

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
教育处

USAR LAS MANOS¹: ELABORACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO PARA ASIGNATURAS EXTRALINGÜÍSTICAS EN CHINA

ANTONIO ALCOHOLADO Y MARIONA ANGLADA ESCUDÉ
Instituto Jinling, Universidad de Nanjing

1. INTRODUCCIÓN

En más de una ocasión se ha discutido² que gran parte de los problemas de comunicación no vienen dados por cuestiones puramente lingüísticas sino por la dificultad contextualizadora a la que se enfrentan los interlocutores, lo cual afecta gravemente en tareas de intermediación y traducción. En China, esto se debe principalmente a la falta de inmersión cultural por parte del alumnado, lo que hace que se estén formando profesionales con una gran minusvalía.

Es muy común encontrar estudiantes con mucha curiosidad por tópicos pero desinterés generalizado por una buena base cultural. Muchos de ellos buscan en el español una herramienta para dedicarse en un futuro al comercio o al mundo empresarial, y no entienden qué beneficio pueden sacar de conocimientos culturales. Pero la comunicación en español entre un chino y un hispanohablante resulta incompleta cuando el primero no puede entender una ironía, una metáfora o cualquier asociación de ideas directamente relacionada con la cultura hispana. Todo esto forma parte de nuestro lenguaje. No es gramática, no es léxico, ni siquiera es sintaxis. Es la formación que llamamos extralingüística, imprescindible para una comunicación eficaz. ¿Cómo transmitir todo ese bagaje para que los alumnos lo asimilen correctamente? Vamos a ver un caso práctico de

¹Este título está tomado de las palabras textuales de 张伟革 (Mar), alumna de segundo curso, que sorprendida nos comentó lo interesante y divertido que es poder “usar las manos” para estudiar asignaturas teóricas.

² Sánchez (2010).

herramientas de comprensión utilizadas en dos asignaturas que forman parte de este aprendizaje extralingüístico en el programa universitario de estudios del español: *Literatura española y Situación General de España*.

2. PROBLEMAS Y DIFICULTADES

En este tipo de asignaturas nos encontramos, pues, con tres grandes problemas:

En primer lugar, el concepto generalizado (tanto entre alumnos como entre muchos profesores) de que se trata de asignaturas “de relleno”, que no aportan ningún conocimiento práctico para el uso cotidiano del lenguaje. Es preciso demostrar a los estudiantes que en una asignatura como Situación General de España se adquiere una base cultural necesaria para la comprensión de la realidad española más allá de meros tópicos, y que en Literatura Española se ofrecen claves de comprensión del lenguaje connotativo.

En segundo lugar, existe el concepto educativo de que la información no se entiende ni se procesa, la información se memoriza y se repite. Es ampliamente conocido el sistema tradicional de exámenes que se remonta al siglo II de nuestra era, y que provoca una tendencia involuntaria del alumno a memorizar y repetir, sin aprovechar el uso práctico que esa información pueda tener en el futuro³. Los materiales al alcance del alumno están enfocados a este método de aprendizaje y, por tanto, también los exámenes, por lo que el profesor que quiera promover la asimilación se encuentra falto de recursos y muy limitado en su propósito. Por ello, junto con materiales enfocados a la asimilación de contenidos, hay que replantear el formato de los exámenes para que los alumnos se vean motivados a procesar la información, tal y como mostraremos más adelante.

En tercer lugar, el peor de todos los problemas: la inseguridad del alumno ante un método que nunca antes ha experimentado y que rompe sus esquemas. Desde su perspectiva tradicional este método nuevo carece de sentido: el estudiante cree verse sin recursos ante un material que no puede memorizar. A través de actividades prácticas y progresivas descubre que puede emplear otras destrezas.

Una dificultad adicional es la limitación temporal, ya que los programas universitarios no dedican más de un semestre a cada una de estas asignaturas. Ante esto, es positivo ampliar y practicar las destrezas adquiridas en otras asignaturas como Lectura, Redacción, Conversación...

³ Crozier (2002).

3. CASOS PRÁCTICOS

3.1. “Usar las manos” en clase de Situación General de España: estudio práctico de la historia

3.1.1. Planteamiento

Cuando un profesor, nativo o no, se enfrenta a una asignatura como la de Situación General de España tiene dos problemas de raíz: por un lado, la falta de un manual, por otro lado, el problema metodológico del alumnado para asimilar la esencia de lo que se les está explicando. Esto provoca que ésta corra el riesgo de ser una asignatura fragmentaria, en muchos casos improvisada, que no cuaje entre los alumnos ni reciba la importancia merecida.

Vamos a comprobar que la utilización y fabricación de materiales propios, mientras nos soluciona el primer problema, nos ayuda también a sortear las demás dificultades derivadas del método tradicional.

En primer lugar, antes de empezar la asignatura es útil crear un índice coherente para el curso, de manera que la adquisición de conocimientos sea acumulativa. En cuanto a la planificación, es bueno construir poco a poco el escenario, luego presentar las circunstancias y los actores, y en la última parte ponerlos a todos en juego. Una sugerencia de los bloques que podrían conformar este curso sería la siguiente:

- Geografía e historia – Espacio y tiempo.
- Sociedad y economía básica – Actores.
- Actualidad y política – Interacción de los actores en un contexto conocido.

Una vez tenemos la información estructurada con un orden lógico y acumulativo, y somos conscientes de la dificultad que tendremos con la resistencia por parte de los alumnos a no memorizar, vamos a ver un ejemplo práctico.

3.1.2. Crear una línea temporal

Se trata de una actividad centrada en la Historia. En muchos casos es de vital importancia el hecho de conocer los problemas que tendrán los alumnos de antemano para poderles ayudar a sortear las dificultades. A menudo la perspectiva occidental nos vence y presuponemos en los asiáticos percepciones o concepciones derivadas de una tradición que ellos no comparten. El primer paso que tener en cuenta, pues, es partir *tabula rasa* en cuanto a lo que consideramos cultura general.

En muchos casos el estudiante chino tiene aversión a las asignaturas de Historia a causa de su examen de selectividad, el *Gaokao* (高考)⁴, para el que tienen que memorizar varios libros de Historia. Por no hablar del hecho que, tal y como nos recalca en más de una ocasión Crozier, dentro del mundo académico chino la Historia está considerada una ciencia menor⁵.

Más allá de estos prejuicios, cuando explicamos Historia también encontramos barreras culturales: los chinos la conciben como una consecución de acontecimientos: un encadenamiento, el *tongbian* (通變) “*la continuidad a través del cambio*” como nos explica Tian Chenshan (2002)⁶. A esto hay que sumarle el hecho de que la Historia en China se enseña de manera dogmática y con una estructura muy estricta: “*La razón por la que [la historia] es tan complicada es porque es tan ilógica - dice un estudiante*”⁷ (Crozier, 2001). En España y los países latinoamericanos percibimos el tiempo de forma lineal y la historia como una serie de procesos con sus causas y consecuencias, que provocan otros procesos, y así sucesivamente⁸.

La actividad que proponemos es que cada uno de los alumnos fabrique una línea del tiempo que tendrá que utilizar en el examen (como se verá más adelante) y que les ayudará a entender la evolución de los hechos históricos.

¿Por qué? En primer lugar, es una manera fácil de estructurar la Historia de una manera lineal. Teniendo en cuenta que ellos no conciben la linealidad temporal como nosotros, es bueno que perciban nuestra Historia bajo una óptica “más española”. En segundo lugar, les ayuda a crear un esquema o “chuleta” que les motivará a no tener que memorizar todos esos nombres y fechas tan nuevos para ellos. Recordaremos constantemente que lo que nos interesa que se entienda son los procesos: no les servirá para nada saber la fecha exacta de la aparición de la II República (para eso tienen la línea) pero la comprensión del fenómeno les puede ayudar a entender los cambios políticos, sociales y económicos que ésta provocó (algunos de los cuales todavía hoy resuenan en la actualidad española). La línea también les ayudará a entender el orden lógico de los acontecimientos. Todo tiene sus causas y sus consecuencias.

