

# LITERATURA Y CINE EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL AULA DE INGLÉS

NAILYA GARIPOVA

Universidad de Almería (Almería, España)

**Resumen:** Esta propuesta muestra las ventajas de enseñar la literatura en la clase de inglés desde una perspectiva teórica y práctica, complementando la lectura de un texto literario con la correspondiente adaptación cinematográfica. Si consideramos el cine como uno de los mejores aliados de los profesores de lengua, cultura y literatura, las ventajas de esta propuesta didáctica son: el factor motivador; la enseñanza-aprendizaje de la literatura; el trabajo en grupo y la cooperación; el estímulo de la competencia analítica de obras literarias y filmicas y el desarrollo de las competencias básicas de los alumnos.

Este trabajo trata varias cuestiones como: los requisitos del texto literario en el aula de inglés y la elaboración y seguimiento de unas fases determinadas para el estudio conjunto de la literatura y el cine.

**Palabras clave:** Enseñanza Secundaria, lectura graduada, inglés, cine.

**Abstract:** This paper shows the advantages of teaching literature in the English class from a theoretical and practical perspective, combining the reading of a literary text and its film adaptation. If we consider the cinema as one of the best tools for teaching language, culture and literature, we distinguish several advantages of this pedagogical proposal: motivation; teaching and learning literature, working in groups and cooperation; encouragement of critical attitudes towards literary texts and films, and development of the basic competences of the students.

The paper deals with such aspects as the requirements of a literary text, language in the classroom, the process and follow-up of several phases in order to carry out a combined study of literature and cinema.

**Key-words:** Secondary school, graded readers, English language, cinema.

La situación de la literatura en el aula de Inglés en la Enseñanza Secundaria ha cambiado con los enfoques metodológicos dominantes, los objetivos perseguidos y las demandas de la sociedad. Esta propuesta muestra las ventajas de enseñar la literatura en la asignatura de Inglés desde una perspectiva teórica y práctica, complementando la lectura de un texto literario con la correspondiente película.

Con la llegada de las nuevas tecnologías y de los nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, la literatura, que se consideraba un recurso indispensable con el método de gramática-traducción, se rechazó con el enfoque audio-lingual. Con la llegada del enfoque comunicativo, el papel de la literatura en el aula quedó en suspenso; aunque, más tarde, en la década de los ochenta, la literatura volvió a las aulas de lengua extranjera. Como comenta Fernández Fernández (2008: 3), durante

las últimas décadas, “los investigadores han estado buscando un lugar para la literatura en las aulas de inglés como lengua extranjera y, sin embargo, se duda de que lo hayan encontrado”. Paran (2000: 75) señala que “the role of literature within the mainstream of EFL is still not firmly established”<sup>1</sup>.

Se pueden distinguir varias razones que alimentan este fracaso didáctico de la literatura en el aula de inglés. Por ejemplo, Hirvela (1989), Paran (1998, 2000) o Mrozowska (2000), apuntan a los docentes como los responsables de esta situación, ya sea por el desconocimiento de la metodología adecuada, por su miedo al texto literario o por su escaso hábito lector. Para Ostria González, el problema se encuentra en la forma de enseñar la literatura. El crítico comenta lo siguiente:

En este marco de cambios culturales profundos cuyo horizonte no alcanzamos a percibir del todo, debe situarse lo que se ha llamado la crisis del libro y la lectura y, por ende, de la práctica literaria, entendida como el circuito comunicativo de escritura-lectura. A nuestro juicio, se trata de la crisis de ciertas formas tradicionales de entender y fomentar la lectura de textos literarios y, no, necesariamente, de una crisis de la lectura, en general (Ostria González, 2003: 2).

