idiomas para jóvenes o adultos también.

Dedicaremos la primera parte de nuestro trabajo a la situación actual de la aplicación de la Literatura Infantil y Juvenil en el aula del E/LE, para pasar después a algunas propuestas didácticas basadas en obras infantiles-juveniles. Con la presentación de las actividades también pretendemos llamar la atención del profesorado a una amplia y sorprendente gama de textos que se encuentran en estas obras, hasta ahora menos utilizadas en la enseñanza de lenguas extranjeras.

2. Situación actual de la Literatura Infantil y Juvenil españolas en el aula de E/LE²

2.1. La Literatura Infantil y Juvenil en métodos y manuales

Podemos encontrar ejemplos de actividades didácticas diseñadas a base de obras de LIJ en algunos métodos y manuales de E/LE, aunque su uso es mucho menos generalizado que la de

² Datos procedentes de Zs. RUPPL (2006): *La literatura infantil y juvenil en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica basada en el enfoque por tareas y orientada a jóvenes y adultos* (Tesis Doctoral inédita, Universidad Complutense de Madrid).

otros tipos de literatura. La mayoría de los métodos que eligen obras de LIJ son dirigidos a los alumnos de la enseñanza primaria, como *Una Rayuela* (Candela y Banegas, 2000) y *Pasacalle* (Pisonero y otros, 2001).

El cuento clásico siempre ha sido uno de los favoritos de las clases de idioma. La mayoría de los profesores ha llevado alguna vez a clase a *Caperucita Roja*, a *Cenicienta* u otros cuentos conocidos y queridos por los alumnos. Una de la ventajas que ofrecen estas historias de nuestra infancia es que la mayoría de los estudiantes las conocen, por lo cual pueden ser utilizadas desde niveles iniciales para cumplir una amplia gama de objetivos lingüísticos. Los autores de *Pasacalle 4* (Pisonero y otros, 2001), método de español dirigido a niños y niñas, dedican la unidad preliminar (*Unidad A: Cuenta - Cuentos*) del libro a los cuentos clásicos (Figura 1).

Una de las muestras que encontramos en los métodos dirigidos a los estudiantes jóvenes y adultos es un fragmento de *Manolito Gafotas* de Elvira Lindo, que *Español sin fronteras 3* (Sánchez Lobato y otros, 1999) propone para practicar las construcciones impersonales (Figura 2). Es un buen ejemplo de una obra de literatura juvenil que, sin embargo nos brinda la oportunidad de discutir varios temas actuales que pueden ser también del interés de los adultos.

El cómic también es un género muy popular a la hora de seleccionar material para la elaboración de las actividades didácticas. Las viñetas de tebeos pueden servir como punto de partida para desarrollar cualquier tipo de contenido lingüístico: gramatical, léxico-semántico, funcional, cultural, o bien servir como base de debate en el aula de español (Figura 3):



Figura 1: Pisonero y otros: Pasacalle 4, Unidad A, Cuenta – Cuentos

Figura 2: Sánchez Lobato y otros.: Español sin fronteras 3, Unidad 13



Figura 3: Sánchez Lobato et al.: Español sin fronteras 3, Unidad 13

2.2. Propuestas didácticas en publicaciones especializadas y congresos

Las propuestas didácticas que encontramos en publicaciones especializadas o actas de congresos en su mayoría van dirigidas a la enseñanza de adolescentes o adultos y utilizan cómics o fragmentos de novelas infantiles (Montero Mórtola, 1990, 1993; Sanz Muñoz, 1990, Soler-Espiauba, 1998, Alonso y otros, 2001). Muchas de las obras infantiles-juveniles tienen un lenguaje más simplificado que otras obras literarias, por eso pueden ser aplicadas desde niveles iniciales de la enseñanza-aprendizaje de E/LE y desempeñar un importante factor en motivación y animación a la lectura en L2.

Alonso y otros (2001) plantean una propuesta didáctica basada en cómics, constituida por varias subtareas que conducen a una tarea final: la creación de un cómic. Durante la tarea facilitadora los alumnos tienen la posibilidad de consultar y analizar varios cómics clásicos, españoles y extranjeros (*Mortadelo y Filemón, La 13 Rue del Percebe, Tintín. Mafalda* y *Snoopy*), a través de una serie de direcciones de Internet. Los autores aprovechan las posibilidades que brindan los tebeos para el análisis de onomatopeyas, lenguaje gestual y léxico específico, como las muletillas, las palabras malsonantes, las frases hechas, refranes y diferentes formas de hablar según la edad, clase social, etc. La tarea final, consiste en la creación de un cómic y se centra en la explotación del léxico y la gramática. Entre los valores

del material mencionan su autenticidad, la versatilidad y las posibilidades culturales que ofrecen los tebeos.