⁴ *National College Entrance Examination of China.*

⁵ “Science students look down on language students; language students look down on history students; history students look down on politics students; politics students look down on their teachers.” (Crozier, 2001)

⁶ “Change is the embodiment of interaction in correlative polarity; and, in turn, interaction itself is the embodiment of correlativity and continuity. This is how ‘tongbian’, or continuity through change, establishes itself as a distinct style in traditional Chinese thought.” (Tian 2002:128)

⁷ Traducción propia del inglés.

⁸ “(...) in the traditional Western philosophical-scientific tradition, both Aristotle and Newton believed in absolute time, moments of absolute time are understood as analogous to the continuous sequence of points on the line. Such model is associated with a progressive idea of history in which time moves forward without repeating itself”. (En YeYoung Culture Studies: www.literati-tradition.com/time.html).

¿Cómo explicar el concepto de línea temporal a alguien que no sólo no tiene la costumbre de hacerlo sino que además no entiende el tiempo de forma lineal? La manera más efectiva es con un ejemplo práctico. ¿Y qué ejemplo nos va a ser más útil que su propia historia?⁹ “En el estudio de cualquier cultura ajena, la comparación con la cultura propia es inevitable. De hecho, no es que sea inevitable, sino indispensable, porque si no no habría comprensión.”¹⁰ (Crespín, 2011: 11)

Usaremos la historia más reciente de China, la del siglo XX, que evita confusión porque todos los estudiantes la entienden y conocen al pie de la letra. Ésta es la línea que nos será más útil para que comprendan qué es lo que van a tener que hacer con la Historia de España. La Figura 1 nos muestra un ejemplo de lo que podría hacerse en clase para que entiendan, paso a paso, cómo elaborar una línea:

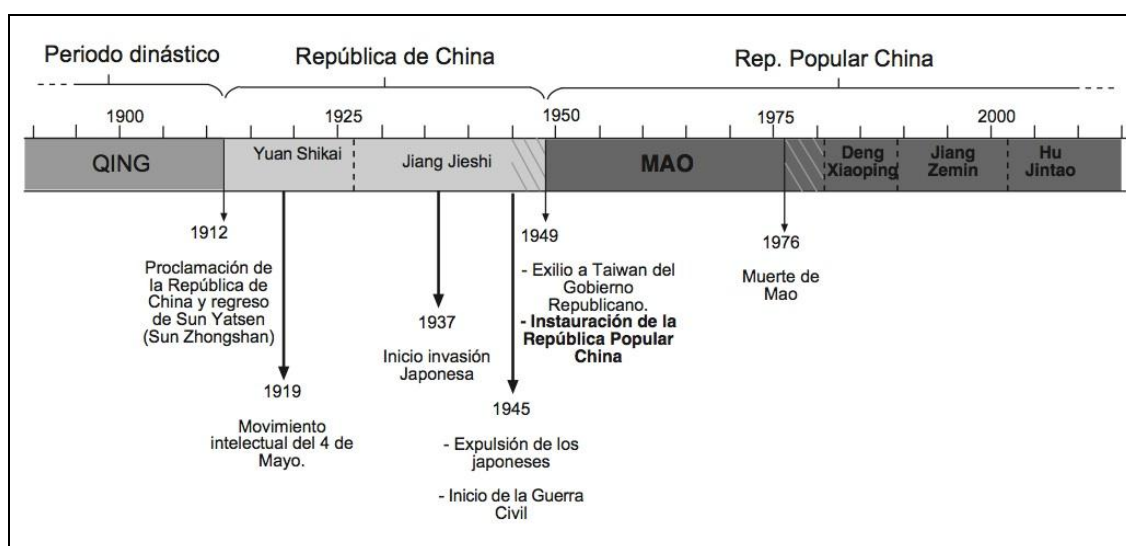


Figura 1 – Ejemplo de línea temporal

Los alumnos chinos no están acostumbrados a hacer actividades prácticas y menos en asignaturas que para ellos son “teóricas”. Si el profesor no conoce en profundidad la historia de China, los alumnos normalmente son de gran ayuda, y al verse incluidos en el proceso de construcción de la línea prestarán mucho más interés y entenderán mejor lo que se les quiere transmitir.

Después de la explicación y la ejemplificación, surgen tanto genialidades como problemas a la hora de crear sus propias líneas: hacer una línea del tiempo es algo muy sistemático, con lo cual los alumnos chinos tienden a sentirse cómodos. Es bueno darles una estructura básica que seguir¹¹, pero dejarles claro que la línea es algo personal, y que tiene que servirles a ellos. Es sorprendente ver los resultados, ya que algunos de ellos no sólo adaptan

⁹ “... encontrar un punto de encuentro en el que el alumno se siente identificado y motivado por unos acontecimientos que ya conoce y siente como propios.” (Puig 2007: 5).

¹⁰ Traducción propia del catalán.

¹¹ Anexo I.

algunas de las pautas sino que, además, implementan o complementan su diseño tal y como mostramos con algún ejemplo en los anexos¹². El principal problema que surge es básicamente con la distribución del tiempo: como hemos dicho, ellos no tienen la concepción “espacial” del tiempo, así que algunos no atinan a distribuir proporcionalmente el paso del tiempo. En su línea ocupa lo mismo la Ocupación musulmana, que duró más de siete siglos, que la Guerra Civil (tres años). Por eso es muy importante destacar repetidas veces durante el ejercicio de muestra la importancia de cómo distribuir el tiempo en la línea.

¿Qué conseguimos haciendo la línea? Por un lado, les ayuda a fijar los hechos y periodos de manera cronológica y, lo más importante, están entendiendo y practicando, sin darse cuenta, sobre una de las estructuras básicas del pensamiento occidental: la concepción lineal del tiempo. Por otro lado, elaboran su propio material de estudio para preparar el examen.

3.1.3. Otro recurso

Sin entrar en mucho detalle, otro de los ejercicios, extremadamente útil en el ámbito de la comprensión de las estructuras sociales, es el de la comparación de cifras. A los chinos en general les gusta mucho la estadística, los datos numéricos en general, les resulta fácil leerlos. Sin embargo todos somos conscientes de lo engañosos que pueden ser estos datos sin una buena perspectiva. Para poder entender mejor el funcionamiento de la sociedad española les es más fácil si la comparan con sus propios parámetros: China. No conciben qué implica una tasa de paro del 20% en España, hacen falta referentes, no obstante si lo comparan con el 4,2% de China pueden hacerse una idea de la magnitud del dato. Lo mismo pasa con la esperanza de vida, los porcentajes de divorcio, de familias monoparentales, la inflación, el precio de la vivienda... El análisis bilateral de todos estos datos les ayuda a comprender mejor el funcionamiento de la sociedad española y la mentalidad de la gente, así como las proporciones en términos económicos.

Los ejercicios prácticos son de gran utilidad para este tipo de asignaturas ya que, por un lado, rompen el halo “teórico” que las envuelve y, a través de la reflexión (y de la comparación con su propia cultura), adquieren inconscientemente pautas de comprensión extralingüísticas.

3.1.4. Los exámenes

Tal y como hemos indicado al principio, uno de los problemas en el sistema de estudio de los chinos es el enfoque que se da a los exámenes. Están acostumbrados a memorizar y

¹² Anexo II.

transcribir sistemáticamente los contenidos en los exámenes escritos. Para eso, nuestra propuesta es la de romper esta concepción e introducir un nuevo modelo de examen: uno en el que tengan que pensar, reflexionar, sintetizar y aplicar los conocimientos adquiridos¹³.

En el caso de Situación General de España, el primer examen de estas características acostumbra a ser bastante desastroso, ya que hasta que no se lo encuentran delante no se dan cuenta del error que han cometido memorizando sin entender, por mucho que el profesor lo haya repetido incesantemente. Ante esto es bueno hacer una reflexión analítica después del examen, demostrando lo fácil que pueden ser estos exámenes con un enfoque correcto:

1. Al estudiar hay que comprender la información, leer, pensar sobre ello y sacar conclusiones propias.
2. Hay que leer bien las preguntas y no responder lo que ellos presuponen que el profesor quiere oír.
3. No hay respuestas absolutas, en muchos casos una opinión personal justificada es lo mejor que pueden ofrecer.