También se habla de la desmotivación del alumnado como una de las causas de este problema. Ostria González (2003) y Gallardo Álvarez (2008) consideran que la falta de motivación se debe a que el alumnado se ve obligado a leer una serie de libros cuya temática le resulta lejana o poco atractiva. La desmotivación de los estudiantes tiene un efecto directo en los profesores: “El docente se muestra frustrado si a los discentes no les ha gustado la lectura que él ha escogido, y esta sensación puede provocar el abandono de la utilización de los materiales literarios” (Fernández, 2008: 188). Recordemos la cita de Borges (1998: 107) sobre la lectura obligatoria: “La idea de la literatura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría hablar de felicidad obligatoria”. Por otro lado, se suele atribuir un total del 10-20% de la nota final a la lectura: un valor relativamente bajo comparado con el tiempo que le dedica el alumnado a leer y trabajar un libro.

Pese a los problemas mencionados, en las últimas décadas se ha notado un avance en la investigación sobre la utilización de la literatura en la enseñanza del inglés, con manuales centrados precisamente en guiar al profesor en su práctica diaria, como *Creative Language Teaching Through Literature*, de Bassnett y Grundy (1993), o *Literature in the Language Classroom*, de Collie y Slater (1987), entre otros. Algunos trabajos analizan de manera general la situación de la literatura en el aula (Lide, 1991; Davis *et al.*, 1992, y Paran 1998, 2000). Otros inten-

---

<sup>1</sup> “El papel de la literatura dentro del campo del inglés como lengua extranjera no está del todo establecido”.

tan encontrar la metodología adecuada con arreglo a los niveles de competencia lingüística (Lazar, 1994; Ghosn, 2002). Junto a esta línea, existen también estudios que se centran en el uso de la teoría de la respuesta lectora para el diseño de una metodología adecuada (Elliot, 1996; Hirvela, 1996; Carlisle, 2000; Karolidis, 2000, y Fernández, 2003, 2008). Otra rama de investigación estudia la literatura y su relación con la destreza de comprensión y producción escrita (Spack, 1985; Liu, 2000; Belcher y Hirvela, 2000; Salazar, 2002, o Kelen, 2002). Otros críticos ofrecen estudios sobre la selección de materiales idóneos y a menudo su atención se centra en un género literario en concreto. De este modo, Lazar (1990 y 1995) expone los beneficios del uso de la novela; Tuzi (1997) propone el uso de relatos; McCarthy (1996), Liu (2000) y Royka (2002) defienden el uso del teatro, y Maley (1996), Tosta (1996), Martín (1999) y Fernández Fernández (2003) se decantan por el uso de la poesía. También hay que destacar los estudios centrados en mostrar los beneficios del empleo de los textos que tradicionalmente no están incluidos en el canon académico de lecturas: Stockwell (2001) apoya la ciencia-ficción, Fakrul (2002) propone el uso de la literatura poscolonial, Fernández Fernández y Gutiérrez Serrano (2002) defienden la literatura de minorías, entre otros. Se puede afirmar, pues, que los estudios relacionados con la lectura extensiva (Helgesen, 1997; Bamford y Day, 2004; Day y Bamford, 2002, y Yamashita, 2004) han sido los que mayor atención han recibido en el estudio de la literatura en la enseñanza de una lengua extranjera.

Hemos mencionado solo algunas de las ramas de estudio, en cuanto al uso de la literatura en el aula de inglés, pero existen muchos más trabajos y perspectivas que podrían darnos una lista de autores casi indefinida. A pesar de las diferentes opiniones y puntos de vista, la mayoría de los estudios sobre el uso de la literatura en el aula de inglés incluye una sección dedicada a justificar su empleo. Por lo general, se describen las ventajas del uso de la literatura desde cuatro perspectivas diferentes: lingüística, literaria, cultural y de desarrollo personal. Mencionemos los beneficios más destacados.