Montero Mórtola (1990, 1993) en sus propuestas basadas en las viñetas de Mafalda detalla las ventajas y posibles dificultades que se pueden derivar de la utilización de este material. Entre las ventajas destaca la brevedad, la accesibilidad, la riqueza lingüística, la facilidad de encontrarla en España y otros países no hispanohablantes, el tratamiento de "temas generales y comunes" y de actualidad, la aportación de elementos extralingüísticos (gestualidad, movimientos) de estos materiales, y la posibilidad de trabajar algunas diferencias entre el español del Cono Sur y España. Respecto a las dificultades, principalmente lingüísticas, que se pueden derivar de la excesiva complejidad de los chistes, insiste en que en realidad constituyen ventajas, tales como la especificidad en las referencias culturales y el trabajo de la ironía.

Sanz Muñoz (1990) considera la relación que existe entre el cómic y la literatura, subrayando que para los alumnos es un medio mucho más atractivo que la pura narrativa, sobre todo en la etapa inicial. Opina que el cómic, además de constituir una actividad lúdica es un buen medio de iniciación a la lectura como hábito y posibilitará el paso a la lectura de libros. Entre las ventajas subraya además, que es fácilmente manipulable, poco costoso y resulta siempre una actividad apasionante.

Pueyo Herboso y Ruíz-Bazán Ruíz (1999) proponen una tarea cuyo objetivo es el diseño de un anuncio publicitario basado en el cuento de la *Bella y la Bestia*. El objetivo de la tarea es ahondar en el problema de los pasados, la oposición del pretérito imperfecto e indefinido y la profundización de su contraste a partir del cuento. Al mismo tiempo enseña la estructura del cuento en español, el valor de los tiempos y usos particulares de algunas formas verbales dentro del mismo. La tarea está concebida para alumnos de nivel intermedio y avanzado, y las autoras tienen presentes las cuatro destrezas: oral, escrita, lectora y auditiva, además de los tres tipos de objetivos indicados en el programa del Instituto Cervantes: funcionales, formales y culturales.

Casi podríamos decir que la novela infantil y juvenil es el género que más posibilidades ofrece a la hora de buscar materiales para la clase de español. Además de la utilización por ahora más "lógica", y quizás por esta razón más generalizada de estos textos, la lectura de la obra o parte de ella, con la finalidad de desarrollar la comprensión lectora y motivación de los alumnos, las novelas infantiles nos presentan una sorprendente gama de textos dentro de los textos.

Soler-Espiauba (1998) presenta una lectura didáctica de los tomos de *Manolito Gafotas* con aplicaciones a la enseñanza-aprendizaje del español LE. Cuando habla de sus experiencias en el aula afirma que el interés de sus alumnos adultos y de un nivel medio avanzado "parecía evidente en cuanto al mundo que iban descubriendo por las calles de Carabanchel y reaccionaban de una manera muy positiva sobre todo ante el humor". Entre las posibilidades que ofrecen estas obras en la enseñanza del español destaca el vocabulario actual de Manolito Gafotas; el mundo y la clase social presentada en la obra, totalmente atípica en el aula de E/LE; los personajes de los libros de Elvira Lindo, que difieren de los personajes que habitualmente se encuentran en los manuales (personajes de franjas muy limitadas de la sociedad española y latinoamericana, estudiantes, jóvenes o adultos); y la presentación de la vida cotidiana de la clase media-baja española y del funcionamiento de la sociedad en barrios periféricos.

2.3. Presencia del las obras de LIJ en el aula de español

El uso de materiales elaborados a base de obras de LIJ es mucho más frecuente de lo que nos imaginamos, aunque, al no existir métodos o manuales que utilizan estas obras de manera generalizada, son los mismos profesores quienes preparan sus propios materiales, por eso en su mayoría se trata de actividades aisladas.

Como cualquier otra clase de literatura, las obras infantiles-juveniles y sus adaptaciones cinematográficas, páginas Web etc. pueden servir como base para practicar cualquier habilidad lingüística. Los profesores que tienen experiencia con este tipo de materiales confirman que la LIJ es útil en la enseñanza del E/LE para el desarrollo de todas las destrezas, así como el tratamiento de aspectos gramaticales, léxicos y culturales, entre otros.

Muchos profesores llevan a clase materiales diseñados a base de cuentos de hadas, cómics o poemas, aunque la mayoría de ellos (sobre todo los profesores de español no nativos) confiesan que conocen poco la Literatura Infantil y Juvenil española, lo que puede ser una de las razones por las que se trata de materiales menos utilizados. Asimismo los profesores que elaboran materiales didácticos basados en estas obras confirman el interés general de los alumnos, sean niños, adolescentes o adultos. En muchas ocasiones son los mismos estudiantes los que piden materiales didácticos basados en cuentos infantiles o populares.

3. Propuestas didácticas

3.1. Una agencia matrimonial para seres extraños

UNA AGENCIA MATRIMONIAL PARA SERES EXTRAÑOS

Objetivos: Repasar y ampliar el vocabulario referente a la descripción física y de carácter, practicar la estructura QUIERO / BUSCO / NECESITO UN / UNA ... QUE + PRESENTE DE SUBJUNTIVO

Nivel: B1

Destrezas implicadas: CL, EE, EO, IO **Destinatarios:** Adolescentes y adultos

Tipo de agrupamiento: Individual, parejas, grupos pequeños **Tiempo de preparación:** 10 minutos (fotocopias de las fichas)

Material necesario: Fotocopias Duración aproximada: 90 minutos

A. Lee este anuncio corto. ¿Qué crees, de qué es?



Adaptado de Agustín Fernández Paz: El caso del Unicornio Azul (En Cuentos por palabras)

B. Este unicornio está buscando su pareja. ¿Puedes rellenar la ficha de la agencia matrimonial por ella?

"Los problemas comenzaron la mañana en que recibí aquella llamada. Descolgué el teléfono y, después de los saludos de rigor, escuché la petición que me llamaba con una voz extrañamente musical: "¿Y usted podría encontrar una pareja para mí, aunque yo fuese alguien de características... digamos... inusuales?