Acostumbra a surtir efecto inmediato. Como ya sabemos, en China con las notas no se bromea así que, en general, los alumnos acostumbran a hacer un esfuerzo cambiando su metodología de estudio para esta asignatura y las cifras hablan por sí solas. Según los datos obtenidos de los estudiantes del Instituto Jinling de la Universidad de Nanjing durante el curso 2009-10, la tendencia es que desde el primer examen (el de medio semestre) al examen final los resultados aumentan significativamente (Figuras 2 y 3):

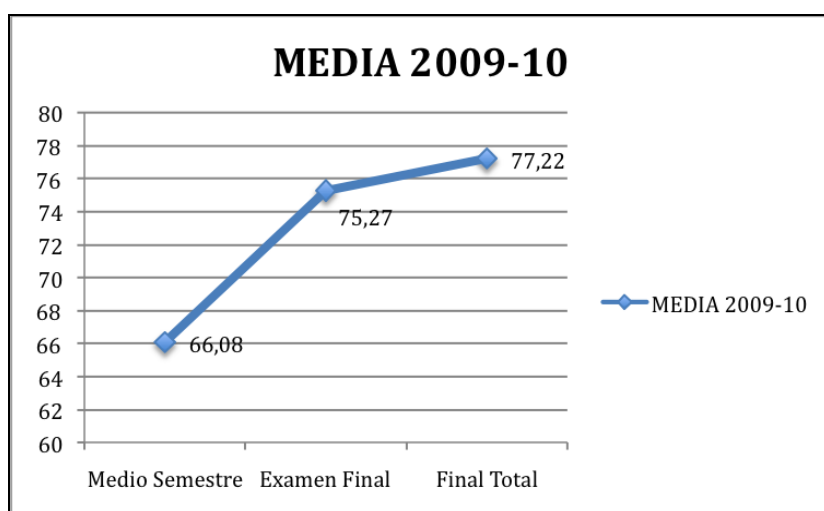


Figura 2 - Evolución de las medias de los tres grupos de alumnos que cursaron la asignatura de Situación General de España durante el curso 2009-10.

¹³ Anexo III.

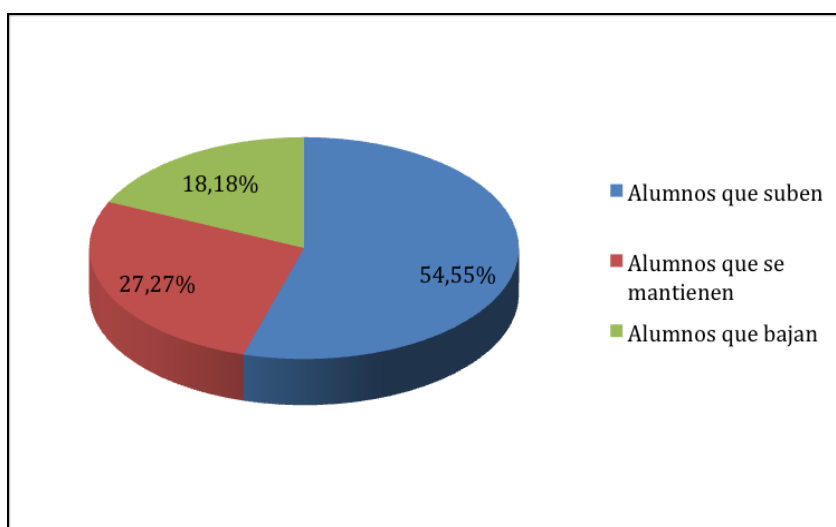


Figura 3 - Proporción de alumnos que suben sus notas más de 5 puntos (sobre 100) del examen de medio semestre al final.

En el curso 2009-10, la media global del curso en la asignatura de Situación General de España pasó de un 66/100 en el examen de medio semestre a un 75/100 en el final. Las subidas (de más de 5 puntos) se generalizaron, sólo un 18,8% de los alumnos bajaron su resultado (en la mayoría de casos son estudiantes que tenían notas considerablemente altas en el primer examen, y se trató de bajadas poco perceptibles). El alumnado chino no tiene en este aspecto un *handicap*, como tanto el profesorado como los propios estudiantes piensan, sino que pueden aprender, también, a usar la información y el conocimiento adquirido de una manera práctica. Esta capacidad, sumada a la gran habilidad intrínseca de todo el alumnado universitario chino para memorizar grandes cantidades de información, los convierte en personal altamente competente, moldeable y con iniciativa e ideas creativas propias.

3.2. “Usar las manos” en clase de Literatura: estudio práctico de la poesía

3.2.1. Planteamiento

La asignatura de Literatura Española se suele contemplar, en los programas y en los textos universitarios de español, desde una perspectiva principalmente teórica: divisiones de épocas y estilos, listados de autores y sus obras, breves resúmenes de éstas¹⁴. La costumbre de buscar equivalencias fónicas en caracteres chinos a los nombres extranjeros provoca, además, que muchos estudiantes jamás lleguen a identificar los conocimientos literarios adquiridos, puramente nominales, con los nombres originales en español: no es raro que

¹⁴ Chen (2006).

un estudiante niegue haber oído hablar jamás de un autor tan familiarizado por el público como Lorca, porque sólo lo conoce como su correspondiente sinizado *Feidelige Jiaksiya Luo'erka*.

Los profesores tienen la sana tendencia de incluir contenidos prácticos a través de la lectura de clásicos españoles, bien se trate de originales, traducciones, adaptaciones o fragmentos. En el presente artículo, queremos destacar, además, la utilidad del estudio práctico de la poesía española y la clase como el ámbito idóneo para trabajarla.

El estudiante chino, por lo general, se siente desorientado ante sus primeros encuentros con poemas en español. Las barreras que debe superar para comprender un poema son muchas, parecen de entrada insalvables, y predisponen al alumno a la desolación.

Al escollo del lenguaje literario¹⁵, hay que añadir el problema de las diferencias culturales en la percepción¹⁶ del plano connotativo¹⁷ del lenguaje: el mensaje evocado por colores, imágenes, elementos religiosos, lugares comunes, etc. Así como un hispanohablante nativo muy difícilmente identificará la Luna Llena con una familia unida y feliz¹⁸ sin un conocimiento previo de esta figura, en el repertorio de un sinohablante nativo pueden escasear las imágenes que asocian a un río con la frontera entre la vida y la muerte¹⁹.

El español tiene, como tantos otros idiomas, un frecuentísimo uso cotidiano de lenguaje connotativo para referir la realidad cercana: hablado mediante frecuentes alusiones, imágenes, metáforas, metonimias y símbolos, una conversación simple entre dos nativos puede desconcertar a cualquier hablante no nativo, por muy elevadas que sean sus destrezas comunicativas²⁰. Por ello, desarrollar estrategias para la comprensión de la poesía española constituye una clave que puede ser esencial para la comprensión del español a cualquier nivel. Y éste es el espíritu de la aproximación práctica a la poesía: dotar al alumno de recursos para desentrañar el plano connotativo de nuestro idioma.

3.2.2. Propuesta metodológica para el estudio práctico de la poesía

Durante tres años consecutivos, se ha empleado con los alumnos de *Estudios Hispánicos* del Instituto Jinling de la Universidad de Nanjing (se les imparte esta asignatura durante su

¹⁵ Sánchez (2004).

¹⁶ Anglada (2010).

¹⁷ Brioschi (2000).

¹⁸ Li Bai; la identificación de la familia con la Luna Llena fue explicada a los autores por primera vez por las alumnas 毛沙沙 y 莫尉迟子.

¹⁹ Quevedo.

²⁰ Encinas (2010).

quinto semestre, es decir, el primer semestre del tercer curso) un método práctico de estudio poético basado en los siguientes aspectos:

- Análisis formal: medida de verso dominante y estructura de la estrofa, ubicación de sinéresis y diéresis, reconocimiento del tipo de rima y su distribución según la estructura de la estrofa. Identificación con las características de la época.
- Análisis de contenido: temas, metáforas, posibles interpretaciones. Identificación con las características de la época.

De este modo se pretende conciliar el contenido teórico basado en épocas y sus características, autores y obras representativas con un contenido práctico que haga al alumno ver personalmente los elementos de la teoría, refuerce su asimilación, y al mismo tiempo sirva para adquirir nuevas destrezas lingüísticas.

La explicación de análisis poético y su puesta en práctica durante la clase ha dado resultados sorprendentes en este sentido. Partiendo del análisis métrico, que permite al alumno “usar las manos”, el alumno se habitúa de manera mecánica a encarar un texto poético sin vacilación, puesto que ya posee unos recursos que le permiten controlar ciertos aspectos del poema.