Entre las ventajas de una perspectiva lingüística, la literatura en el aula de inglés favorece el contacto del alumnado con el lenguaje auténtico (Collie y Slate, 1987: 3, y Gajdusek, 1988: 229), que refleja diferentes registros y estilos (Collie y Slate, 1987: 5; Hirvera, 1990: 2439, y Ostria, 2003: 2). Debido a su lenguaje figurativo, la literatura mejora la destreza de comprensión lectora, “ampliando la conciencia lingüística del alumnado” (Fernández, 2008: 39). La literatura también mejora la producción escrita de los alumnos, ya que sirve de modelo de creación literaria. Respecto a los beneficios literarios, Fernández Fernández (2008: 40) señala que “El uso de la literatura pone en juego numerosas destrezas interpretativas que sirven a los discentes para poder realizar futuras lecturas con mayores y mejores herramien-

tas de juicio”. En cuanto a los beneficios culturales, los textos literarios presentan la cultura de otra sociedad (Mckay, 1982: 531; Collie y Slater, 1987: 4, y Kramersch, 1993: 131). Kelen (2002: 275) propone ver la literatura como un medio de conversación entre culturas:

Literature is the best way into idioms and the stories of a culture for the simple reason that literature is the language’s best product. [...] understanding a culture by means of its best products is the key to a conversation with the members of that culture<sup>2</sup>.

Las ventajas del uso de la literatura en la clase de inglés parecen claras. También queda evidente que en los institutos de Enseñanza Secundaria no se suele introducir textos literarios originales, sino las lecturas graduadas (*Graded Readers*), adaptadas a diferentes niveles. Como señala Fernández Fernández (2008: 155), “las lecturas graduadas son, junto con los libros de texto, las únicas vías por las que el texto literario puede acceder al aula de inglés como lengua extranjera”. En la mayoría de los casos, las lecturas graduadas son las versiones simplificadas de las obras originales, a excepción de la editorial Penguin que ofrece la colección *Penguin Classics* de obras originales, graduadas según su dificultad. Estas lecturas presentan material clasificado según ciertos criterios pedagógicos. Hill (1997: 7) señala que estos criterios suelen referirse a la cantidad de vocabulario nuevo y a la dificultad sintáctica. Hay que admitir que las lecturas graduadas han sido tratadas en diferentes artículos y estudios, pero todavía existe cierta desorientación a la hora de definir las y de valorar su utilidad. Algunos críticos (como Susser y Rob, 1990: 4) cuestionan la calidad de este tipo de material y dudan de su calidad literaria. Collie y Slater (1987: 14) comentan que “although the graded readers retain the storyline of the original text, much else is lost”.<sup>3</sup> Por lo general, se trabaja el aprendizaje de la gramática, la adquisición de léxico y la comprobación de la comprensión lectora. Como señala Fernández Fernández (2008: 1969), “el modelo metodológico sigue estando más inclinado hacia el modelo de lenguaje”. En cuanto a la evaluación de la lectura, los aspectos fundamentales siguen siendo la comprensión lectora, la gramática y el léxico. Fernández Fernández (2008: 170) analiza las lecturas ofrecidas por diferentes editoriales y llega a la conclusión de que estas proponen pocas actividades para desarrollar la destreza oral del alumnado. Como asevera: “el aprendizaje de aspectos culturales, lo experimentado durante la lectura, y los aspectos que

<sup>2</sup> “La literatura es el mejor camino hacia las locuciones y las historias de una cultura por la simple razón de que la literatura es el mejor producto de una lengua [...]. Entender una cultura con sus mejores productos es la clave para la conversación entre los miembros de dicha cultura”.

<sup>3</sup> “Aunque las lecturas graduadas retienen el argumento principal del texto original, otras muchas cosas se pierden”.

han creado más problemas, más interés o más entusiasmo en el proceso lector son raramente considerados”.

En cierto modo, nuestra propuesta parece ayudar a “combatir” las desventajas de las lecturas graduadas. Considerando el cine como uno de los mejores aliados de los profesores de lengua, cultura y literatura, las ventajas de esta propuesta didáctica son: el factor motivador; la enseñanza-aprendizaje de la literatura; el trabajo en grupo; los debates; el estímulo; el desarrollo de la competencia analítica de obras literarias y filmicas; y el análisis de los elementos constitutivos de toda narración, entre otras. Davies (2003:3) opina que el cine nos sirve de catalizador: “for class discussions; it offers new insights on the reciprocal relationship; it produces satisfaction and enjoyment; eliminates wavelength problems; studying literature through film can be fun”<sup>4</sup>. Además, la complementación de la lectura con una película favorece el desarrollo de las competencias básicas del alumnado, como la competencia en la comunicación lingüística, la competencia para aprender a aprender, la competencia social y ciudadana, la competencia en el tratamiento de la información y la competencia digital, la competencia artística y cultural, y la competencia de autonomía e iniciativa personal.