Respondí que sí en el momento, no faltaba más; en este negocio no se puede transmitir inseguridad alguna. (...)

- Corríjame, si me equivoco, pero tiene usted toda la pinta de ser un unicornio...o una... unicornia...
- Y usted un humano respondió ella. Viendo que yo no decía nada, añadió: Y, si me permite decirlo, un humano bastante asombrado. (...) Ahora me encuentro sola. Estoy en edad reproductora, y, si no tengo descendencia, ¿qué va a ser de nuestra raza? Por eso es urgente encontrar algún unicornio de los que aún puedan quedar por los bosques gallegos, para que podamos formar una nueva pareja y tener descendencia. ¿Qué me dice? ¿Puede usted hacer algo? Si es por el dinero, no se preocupe, que de tanto andar por los bosques de esta tierra tengo conocimiento de una gran cantidad de tesoros escondidos."

Adaptado de Agustín Fernández Paz: El caso del Unicornio Azul (En Cuentos por palabras)

AGENCIA MATRIMO		
Nombre		
Especie	Unicornio Azul	
Sexo	Hembra	ГОТО О
Edad		DIBUJO
Aspecto físico		DIDUJU
Carácter		
¿Qué tipo de pareja		
busca?		

C. Imagina que tú también tienes una agencia de matrimonio con clientes extraños que buscan pareja. Rellena las fichas con los datos de tus "clientes" y busca su pareja ideal en otras agencias. Utiliza la siguiente estructura:

MI CLIENTE SE LLAMA... Y BUSCA / QUIERE / NECESITA UNA PAREJA QUE SEA / TENGA ... ETC.

El profesor reparte las fichas para que los alumnos las rellenen. Después intentan buscar la pareja ideal de sus "clientes extraños" entre los demás de la clase. Dependiendo del número de alumnos, se puede pedir que rellenen dos o más fichas, que describan a un ser macho y otra hembra, etc. Para promover la negociación, podemos recordar a los alumnos que su trabajo de "agente" consiste en encontrar pareja a su cliente, por lo que se llevarán comisión.

AGENCIA MATRIMONIAL TODOSERES		
Nombre		
Especie		
Sexo		ГОТО О
Edad		DIBUJO
Aspecto físico		DIBUJU
Carácter		
¿Qué tipo de pareja		
busca?		

D. Para terminar, cuenta si has encontrado la pareja ideal de tu personaje. ¿Cómo es?

E. ¿Crees que la *unicornia* ha encontrado a su pareja? Si quieres saberlo, puedes leer el cuento titulado *El caso del Unicornio Azul* de Agustín Fernández Paz.

3.2. Una familia de magos³

UNA FAMILIA DE MAGOS

Objetivos: Introducción del Estilo Indirecto

Nivel: B1

Destrezas implicadas: CL, EE **Destinatarios:** Jóvenes y adultos

Tipo de agrupamiento: Individual o parejas

Tiempo de preparación: 10 minutos **Material necesario:** Fotocopias **Duración aproximada:** 30 minutos

A. Lee la conversación entre Mefisto y su mujer. Después decide si las frases de abajo son verdaderas o falsas.

"Tal y como había imaginado, allí estaba su hijo Adrián, de pie en el pasillo. Reía con un aire pícaro, mirando de reojo a su madre, que estaba un poco más atrás.

- ¿Qué, papá, te **ha gustado** la nube de humo? **Quería** enseñarte lo que **aprendí** el otro día en la escuela de magos.

Mefisto hizo un esfuerzo para no convertir allí mismo a su hijo en un sapo barrigudo. Miró fijamente a Ana y dijo, con voz irritada:

- ¿No te **parece**, Ana, que el niño todavía **es** muy joven para andar ya aprendiendo estas brujerías? Porque, si **sigue** a este paso, **acabará** jubilándonos antes de tiempo a los dos. **Creo** que **deberíamos** controlarle más...
- No **te apures**, hombre respondió su mujer –, que este cruce de brujo y humana todavía **tiene** mucho que aprender. Eso sí, si yo a su edad **hubiera conocido** la mitad de trucos que **conoce** él...

Mefisto miró fijamente a su hijo, que, de repente, se quedó convertido en una pequeña rana verde que no paraba de saltar por el pasillo. Volvió luego a entrar en su despacho, al tiempo que le decía a Ana:

- No le **ayudes**, a ver el tiempo que **tarda** en desembrujarse él sólo. Además, ¿no **eres** tú la que siempre **dice** que las cosas sólo **se aprenden** practicando? ¡Pues **déjalo** que **practique!**"

Adaptado de Agustín Fernández Paz: Cuentos por palabras

-

³ También en: Zs. RUPPL (2006): Español para hablantes de húngaro (Colección Contrastes), SGEL, Madrid.