Es preciso en la primera clase del semestre explicar los elementos que serán empleados en el análisis formal, practicarlos en algunas estrofas variadas escogidas al azar (no importa el contenido de las mismas, puesto que sólo se va a poner en práctica el estudio de la forma durante esta primera clase), y establecer ejercicios para que el alumno practique por su cuenta. De entrada, esto es confuso y parece no tener ningún sentido; el alumno comprobará su utilidad en la clase siguiente. Y de todos modos, la experiencia ha mostrado que los alumnos encuentran la práctica del análisis formal divertida y novedosa.

3.2.3. Propuesta para la elaboración de materiales

Por congruencia con el temario, los textos trabajados en clase deberían seguir un orden histórico. Las primeras estrofas de las *Coplas* de Jorge Manrique constituyen un punto de partida magnífico para la segunda clase: lenguaje sencillo al alcance del alumno (se pueden adaptar fácilmente a español actual los elementos lingüísticos más arcaicos), metáforas de fácil asimilación, y un tema recurrente de la poesía medieval claramente reconocible, la danza de la muerte.

*Recuerde el alma dormida,
avive el seso y despierte
contemplando
cómo se pasa la vida,
cómo se viene la muerte*

*tan callando;
 qué raudo se va el placer,
 cómo después, recordado,
 da dolor;
 cómo, a nuestro parecer,
 cualquier tiempo pasado
 fue mejor.*

Análisis formal: alternancia predominante de versos octosílabos (1, 2, 4, 5, 7, 8, 10 y 11) y tetrasílabos (3, 6, 9 y 12), que da pie al profesor a explicar la estructura de la estrofa: copla de pie quebrado. Se observan sinéresis en los versos 7 (... se va el placer...) y 10 (... cómo, a nuestro...). La rima es consonante y presenta la siguiente estructura: abc abc def def. Observamos que los versos 7, 9, 10 y 12 son oxítonos (acaban con sílaba tónica, por lo que se suma una sílaba a su cantidad silábica).

Se puede identificar en el análisis formal de esta estrofa la siguiente característica de la poesía española medieval: uso de versos de arte menor, especialmente octosílabos. Es éste un dato que aparece en su libro de texto o en sus apuntes, y que ahora puede asimilar simple y claramente.

Hasta aquí, y con absoluta independencia respecto de la comprensión o no del contenido, el alumno puede trabajar una serie de elementos bastante mecánicos que le facilitan la aproximación a la poesía y la identificación de rasgos literarios expuestos en los contenidos teóricos de la asignatura.

Análisis de contenido: la simpleza lingüística de esta copla permite al alumno entender dos temas tratados en ella, la nostalgia por el paso del tiempo y el temor a la llegada de la muerte. En el primer verso, *alma dormida* podría interpretarse como una metáfora de la persona muerta. El profesor debe explicar los diferentes sentidos de *alma* en español, desde ‘espíritu’ a ‘esencia’ e incluso ‘identidad’ de la persona, y por supuesto insistir en la concepto religioso del alma, la muerte, y la resurrección o la condena, que para un español son obvios pero no para un chino. Con todos estos sentidos, el alumno enriquecerá su lectura y añadirá a su repertorio significados connotativos implícitos en español de la palabra *alma* y su relación con la vida, la muerte y la identidad personal:

*Nuestras vidas son los ríos
 que van a dar a la mar,
 que es el morir;
 allí van los señoríos
 derechos a se acabar
 y consumir;
 allí los ríos caudales,
 allí los otros, medianos
 y más chicos;*

*y llegados son iguales
los que viven por sus manos
y los ricos.*

Análisis formal: con respecto a la métrica de la estrofa anterior, sólo cabe añadir sinéresis en el verso 5 (... a se acabar...), que los versos 2, 3, 5 y 6 son oxítonos, y que 3 y 6 no son tetrasílabos sino pentasílabos. La irregularidad métrica es otra característica de la poesía española medieval que podemos identificar aquí de manera práctica. Por otro lado, la sintaxis del verso 5 da excusa al profesor para explicar el concepto de *licencia poética*.

Análisis de contenido: la estrofa presenta un tema recurrente medieval, *la danza de la muerte* (ricos y pobres, reyes y vasallos, santos y malhechores, todos mueren por igual) que no es exclusivo de la poesía española; se pueden mostrar ejemplos muy variados en las artes plásticas. Igualmente, el alumno puede encontrar este tema en el *Libro de Buen Amor*, en el “Llanto por la muerte de Trotaconventos”. Las metáforas son obvias: río = vida, mar = muerte; se puede introducir al alumno en el concepto de *metáfora de segundo grado* en la segunda mitad de la estrofa, con los ríos caudales = personas ricas, ríos medianos = clase media, y ríos más chicos = personas humildes. Según palabras textuales escritas por una alumna (吴琨) en sus ejercicios de 2009: “las palabras y el ritmo poético están muy ajustados al pensamiento. Me gustan la fluidez y la naturalidad con que el poeta expresa sus profundas ideas sin un lenguaje cargado ni vanos adjetivos. Además la metáfora de vida es genial”. Esta apreciación personal muestra que la comprensión de estas estrofas está no sólo al alcance de los alumnos, sino que pueden ir más allá en interpretación y reflexión del poema.

Según avanza el temario, el análisis poético se complica. De la lírica de tendencia tradicional cultivada inicialmente por Garcilaso a sus sonetos, en los que encontramos los temas recurrentes de la poesía renacentista y metáforas más difíciles, para alcanzar el mayor grado de complejidad con Quevedo y Góngora, a los que se hace preciso tratar con calma y mucha ayuda para la comprensión. Dada la complejidad sintáctica y léxica de estos autores, especialmente en los sonetos, conviene presentar junto al poema una versión que ayude al alumno a ubicar el sentido, los temas y las metáforas. Por ejemplo:

*En tanto que de rosa y azucena
se muestra la color en vuestro gesto,
y que vuestro mirar ardiente, honesto,
enciende al corazón y lo refrena;*

*(Ahora que tu cara tiene color de rosa y
de azucena y tu mirada ardiente
enciende y refrena los corazones;*

*y en tanto que el cabello, que en la vena
del oro se escogió, con vuelo presto
por el hermoso cuello blanco, enhiesto,
el viento mueve, esparce y desordena:*

*y ahora que el viento esparce y
desordena tu cabello de oro puro sobre
tu cuello blanco y largo:*

*coged de vuestra alegre primavera
el dulce fruto, antes que el tiempo airado
cubra de nieve la hermosa cumbre.*

*Marchitará la rosa el viento helado,
todo lo mudará la edad ligera
por no hacer mudanza en su costumbre.*

*coge el fruto de tu alegre primavera
antes de que el tiempo airado cubra de
nieve tu hermosa cabeza.*

*El viento helado marchitará la rosa, el
paso del tiempo lo cambiará todo, todo
menos su costumbre de cambiar todo).*

El soneto original puede resultar un galimatías para el alumno; a la derecha encuentra una adaptación en un lenguaje inteligible para él. Inevitablemente, la adaptación pierde la belleza y la riqueza de sentidos que contiene el original; no se trata, sin embargo, de que el alumno se conforme con esta adaptación, sino de que cuente con una suerte de escalón intermedio que lo ayude a aproximarse al original.

Con ayuda del profesor en clase, y posteriormente por sí mismo, es preciso que el alumno identifique en el original los elementos esenciales del poema presentes en la adaptación, y que compruebe cómo la expresión original añade matices y significados, hasta completar el proceso de comprensión. Siguiendo la metodología propuesta, ejemplificamos a continuación.

Análisis formal: se trata de un soneto (verso endecasílabo, rima consonante). La estructura de la rima es ABBA ABBA CDE DCE. Sinéresis en los versos 3 (... ardiente, honesto...), 7 (... blanco, enhiesto...), 10 (... fruto, antes...), 11 (... la hermosa...), 12 (... rosa el...), 13 (... la edad...) y 14 (... no hacer mudanza en...).

Análisis de contenido: encontramos dos temas recurrentes del Renacimiento, *descriptio puellae* y *carpe diem* (se puede explicar la variante denominada *collige virgo rosas*, pero esto puede alargar o complicar innecesariamente el estudio). Podríamos señalar las siguientes metáforas obvias: alegre primavera = juventud (verso 9), nieve = canas / hermosa cumbre = cabeza de la muchacha (verso 11), rosa = belleza / viento helado = vejez (verso 12), edad ligera = paso del tiempo (verso 13).

La comprensión de los poemas originales es al principio costosa y requiere perseverancia paciente, pero el resultado es satisfactorio: se ha observado que, conforme el alumno se acostumbra a la tarea mecánica de la cantidad silábica, la identificación de rimas y su estructura, de temas recurrentes y características propias de la época o el autor, aumenta su capacidad de reconocer sentido lingüístico en los originales, y su habilidad para identificar metáforas. Y del mismo modo que con cualquier otro aspecto, cuantas más imágenes conceptuales encuentra y asocia en sus lecturas, mayor es su repertorio de claves para desentrañar lenguaje connotativo.

El Anexo IV ofrece un índice de los poemas trabajados durante el curso.

3.2.4. Empleo de estos materiales en exámenes

El examen, aunque orientado a aplicación de los conocimientos desde una perspectiva práctica, requiere de una alta presencia de material teórico, por lo que el margen dedicado al análisis poético práctico es pequeño. En el examen de medio semestre, las pruebas sobre análisis formal y de contenido de poesía y su identificación con épocas o estilos representan el 40% de la puntuación total; en el examen final, este porcentaje se reduce a 20%, como se puede constatar en el Anexo V.

3.2.5. Impacto de esta metodología en los alumnos

Se ha elaborado una encuesta (Anexo VI) entre los alumnos del Instituto Jinling de la Universidad de Nanjing que han cursado la asignatura durante el año académico 2010-11. Dicha encuesta intenta medir las perspectivas y actitudes del alumnado ante el estudio práctico de la poesía española, su capacidad de comprensión textual y reconocimiento de características de época o autor. Dos datos relevantes para la interpretación de los resultados de la encuesta:

- Se han simplificado las diversas épocas literarias del temario en cuatro etapas.
- Durante las dos primeras etapas, se empleó la metodología explicada en el artículo, basada en análisis formal y de contenido; durante las dos últimas etapas no se practicó el análisis formal: los alumnos se enfrentaron a los textos poéticos sólo desde la perspectiva del análisis de contenido.

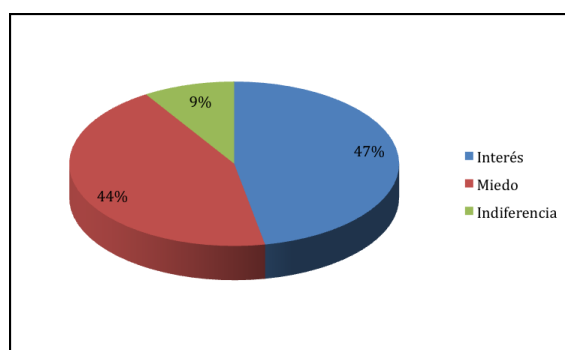


Figura 4 – Actitud inicial del alumnado

En la Figura 4 mostramos los resultados de la actitud inicial del alumno ante la idea de estudiar mediante la práctica la poesía española: 47% tenían curiosidad por una actividad completamente desconocida, 44% tenían miedo ante la complicación que iba a suponer, y 9% carecían por completo de interés ya desde el principio.

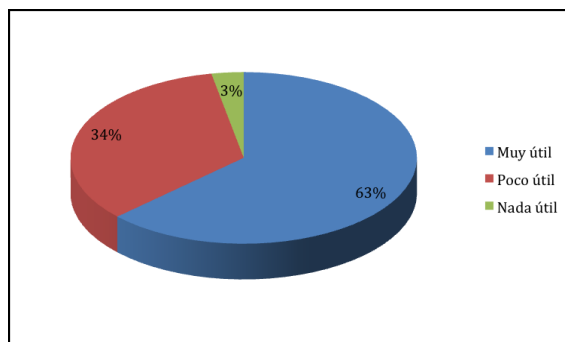


Figura 5 – Valoración del método por parte del alumnado

En la Figura 5 encontramos su valoración sobre el método basado en análisis formal y análisis de contenido: 63% lo encontraron útil para el estudio de la poesía, 34% encontraron en él poca utilidad, y para el 3% fue totalmente inútil.

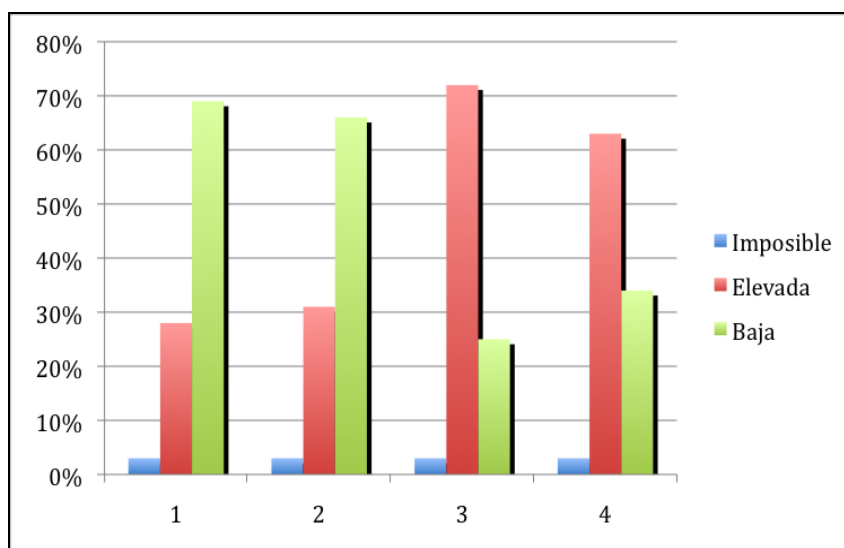


Figura 6 – Percepción de la dificultad

En la Figura 6 podemos ver la percepción de dificultad para comprender la poesía en cada etapa: apreciamos porcentajes estables en las primeras dos etapas, mientras los estudiantes se enfrentan a los textos con uso de análisis formal; su percepción de la dificultad aumenta bruscamente en la tercera etapa, y se mantiene alta durante la cuarta. Podemos sospechar que el análisis formal ayuda a la comprensión o al menos fortalece el sentimiento de seguridad del estudiante ante el texto.

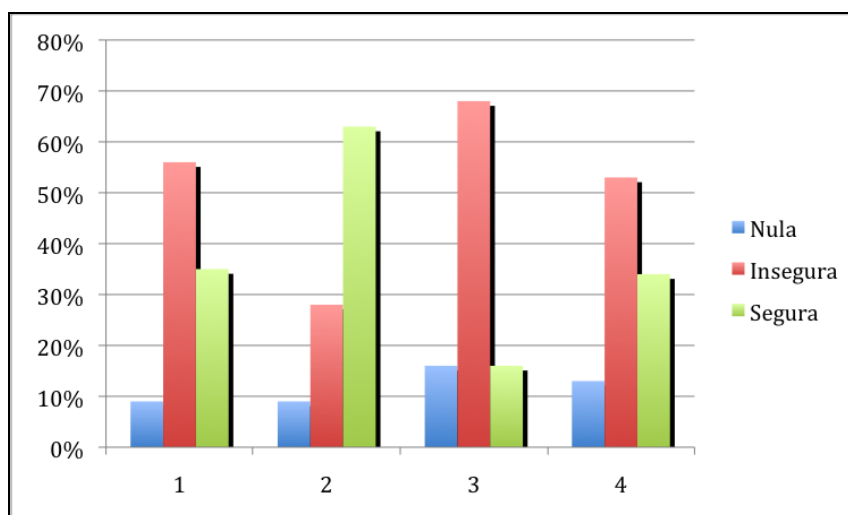


Figura 7 – Percepción de la comprensión

El último gráfico muestra la percepción del alumno sobre su nivel de comprensión de los poemas de cada etapa: el porcentaje de estudiantes seguros de comprender lo que leen e identificar las características se duplica en la segunda etapa con respecto a la primera; cae en picado durante la tercera y vuelve a duplicarse relativamente en la cuarta, pero sin superar el nivel de partida de la primera etapa. Con esto podemos asegurar el indicio derivado del gráfico 3: el análisis formal ayuda a la comprensión o al menos fortalece el sentimiento de seguridad del alumno al enfrentarse al poema.