	\odot	(3)
1. El niño preguntó a su padre si le había gustado la nube de humo.		
2. El niño dijo a su padre que quería enseñarle lo que había aprendido de sus		
amigos.		
3. El padre preguntó a su mujer si no le parecía que el niño todavía era muy		
joven para aprender matemáticas.		
4. El padre también dijo que si el niño seguía a ese paso acabaría jubilándoles		
antes de tiempo a los dos. Dijo que deberían controlarle más.		
5. La mujer respondió que no se apurara porque el niño todavía tenía mucho que		
aprender. Dijo que si ella hubiera conocido la mitad de trucos que conocía él		
6. Después de convertir al niño en rana, Mefisto dijo a su mujer que no le		
ayudara, para ver el tiempo que tardaba en encontrar el camino a casa sólo.		
7. Le preguntó si no era ella la que siempre decía que las cosas sólo se aprendían		
practicando.		
8. Al final le dijo a su mujer que dejara al hijo que practicara .		

B. ¿Qué cambios observas en los tiempos verbales? Completa la tabla con la ayuda del ejercicio anterior. Los verbos en negrita te ayudarán.

Texto original	Estilo indirecto
(Dice que,	(Dijo que,
pregunta si,	preguntó si,
responde que,	respondió que,
advierte que)	advirtió que)
Ha gustado	
Quería	
Aprendí	
Parece	
Es	
Sigue	
Acabará	
Creo	

Deberíamos	
No te apures	
Tiene	
Hubiera conocido	
Conoce	
No le ayudes	
Tarda	
Eres	
Dice	
Se aprenden	
Déjalo	
Practique	

3.3. ¡Vaya familia!

La Literatura Infantil y Juvenil en Internet

Las obras y personajes de Literatura Infantil y Juvenil también se encuentran en Internet. Navegando por la Red podemos encontrar excelentes páginas que se pueden aprovechar en la clase de E/LE. Un ejemplo es la página Web *Manolito Gafotas* de la Editorial Alfaguara, que acerca a los alumnos a la historia y los protagonistas de la serie de Elvira Lindo. Se trata de una página interactiva que nos ofrece una excelente herramienta para trabajar en clase.

¡VAYA FAMILIA!

Objetivos: Presentación y descripción física de personas

Nivel: A1

Destrezas implicadas: CL, CA, EO, EE

Destinatarios: Adolescentes

Tipo de agrupamiento: Parejas o grupos pequeños

Material necesario: Internet, fotocopias **Duración aproximada:** 50 minutos

A. Entra en la página Web de Manolito Gafotas y rellena la siguiente tabla:

http://www.alfaguara.com/manolito/

Familia de Manolito				
Nombre	Descripción física	Carácter	Datos importantes	
	Amigos de Manolito			
Nombre	Descripción física	Carácter	Datos importantes	
Otros personajes				
Nombre	Descripción física	Carácter	Datos importantes	

B. En grupos pequeños o parejas, elaborad un cuestionario sobre la familia y amigos de Manolito. Por ejemplo:

- 1. Susana es
 - * La novia

- * La hermana
- * La ex-novia de Manolito.
- 2. ¿Cómo se llama el niño que tiene dos ombligos?
 - B. Intercambiad los cuestionarios con los demás grupos / parejas. ¿Quién sabe más de los personajes que aparecen en la página Web?