4. CONCLUSIÓN

El empleo de técnicas mecánicas que aislen aspectos del texto, y permitan su estudio por separado, anima a los estudiantes universitarios chinos a afrontar el estudio práctico de la poesía española, y con ello a ampliar sus repertorios y recursos comunicativos. Serán necesarias investigaciones más amplias y detalladas para determinar el alcance efectivo de tales técnicas, y están en proceso.

Durante las semanas previas a la redacción de este artículo, se ha estado experimentando con los alumnos de tercer curso del Instituto Jinling de la Universidad de Nanjing con el uso de análisis sintáctico interoracional como herramienta para la comprensión de discursos complejos (concretamente, textos de Jorge Luis Borges). Es nuestro propósito seguir poniendo en práctica técnicas que permitan de algún modo a los estudiantes “usar las manos” y medir su posible eficacia. Mientras recopilamos información que merezca ser difundida, agradeceremos todo consejo, sugerencia, pista, indicación y documentación que amplíe nuestra perspectiva.

BIBLIOGRAFÍA

- Anglada, M. y Tian, Q. 2010. El arte no es universal. *Tinta China*, 5, Pekín.
- Brioschi, F. y Girolamo, C. 2000. *Introducción al estudio de la literatura*, Barcelona: Ariel.
- Chen, S. (沈石岩). 2004. 西班牙文学史, 北京大学出版社 (*Historia de la literatura española*). Pekín: Beijing University Press.
- Crespín, M. et al. 2011. *Pensament i religió a l'Àsia oriental*. Barcelona: FUOC.
- Crozier, J. 2001. 5000 Years of history. *China in focus magazine*, 10. Documento disponible en Internet [www.sacu.org/historysurvey.html]. Fecha de consulta: 5 de junio de 2011.
- Crozier, J. (2002). "A unique experiment". *China in Focus Magazine*, 12. Documento disponible en Internet [www.sacu.org/examinations.html]. Fecha de consulta: 5 de junio de 2011.
- Encinas, P. y Franco, P. 2010. Metáfora y metonimia en las clases de L2 en China. *III Jornadas de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera en China*. Suplementos SinoELE 3. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iii JornadasP Encinas.pdf>].
- Li Bai (李白). Pensamiento nocturno (夜思). Documento disponible en Internet [www.jueju.es]. Fecha de consulta: 5 de junio de 2011.
- National College Entrance Examination of China*. Documento disponible en Internet [<http://www.chinadetail.com/History/EducationDevelopmentNationalCollegeEntranceExamination.php>]. Fecha de consulta: 5 de junio de 2011.
- Puig, M. 2008. *Programación de unidades didácticas de cultura española en un entorno de enseñanza universitario chino*. Suplementos SinoELE 1. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/1/puig.pdf>].
- Quevedo, F. Amor constante más allá de la muerte. Documento disponible en Internet [www.poesia-inter.net]. Fecha de consulta: 5 de junio de 2011.
- Sánchez, A. 2010. Oriente encuentra a Occidente. Actividades de reflexión y conversación de temática intercultural. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Materiales/Adaptacion/Contraste culturas.pdf>].
- Sánchez, M. J. 2004. Papel de la literatura en la enseñanza del español. *I Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico* (Manila, 2004), organizado por el Instituto Cervantes de Manila. Biblioteca virtual RedELE, número especial. Documento disponible en Internet [<http://www.educacion.gob.es/redele/revista/index.shtml>].
- Tian, C. 2002. Tongbian in the Chinese Reading of Dialectical Materialism. *Philosophy East and West*, 52(2), 126-44. University of Hawai'i Press.
- Ye, Y. X.. The conceptual scheme of chinese philosophical thinking – Time. *YeYoung Culture Studies*. Documento disponible en Internet [www.literati-tradition.com/time.html]. Fecha de consulta: 5 de junio de 2011.

ANEXO I

Este es el archivo que se reparte entre los alumnos para ayudarlos en la elaboración de las líneas del tiempo de España. Siempre después de haber elaborado el ejemplo de la línea del s. XX en China en clase.

Actividad 2: Línea temporal

Crea dos frisos o líneas temporales y escribe en ellos los periodos y hechos históricos que se indican en la siguiente lista. Ten en cuenta si cada uno de los elementos es algo puntual o un período largo de tiempo. (Escríbelo de forma clara y que se pueda ver y entender bien).

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Celtas (s.XIII a.C – 201 a.C.)- Iberos (? – 201 a.C.)- Colonias fenicias. (s.XI a.C.- s.VI a.C.)- Colonias griegas. (s.VII a.C – 201 a.C.)- Colonias cartaginesas. (s. VI a.C – 146 a.C.)- Ocupación romana: Hispania. (201 a.C. – 586 d.C.)- Visigodos. (415 – 711)- Ocupación musulmana. Al-Ándalus. (711 – 1492)- La Reconquista. (711 – 1492)- Reyes Católicos: (1469 – 1516)• 1ª gramática del castellano.• Llegada de Colón a América.• Expulsión de los musulmanes de la Península.- Habsburgos. (1516 – 1700)- Guerra de Flandes o Guerra de los Ochenta años. (1568 – 1648)- Revuelta de los Comuneros. (1520 – 1522)- Guerra de Sucesión. (1701 – 1714)- Borbones. (1700 – 1808 / 1813 – 1868 / 1875 – 1931 / 1975 – Actualidad)- Revolución Francesa. (1789) | <div><p>Línea temporal 1:</p><p>De la Antigüedad a la Ilustración.</p></div> |
| <ul style="list-style-type: none">- José Bonaparte (ocupación napoleónica) (1808 – 1814)- Creación de la Primera Constitución española. (1812)- Fernando VII. (1813 – 1833)- Revueltas liberales. (1820)- Anulación de la Ley sálica. (1830)- Guerras Carlistas. (1833 – 1876)- Primera República española. (11/02/1873 – 29/12/1874)- Alfonso XII (1874 – 1885) | |

- Pérdida de las últimas colonias: Cuba, Puerto Rico, Filipinas. (1898)
- Alfonso XIII (1902 – 1931)
- Dictadura de Primo de Rivera. (1923 – 1930)
- Segunda República española: (1931 – 1936)
- Azaña (1931 – 1933)
- Lerroux (1933 – 1936)
- Guerra Civil (1936 – 1939)
- Franquismo (1939 – 1975)
- Primeras elecciones generales: (1977)
- Adolfo Suárez. (1976 – 1981)
- 23-F: Intento de golpe de estado de Tejero.(1981)
- Felipe González. (PSOE) (1981 – 1992)
- José María Aznar. (PP) (1992 – 2004)
- José Luís Rodríguez Zapatero. (PSOE) (2004 – Actualidad)

Línea
temporal 2:

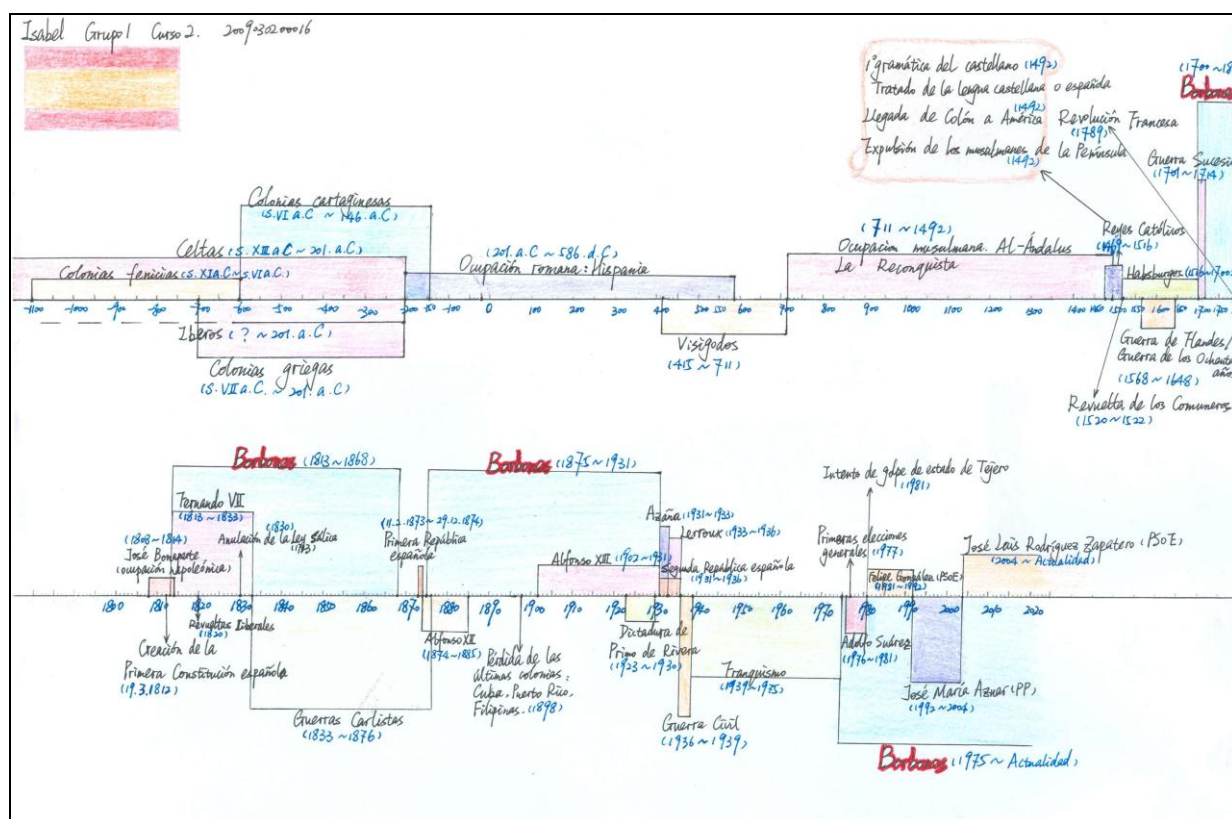
Siglos XIX, XX
y XXI.

Esta actividad es puntuada y debe entregarse durante la siguiente clase de Situación General de España. Cualquier ejercicio que no tenga una presentación clara y limpia no se corregirá y se puntuará como “no presentado”, es decir, un cero en la actividad. (Fecha de entrega: Grupo1 - 29/03/2011; Grupo2 y 3 - 30/03/2011).

ANEXO II

Algunos ejemplos de las líneas realizadas por los alumnos. En ellas podemos ver algunas de las implementaciones que hicieron al diseño. La utilización de la creatividad en el diseño y la distribución demuestra que no sólo entendieron el procedimiento del ejercicio sino que además disfrutaron innovándolo²¹.

En la primera imagen, Isabel (金晶) añadió al diseño color y usó una distribución clara y despejada:



En la segunda imagen, el diseño de Diego (刘迪戈) nos demuestra que no sólo ha entendido el concepto de “linealidad” temporal sino que además ha creado una línea con una concepción espacio-temporal más clara:

²¹ El ejemplo se hizo en la pizarra, con tiza blanca y siguiendo el diseño de la Figura 1.

ANEXO III

En el examen se hacen preguntas sobre las que se ha reflexionado durante las clases aunque en el material no aparezca tal reflexión. Por ejemplo, en el caso de la cuarta imagen se sugiere los tres pilares en los que se basó la política social durante la dictadura de Franco: “nacionalismo, catolicismo y familia”. Tanto la frase como los tres aspectos por separado se han explicado en clase:

SITUACIÓN GENERAL DE ESPAÑA – EXAMEN

PARTE I: (50 puntos)

Comenta lo que te parezca más importante y relevante de las siguientes imágenes. Tienes 10 minutos por imagen. Extensión máxima: media página.

1. ¿Por qué son los dos edificios tan parecidos?
2. Comenta la imagen
3. Comenta la imagen
4. Comenta la imagen
5. Comenta el texto.

Panteón de Agripa (Roma) 25 a.C.

Palacio de las Cortes (Madrid) 1850

España antes de 1492

Precio de la vivienda

Fuente: Ministerio de la Vivienda

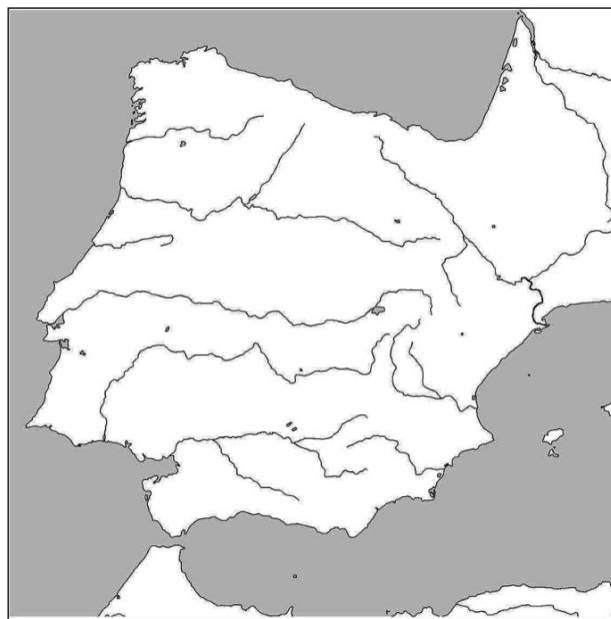
VNA GRANDE DE LIBRE

Artículo 1 de la Constitución española de 1978.

1. España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico **la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político**.
2. La soberanía nacional reside en el pueblo español, del que emanan los poderes del Estado.
3. La forma política del Estado español es la **Monarquía parlamentaria**.

PARTE II

1. *Sitúa aproximadamente los siguientes lugares en el mapa: (10 puntos)*
Galicia, Andalucía, Cataluña, País Vasco, Madrid, Tajo, Valle del Guadalquivir, Sistema Ibérico, Delta del Ebro, Gibraltar.



2. *Define brevemente los siguientes conceptos: (10 puntos) Extensión máxima: 2 líneas por palabra.*

- **Ilustración:**
- **Constitución:**
- **RAE:**
- **Monarquía parlamentaria:**
- **Literatura de “best-seller”:**

PARTE III: (30 puntos)

1. Nombra, explica y comenta la influencia que han tenido los diferentes hechos y periodos históricos en la cultura y sociedad española actual. *Extensión máxima: 1 página.*

La parte III es la que aglutina más elementos y la que les cuesta más debido a que no se ajusta a ningún tema concreto del material sino que toca diferentes aspectos de muchos temas. Las respuestas acostumbran a ser bastante abiertas, lo importante es que estén debidamente justificadas, y que sean capaces de sincretizar. Durante todo el examen puede cada uno consultar su línea temporal.

ANEXO IV

Índice de poemas trabajados durante el semestre.

Edad Media:

Fragmento de *Coplas por la muerte de su padre*, Jorge Manrique.

Renacimiento:

Coplas II y VII y sonetos V, XV, XVII, XXIII y XXVII de Garcilaso de la Vega.

Barroco:

Los siguientes sonetos de Francisco de Quevedo: “A una nariz”, “Es hielo abrasador, es fuego helado”, “Memoria inmortal de don Pedro Girón, Duque de Osuna, muerto en la prisión”, “Yo te untaré mis obras con tocino”, “Puto es el hombre que de putas fía”, y “Si me hubieran los miedos sucedido”.

Los siguientes sonetos de Luis de Góngora: “La dulce boca que a gustar convida”, “Mientras por competir con tu cabello”, “De un caminante enfermo que se enamoró donde fue hospedado”, “Suspiros tristes, lágrimas cansadas”; y la letrilla: “Ándeme yo caliente”.

Romanticismo:

“Canción del pirata”, de José de Espronceda.

Rimas VII, XI y XXX de Gustavo Adolfo Bécquer.

Modernismo:

“Sonatina”, de Rubén Darío.

“Cantares” y el soneto “Ocaso”, de Manuel Machado.

Generación del 98:

“Caminante, son tus huellas” y “Es una tarde cenicienta y mustia”, de Antonio Machado.

Generación del 27:

De Federico G^a Lorca: el romance “La casada infiel”; “Alma ausente” (de *Llanto por Ignacio Sánchez Mejías*); y el soneto “Quiero llorar mi pena y te lo digo”.

De Rafael Alberti: “Los ángeles muertos” y “Retahílas a Pablo Ruiz Picasso”.