4. Bibliografía

- M. ALONSO Y OTROS (2001): El cómic en el aula de EL/E, Frecuencia-L, número 16, pp. 20-25.
- A. BARRERAS GÓMEZ (1998): Short Stories and Their Use for Teaching English in Primary Education, AESLA XVI.
- P. CANDELA Y G. BANEGAS (2000): Una Rayuela 1. Método mediante tareas. SGEL, Madrid.
- P. CASAMIÁN (1999): La teleserie juvenil en el aula de E/LE, Frecuencia-L, número 12, pp. 19-23.
- R. CASTÓN ALONSO (2001): Literatura y cine: un acercamiento al lenguaje juvenil coloquial, Actas del XI Congreso de ASELE.
- T. COLOMER (1998): La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual. Madrid: Fundación G. S. R.
- A. FERNÁNDEZ PAZ (1991): Cuentos por palabras, Colección El barco de vapor, SM, Madrid.
- J. GARCÍA PADRINO (1992): *Literatura y libros para niños en la España contemporánea*. Madrid: Fundación G. S. R./Pirámide.
- A. LEEDS Y J. ROBINSON (2000): *La enseñanza precoz del inglés a través de las tradiciones*, Primeras Noticias, n°173, pp. 109-115.
- E. LINDO (1994): Manolito Gafotas, Alfaguara, Madrid.
- C. MONTERO MÓRTOLA (1990): Varios años con Mafalda, Cable, número 6, pp. 3-8.
- C. MONTERO (1993): Con Mafalda en la clase de español, Actas del III Congreso de ASELS, pp. 247-251.
- C. PÉREZ VALVERDE Y M. AGUILERA LINDE (1990): Wonderland revisited: literatura infantil y lectura en l2, Actas del I Congreso de Asele, pp. 663-668.
- I. PISONERO Y OTROS (2001): Pasacalle 4, SGEL, Madrid.
- S. PUEYO HERBOSO Y A. B. RUIZ-BAZÁN RUIZ (1999): *¡Échale cuento... Al pasado!*, Frecuencia-L, número 12, pp. 11-15.
- ZS. RUPPL (2006): Español para hablantes de húngaro (Colección Contrastes), SGEL, Madrid.
- Zs. Ruppl (2006): La literatura infantil y juvenil en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica basada en el enfoque por tareas y orientada a jóvenes y adultos (Tesis Doctoral inédita, Universidad Complutense de Madrid).
- L. SÁNCHEZ CORRAL (1995): Literatura infantil y lenguaje literario, Barcelona, Paidós.
- J. SÁNCHEZ LOBATO Y OTROS (1999): Español sin fronteras 3, SGEL, Madrid.
- S. SANZ MUÑOZ (1990): "La integración curricular del cómic en las áreas de lengua y literatura", en *Actas del I Congreso Nacional de ASELE. Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*, editadas por R. Fente, A. Martínez González y J. A. de Molina Redondo, Granada, pp-545-551.
- D. SOLER-ESPIAUBA (1998): De la mano de Manolito Gafotas, hispanohablante del mañana en el aula de E/LE, Actas del VIII Congreso de ASELE, pp. 785-795.
- R. L. TAMES (1985): Introducción a la literatura infantil, Universidad de Santander, Santander.

http://www.alfaguara.com/manolito/

EL AVE

RAFAEL MELLADO JURADO

(profesor del Instituto Cervantes de Budapest)

El entorno del AVE pone al servicio del tutor un espacio para la evaluación denominado "Seguimiento y evaluación" que aparece como opción en el menú de Gestión docente.

En la pantalla de seguimiento se presentan los datos del alumno junto con los de los compañeros que pertenecen al mismo grupo, de forma que el tutor tenga una visión de conjunto tanto individual como general. Su objetivo es presentar de forma intuitiva la mayor cantidad de información relativa a la actividad de los alumnos y ofrecer el acceso a las herramientas necesarias para hacer la tutoría: enviar un correo, ver las intervenciones en el foro, etc.

En la barra de herramientas destaca la opción de "Filtro de seguimiento" que permite seleccionar de entre todos los alumnos que tiene asignados el tutor aquellos sobre los que quiere realizar el seguimiento.

Por cada grupo se presenta una línea de cabecera de grupo con la siguiente información:

mombre del grupo; fecha de inicio del curso; fecha de finalización del curso; modalidad de trabajo; número de alumnos; y acceso a las notas privadas del tutor sobre el grupo. Al pinchar sobre "Notas" se abre un espacio donde el tutor puede escribir y consultar sus notas y observaciones relacionadas con la totalidad del grupo. Solo el tutor tiene acceso a estas notas.

A continuación se muestra la información de seguimiento relativa a cada uno de los alumnos. La información que se muestra por cada alumno es el tiempo total de licencia del alumno, el tiempo transcurrido y el tiempo que lleva el alumno sin conectar. Su explicación es la siguiente: una banda de color blanco representa el tiempo total de licencia que tiene el alumno. Sobre esta banda blanca, va creciendo de izquierda a derecha una banda roja que representa el tiempo transcurrido. Esta banda roja va ocultando la banda blanca.

Sobre la banda roja se superpone, también de derecha a izquierda, una banda azul que representa la última vez que el alumno accedió al curso.

El objetivo de este gráfico es ofrecer al tutor una "alarma" que le indique si el alumno se está conectando o no al curso y su marcha. Un gráfico donde abunda mucho el rojo indica que el alumno lleva mucho tiempo sin conectar. Junto al gráfico de tiempo se encuentra el nombre del alumno (al pinchar sobre él se abre la ficha completa del alumno con todos sus datos) y el número de mensajes (que el alumno ha enviado a su tutor).

Bajo esta información se encuentra el acceso a diversas herramientas: correo electrónico; espacio para redactar el informe final de evaluación del alumno; foros donde se muestran resaltadas las intervenciones realizadas por el alumno; notas relacionadas con el alumno (estas notas son privadas y solo el tutor tiene acceso a ellas. A lo largo del curso el tutor puede ir anotando aquí todo la información del alumno que le pueda ayudar en la labor tutorial); y acceso al seguimiento del alumno tal y como él lo ve desde su entorno.

Por último se representan gráficamente las actividades del curso y, mediante un código de colores, su grado de realización y acierto en su caso.

Se representan en tres líneas los tres temas que componen un curso. Su configuración puede variar ligeramente dependiendo de en qué nivel esté matriculado el alumno.

Sesiones

En cada sesión se representa la realización de las actividades de cada sesión de acuerdo con un código de colores.

Las actividades de una sesión son actividades de trabajo. Solo se indica si han sido realizadas o no. No se recoge información sobre el acierto. El alumno recibe la evaluación inmediata del sistema

Al pinchar sobre una sesión concreta se accede a otra ventana donde se representan las actividades de la sesión de forma independiente.

En esta pantalla, se ofrece también la realización de las actividades de la sesión del resto de los alumnos del grupo. El número representa el número de veces que el alumno ha realizado la actividad.

Si se pincha sobre una actividad concreta se accede a esa actividad.

Las aduanas son test de evaluación automática que se presentan a lo largo del curso. Su código de colores representa el grado de acierto obtenido la última vez que se realizó el test.

El número hace referencia a las veces que el alumno ha realizado la aduana, es decir, al número de intentos.

Actividades Globales y Tareas Finales

Las Actividades Globales y las Tareas Finales son actividades que son evaluadas por el tutor a partir de las distintas intervenciones del alumno en el correo electrónico, el chat o el foro.

Al pinchar sobre el icono que hace referencia a la actividad se accede a la herramienta de evaluación de estas actividades.

En esta pantalla el tutor tiene un espacio donde realizar los comentarios de evaluación de la actividad. Estos comentarios los recibirá el alumno en su seguimiento.

Mediante el botón "Evaluar" se accede a la plantilla de evaluación de "Interacción comunicativa" o "Expresión escrita".

En cada uno de ellos se puede seleccionar varios descriptores de evaluación. La evaluación final será la media aritmética de los descriptores empleados.

Otros botones permiten acceder a las intervenciones del alumno en el foro y a las notas privadas del alumno.

La información sobre la evaluación se guarda en el seguimiento del alumno, al que siempre tiene acceso.

En el AVE hay que entender la evaluación como un proceso continuo y el seguimiento por parte del tutor se realiza de forma constante convirtiéndose en una retroalimentación para el alumno. La evaluación pretende que el alumno conozca la opinión del tutor de sus avances en el curso y el nivel de los conocimientos que está adquiriendo, para así comprender mejor el propio desarrollo de su aprendizaje.

Españoles en Hungría, impresiones y vivencias

(mesa redonda)

Participantes:

Ainhoa Salazar (San Sebastián): lectora de la Universidad Politécnica de Budapest y de la Escuela Superior de Comercio Exterior, Budapest (3 meses en Hungría)

Sergio Sánchez (Zaragoza): profesor de historia, geografía y de lengua en el Instituto Bilingüe Károlyi Mihály (3 años en Hungría)

Valentina Sánchez Baena (Granada): profesora de lengua en el IBS y en el IC. Traductora de inglés (5 años en Hungría, casada con un húngaro)

Marta Cerezales Laforet (Madrid): Agregada de Educación de la Embajada Española de Hungría (2 años en Hungría)

Grisell Gelényi (México): profesora de lengua en la Escuela Americana, y profesora de antropología cultural de la Universidad ELTE. (10 años, casada con un húngaro)

Teresa de la Vega (Madrid): profesora de alemán (20 años en Hungría, casada con un húngaro)

Moderador:

Francisco Javier Rodríguez Campos: jefe de estudios del Instituto Cervantes

Francisco empezó preguntando sobre las dificultades que tenían los extranjeros a la hora de conseguir todos los papeles o el permiso de residencia en Hungría, y las respuestas dadas por los participantes fueron variadas. Primero, Ainhoa contó que todavía se encontraba en un estado de media ilegalidad, porque al trabajar en dos centros, le había sido difícil terminar con todos los trámites. Para Teresa, en cambio, todo le resultó muy fácil por tener un marido húngaro, ella prácticamente no tuvo ningún problema para conseguir la nacionalidad. Además, en aquel tiempo había pocos españoles aquí. Sergio mencionó que aunque le habían parecido rápidos los trámites, a veces no sabía lo que firmaba exactamente. Valentina habló de sus dificultades enormes a la hora de legalizarse: como fue una de los primeros becarios ERASMUS, no había nadie que le ayudara, excepto un chico de su facultad. La dueña de su vivienda no quería firmarle los papeles, porque no quería pagar por alquilar su piso legalmente, por eso Valentina tuvo que pagar a alguien para que le firmara el documento, y justificar así que ella efectivamente vivía en Hungría. Sin embargo, ahora su permiso de residencia sólo será vigente durante 5 años. Una de los participantes del congreso explicó que para ser legales en Hungría, eran necesarios muchos más trámites que por ejemplo en Paraguay: su marido paraguayo tuvo que esperar aquí 1 año y medio para conseguir la residencia, mientras que ella en

Paraguay sólo tuvo que esperar 8 meses. Zsuzsanna Ruppl, del público, añadió que cuando vivía en Madrid, antes de nuestra adhesión a la UE, tuvo que esperar 7 meses para terminar con todos los trámites, ya que sólo había una comisaría para todos los inmigrantes. Sin embargo en Getafe todo se podía resolver en 3 meses.