Miguel Hernández:

“Elegía a Ramón Sijé” y sonetos “Umbrío por la pena, casi bruno” y “Como el toro he nacido para el luto”.

Posguerra:

Soneto “Hijo mío”, de Leopoldo Panero.

Fragmento de *La casa encendida*, de Luis Rosales.

“Insomnio” (*Hijos de la ira*), de Dámaso Alonso.
“En el principio”, de Blas de Otero.
“La poesía es un arma cargada de futuro”, de Gabriel Celaya.
“Contra Jaime Gil de Biedma” y “Pandémica y celeste”, de Jaime Gil de Biedma.
“Palabras para Julia”, de José Agustín Goytisolo.

ANEXO V

Ejemplos de exámenes de medio semestre y final.

Literatura española. Examen de medio semestre, 2010.

Parte 1 (20 puntos):

En tanto que de rosa y azucena
se muestra la color en vuestro gesto,
y que vuestro mirar ardiente, honesto,
enciende al corazón y lo refrena;
y en tanto que el cabello, que en la vena
del oro se escogió, con vuelo presto
por el hermoso cuello blanco, enhiesto,
el viento mueve, esparce y desordena:
coged de vuestra alegre primavera
el dulce fruto, antes que el tiempo airado
cubra de nieve la hermosa cumbre.
Marchitará la rosa el viento helado,
todo lo mudará la edad ligera
por no hacer mudanza en su costumbre.

Mientras por competir con tu cabello
oro bruído al sol reluce en vano,
mientras con menosprecio en medio el llano
mira tu blanca frente al lilio bello;
mientras a cada labio, por cogello,
siguen más ojos que al clavel temprano,
y mientras triunfa con desdén lozano
del luciente cristal tu gentil cuello,
goza cuello, cabello, labio y frente,
antes que lo que fue en tu edad dorada
oro, lilio, clavel, cristal luciente,
no sólo en plata o viola troncada
se vuelva, mas tú y ello juntamente
en tierra, en humo, en polvo, en sombra, en nada.

- 1 – ¿Qué elementos (en cuanto a métrica, temas recurrentes, y metáforas) comparten los dos poemas arriba expuestos?
- 2 – Resume las características de la poesía de la época de cada uno de estos dos poemas.

Parte 2 (25 puntos):

- 3 – Escribe sobre el origen de la novela moderna: cuáles son sus primeras obras representativas, las características que las distinguen de las otras novelas escritas hasta entonces, y los motivos de su éxito.

Parte 3 (20 puntos):

A continuación, hay un poema pero está escrito como si fuera un párrafo en prosa.

Un soneto me manda hacer Violante, que en mi vida me he visto en tanto aprieto; catorce versos dicen que es soneto, burla burlando van los tres delante. Yo pensé que no hallara consonante y estoy a la mitad de otro cuarteto, mas si me veo en el primer terceto no hay cosa en los cuartetos que me espante. Por el primer terceto voy entrando, y parece que entré con pie derecho pues fin con este verso le estoy dando. Ya estoy en el segundo y aun sospecho que voy los trece versos acabando: contad si son catorce, y está hecho.

Lope de Vega.

- 4 – Separa cada verso con una barra (/), indica tipo de verso y estrofa que tiene este poema, marca las sinéresis y los ictus, y escribe el tipo de rima y su estructura.
- 5 – Resume la aportación de su autor al teatro barroco.

Parte 4 (25 puntos):

- 6 – Escribe sobre el realismo en la literatura española medieval, renacentista y barroca.

Parte 5 (10 puntos):

- 7 – Analiza la relación entre Ana Ozores y Petra, según lo leído hasta ahora.

Examen final de Literatura española. 7 de enero de 2011.

I – A continuación, hay un fragmento de un poema visto en clase: (20 puntos)

Imagínate ahora que tú y yo
muy tarde ya en la noche
hablemos de hombre a hombre, finalmente.
Imagínatelo,
en una de esas noches memorables
de rara comunión, con la botella
medio vacía, los ceniceros sucios,
y después de agotado el tema de la vida.
Que te voy a enseñar un corazón,
un corazón infiel,
desnudo de cintura para abajo,
hipócrita lector – *mi semejante* – *mi hermano!*

- 1 – Este poema tiene un título peculiar: explícalo.
- 2 – Indica qué características del grupo al que pertenece su autor encuentras en este fragmento.

II – Un fragmento de una obra de teatro española: (20 puntos)

“... ¿qué es la vida?, un frenesí;
¿qué es la vida?, una ilusión,
una sombra, una ficción;
y el mayor bien es pequeño,
que toda la vida es sueño
y los sueños, sueños son...”

- 3 – Resume las dos etapas en la carrera literaria de su autor.
- 4 – ¿De qué importante movimiento filosófico y literario es precursor este tipo de teatro?

III – Resume cómo evoluciona la relación entre Petra y don Fermín de Pas a lo largo de la novela *La Regenta*. (20 puntos)

IV – Explica el significado de los siguientes términos: (10 puntos)

- *Elegía.*
- *Oda.*
- *Fábula.*
- *Épica.*

V – Desarrolla el siguiente tema: *la novela española en los siglos XIX y XX*. (30 puntos)

ANEXO VI

Encuesta sobre la percepción de los alumnos (se añaden los porcentajes de respuesta)

Encuesta acerca de tu percepción del estudio práctico de la poesía española

A continuación encontrarás unas preguntas acerca de cómo viviste personalmente el estudio práctico de la poesía española. Es necesario que contestes con sinceridad.

1 – Al principio del semestre, al encontrarte ante los primeros poemas, ¿qué sentimiento te despertaban?

- a) Curiosidad. No conocía la poesía española y quería experimentarla. 47%
- b) Miedo. Eran largos y muy difíciles de entender.....43%
- c) Indiferencia. Me daba igual la poesía y no me interesaba nada.....3%

2 – ¿El análisis métrico (número de sílabas del verso, tipo de rima y su estructura, estrofa, ictus, etc.) tuvo alguna utilidad?

- a) Mucha. De algún modo me servían para acercarme al poema, aunque no lo entendiera mucho. 63%
- b) Poca. Me distraía, pero nada más. 34%
- c) Ninguna. Era un aburrimiento y no entendía cómo funcionaba.....3%

3a – Poesía del Renacimiento: Garcilaso. ¿Llegaste a entender sus poemas y reconocer en cada uno los temas recurrentes de su época?

- a) Sí, o creo que sí. 35%
- b) No estoy seguro. 56%
- c) No. 9%

3b – ¿Era difícil?

- a) Un poco. 69%
- b) Mucho. 28%
- c) Era imposible. 3%

4a – El Barroco: Quevedo y Góngora. ¿Llegaste a entender sus poemas y reconocer en cada uno los temas recurrentes de su época?

- a) Sí, o creo que sí. 63%
- b) No estoy seguro. 28%
- c) No. 9%

4b – ¿Era difícil?

- | | |
|------------------------|-----|
| a) Un poco..... | 66% |
| b) Mucho..... | 31% |
| c) Era imposible. | 3% |

5a – El Romanticismo: Espronceda y Bécquer. ¿Llegaste a entender sus poemas y reconocer en cada uno los temas recurrentes de su época?

- | | |
|---------------------------|-----|
| a) Sí, o creo que sí..... | 16% |
| b) No estoy seguro. | 68% |
| c) No..... | 16% |

5b – ¿Era difícil?

- | | |
|----------------------------------|-----|
| a) Menos que antes..... | 25% |
| b) Igual que antes..... | 72% |
| c) Seguía siendo imposible. | 3% |

6a – A partir de entonces (Modernismo, Antonio Machado, Generación del 27, las tres etapas de la Poesía de Posguerra), ¿llegaste a entender sus poemas y reconocer en cada uno los temas recurrentes de su época?

- | | |
|---------------------------|-----|
| a) Sí, o creo que sí..... | 34% |
| b) No estoy seguro. | 53% |
| c) No..... | 13% |

6b – ¿Era difícil?

- | | |
|-------------------------|-----|
| a) No, o muy poco. | 34% |
| b) Igual que antes..... | 63% |
| c) Aún imposible. | 3% |

7 – En la parte de atrás puedes escribir el nombre de poetas o poemas que te gustaron, y sugerencias útiles para el estudio práctico de la poesía.