Sobre los primeros choques con lo húngaro, Sergio habló de que aún ahora se sentía como en una nube, ya que en su entorno le rodeaba gente que sabía castellano, y por tanto el choque no había sido nada radical, más bien gradual. Sin embargo cuando alguien le explicó por encima la gramática húngara, él desistió de estudiarla, porque no le pareció buena idea estudiar un sistema tan sumamente difícil si no sabía todavía cuántos años se quedaría. Ainhoa ya había estudiado el húngaro, y había venido en parte para seguir con sus estudios. Se habló de una escuela de idiomas en Madrid donde ya se podía estudiar el húngaro. La profesora se llama Ágnes Stéber.

Grisell habló de un choque cultural que le había parecido muy raro: Cuando ella invitó a toda la clase de sus hijas a una fiesta de cumpleaños en su casa, no vinieron los húngaros, sólo los extranjeros. Cuando preguntó a una madre húngara que por qué no habían venido a la fiesta, esta madre le preguntó sospechando: "¿Qué quieres de mí?", o sea, interpretaba la invitación como una manera de utilizarla para sus intereses propios después. Varias personas del público explicaron que esto no podría ser un caso general, y además, en aquella época no era costumbre organizar fiestas de cumpleaños grandes entre las familias húngaras.

Sergio añadió que él aquí nunca se había sentido engañado, ni mal mirado, ni mal atendido, sin embargo notaba que un posible choque cultural general entre hispanos y húngaros podría ser el silencio, que en Hungría no se hablaba en el metro ni en las calles, mientras que en España, por ejemplo, no se podía hablar por el móvil en las calles por el ruido. Marta Cerezales confirmó el caso añadiendo que en este caso los sorprendidos debían ser los húngaros que se encontrasen en un restaurante o cafetería en España y se dieran cuenta que no podían mantener una conversación por culpa del ruido. Para ella la mayor dificultad que encuentra en Hungría es su desconocimiento de la lengua que, entre otras cosas, le impide entender el sentido del humor de los húngaros, que intuye pero que no puede compartir porque aunque le traduzcan cosas divertidas, pierde los matices. La compañera húngara casada con un paraguayo dijo que no se sentía ni cerrada ni silenciosa, pero a su marido los húngaros sí que se lo parecen, incluso quita la radio Kossuth porque por el tono grave del húngaro (comparando con el castellano) le parece que siempre emiten funerales.

Para la pregunta hecha al público sobre qué les parecen los españoles a los húngaros, muchos afirmaron que ruidosos, y que por ejemplo en los baños Gellért, si hay un grupo muy ruidoso que se fotografía saliendo y entrando de las piscinas con mucha vehemencia se identifica enseguida con españoles. En el metro, la gente suele comentar lo ruidosos que son los españoles (que a veces se confunden con italianos), mencionó Anna-María Rentería, del público, y según Ainhoa hay más contacto físico en el metro porque la gente está muy cerca uno del otro. Pero Susana Lakatos añadió que la agresividad de la gente para tener asientos era más típica en España, porque ella, tras volver de una estancia de un año en la capital española a Budapest, notó que le era muy fácil tener asiento libre en el metro, ya que con su "agresividad madrileña" entraba a empujones y ya tenía el camino libre.

El choque más grande, según afirmó Sergio, no es de carácter cultural, sino geográfico, ya que el invierno es muy frío y dura mucho en Hungría. Los horarios no son tan difíciles de cumplir, ya que por la mañana, cuando se levanta, el sol se levanta también; sin embargo, es muy duro acostumbrarse a las relativamente pocas horas de sol de aquí. Sin embargo sí que es chocante la escasez de tiempo que en Hungría se dedica a las comidas: cuando se va de excursión, un español seguro que reserva unas horitas para comer tranquilamente, mientras que los húngaros comen sandwiches en el camino, en el metro, o en el autobús, y esto no equivale ni de lejos a una sobremesa típicamente española; en fin, para los españoles comer es un acto social, mientras que para los húngaros, algo que se tiene que terminar muy rápido. Márta Zoltán, del público, añadió que los oficinistas tenían 23 minutos para almorzar en Hungría según la ley. Hablando de comidas, Francisco se lamentó de lo difícil que era cambiar las combinaciones plato fuerte-guarnición en los restaurantes, ya que, según admitió Janka Pölöskei también, los platos húngaros son muy fijos en cuanto a los ingredientes y modo de preparación, y si la abuela y la bisabuela los preparaban de tal manera, no se puede cambiar, el acompañamiento tampoco. A Grisell le parecían extrañas algunas combinaciones de sabor, como la ensalada de pepinos algo dulce, y a Sergio le sorprendía la sopa caliente de frutas húngara, que encima se come de entrada.

Volviendo al clima, Teresa comentó que al principio se sentía ilusionada con la nieve, pero a los húngaros, aparentemente, no les interesaban los paisajes cubiertos de una capa infinitamente blanca. Sin embargo, ahora ya le molesta la nieve. Sergio se siente muy satisfecho con la variedad de pan que se puede comprar aquí en Hungría, que es maravillosa, y Grisell añadió que los pasteles húngaros eran "un atentado" por lo sabrosos que eran. Para Sergio, con un "túrórudi" en el bolsillo uno siempre puede ganar fuerza, trátese de un día frío igual. El sabor de "tejföl" también suponía un choque para algunos.

Para Grisell, es algo típico que los húngaros se quejen del clima: si hace frío, por eso, si hace calor, entonces por eso. Sergio mencionó que los colores de otoño de Hungría le encantaban, que se trataba de un amarillo marcado que le gustaba mucho. Hablando del río Danubio, explicó que a sus parientes les había encantado la vista de nuestro orgullo muchísimo más que las catedrales y los demás monumentos, por lo grande y además lo profundo que era. Sin embargo, todo es relativo, dijo Grisell, ya que comparando con el Amazonas, la única interjección que harían sus parientes sería "¡Qué chiquitito!". El mismo caso se observa si se trata de las montañas Mátra, ya que ella, al llegar, preguntó: "Pero, ¿dónde están las montañas?". A Sergio también le chocó que en tres horas se pudiera subir al "techo del país".

Sobre la geografía vista desde un punto de vista relativo, Zsuzsanna Ruppl añadió algunas anécdotas. La primera, era sobre un amigo suyo vasco, que le mostró su jardín con su río. Entonces ella se sorprendió del hilo fino de agua, ya que más bien le parecía un arroyo, pero su amigo le explicó que "la única diferencia entre río y arroyo es que el río no se seca en verano". La otra era sobre una cascada, que según su amigo era la más alta de Europa, pero cuando la descubrieron, Zsuzsanna sólo vio rocas altas. Entonces su amigo le explicó que "a veces se seca".

La siguiente pregunta fue sobre lo que más les molesta de Hungría. Teresa mencionó el caso de dar propina a los médicos, que no le parece justo, y Ainhoa, el

contacto físico en los transportes públicos. Valentina detalló la costumbre típica de los viajeros en los transportes públicos, de la impaciencia, ya que 5 minutos antes de su parada hay mucha gente que se levanta y muy agresivamente se abre camino para ir hasta la puerta. Para Francisco, esta impaciencia era más palpable en las tiendas, porque a algunas cajeras les molesta si no pones la cesta como deberías o el dinero no lo pones en su lugar supuestamente correcto. A Marta Cerezales lo que le parecía más extraño era la afición que tenían los húngaros, tanto profesores como alumnos, a los exámenes y concursos. Muchos asistentes afirmaron que efectivamente en Hungría los exámenes tienen mucho significado.

Lo que a los húngaros les molesta de España, es para muchos el ruido, y lo que esto supone: que uno tiene que levantarse y acostarse con los vecinos, ya que se oye todo. A Márta Zoltán le parecía curiosísimo ver cómo podían entenderse los españoles en sus debates mediterráneos, ya que parece que los turnos no se respetan y todo el mundo habla a la vez. En Hungría, en cambio, se respetan los turnos.

A las siguientes preguntas : ¿Cómo son los alumnos húngaros? ¿es fácil hacerles hablar?, Sergió explicó que el grado de disciplina del alumnado era comparativamente mucho mejor en Hungría que en España, en España el profesor se siente una persona despreciada, muchas veces, "nada". Sobre las costumbres de los alumnos a la hora de ser comunicativos o no, dice que más bien depende de la edad, ya que a los 14 años tienen un deseo casi irrefrenable de hablar, la timidez llega después, cuando aparece el sentido del ridículo y se niegan a hablar delante de ciertos compañeros. Y lamentablemente esto pasa a los 16, 17 años, cuando más deberían soltarse.

Según Grisell, los alumnos no opinan, no comentan nada. Aún a nivel universitario, nunca le cuestionan, le aceptan todo. Según Zsuzsa Komlódi, esto se hace patente en los exámenes orales de idioma, cuando tienen que comentar una foto, y el estudiante no reacciona, porque ni en húngaro podría explicar sus pensamientos (porque a veces ni los tiene). Hay temas que durante algunos años interesan y provocan debates, pero después dejan de tener interés y ni se comentan, ya a nadie le interesa (como fue el caso de los cambios políticos de 1989, durante algunos años).

Ainhoa dijo que los alumnos del Külker le parecían más infantiles (como ausentes a veces, ni siquiera la miran o la saludan, como si no supieran dónde están, no responden a las preguntas y se aislan). Sin embargo, los de uno de sus grupos de traducción de Műszaki son totalmente diferentes, tienen un nivel más alto de lengua porque lo han estudiado más o porque asistieron a un instituto bilingüe, y parecen más maduros. Es fascinante darles clases, le preguntan todo, pero esto es al mismo tiempo muy motivador y estresante, porque pueden ponerle en apuros con sus preguntas interminables.

Para Teresa, cuando llegó, las guarderías de aquí le parecieron muy estrictas, los niños no estaban muy contentos porque se sentían como soldados, pero en cuanto al sistema educativo húngaro, ella destacó la disciplina y el alto nivel de conocimientos que caracteriza a los colegios húngaros, está segura de que cuando su hijo estaba en el colegio sabía mucho más que cualquier estudiante de EGB en España, sobre todo sobre conocimientos generales.

Y en este punto terminó la mesa redonda, aunque tanto el público como los participantes se sentían muy a gusto hablando de estos temas, y podrían haber seguido haciéndolo durante horas, si hubiera sido posible.

(recogido por Kata Pálvölgyi)