La aportación de la lengua extranjera al desarrollo de la competencia en la comunicación lingüística es primordial en el discurso oral, pues sirve para adquirir las habilidades de escuchar, hablar y conversar. El uso de la literatura y el cine favorece también la competencia para aprender a aprender, ya que facilita la capacidad del alumnado para interpretar y representar la realidad, para formular hipótesis y opiniones y para expresar y analizar emociones. En cuanto a la competencia social y ciudadana, se favorece el interés y la comunicación con hablantes de inglés a través de los textos literarios y de las películas. Nuestra propuesta fomenta el trabajo en grupo y en parejas; pues, a través de estas interacciones, los alumnos aprenden a participar, a expresar ideas propias y a escuchar las de otros. También desarrolla la habilidad del alumnado para construir debates, negociar significados y tomar decisiones. El uso de las nuevas tecnologías –ordenador, internet, video proyecciones, entre otros– contribuye directamente al desarrollo de la competencia del tratamiento de la información y la competencia digital. Al acercar a los alumnos a las manifestaciones culturales propias de los países de habla inglesa –a través de los textos literarios y las películas– se desarrolla la competencia artística y cultural. Por último, la propuesta favorece el desarrollo de la competencia de autonomía e iniciativa personal, ya que fomenta el trabajo cooperativo en el aula, el manejo de recursos personales y habilidades sociales de colaboración y negociación.

---

<sup>4</sup> “Para los debates de clase, nos da la posibilidad de comprender mejor la relación recíproca, produce satisfacción y disfrute; elimina problemas de comprensión; estudiar la literatura a través de cine puede resultar divertido”.

Esta propuesta didáctica ha sido puesta en práctica en el Instituto Bilingüe I.E.S. Martín García Ramos de Albox (Almería), durante los tres últimos años. La idea de complementar la lectura con el video surgió como una reacción a la desmotivación generalizada del alumnado con las lecturas graduadas. Nuestros objetivos consistían en incrementar la motivación del alumnado, desarrollando sus competencias básicas y también la competencia literaria. Para aplicar esta propuesta en el aula se han tenido en cuenta varias cuestiones, como las características del alumnado, la metodología, la selección de las lecturas, los requisitos del texto literario y filmico, el tiempo necesario, la elaboración y el seguimiento de unas fases determinadas para el estudio conjunto de la literatura y el cine, así como la evaluación.

Además de la reacción a la desmotivación generalizada del alumnado con las lecturas graduadas, la propuesta también surgió como un intento de “adaptar” la enseñanza de la literatura a los alumnos de hoy. Como señala Davies (2003: 4), los adolescentes responden “more effectively to dynamic visual representations rather than static or auditory materials”<sup>5</sup>; pues, como sabemos, hoy se ve más que se lee. Por otro lado, hay que considerar la madurez crítica del alumnado. Aunque hemos aplicado esta propuesta en todos los niveles de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, y posobligatoria, los mejores resultados se han obtenido en el segundo ciclo de la ESO (3º y 4º) y en bachillerato, debido a que la capacidad crítica, analizadora y evaluativa de estos alumnos es mayor, y además, estos alumnos suelen tener mayor bagaje lingüístico para poder comunicarse en inglés.

En cuanto a la metodología, hemos seguido un enfoque mixto o “multiparadigmático” (Guba y Lincoln, 1982). Se han utilizado varias herramientas, como los cuestionarios, los diarios y la observación diaria. Además, después de aplicar la propuesta en el primer año, los datos obtenidos de los cuestionarios se han contrastado con los datos obtenidos en los grupos paralelos en los que se leyeron solo los textos. También hemos utilizado los tres modelos metodológicos definidos por Carter y Long (1991: 2-3): modelo cultural (*Cultural model*), modelo de lenguaje (*Language model*), y modelo de crecimiento personal (*Personal Growth model*).

Otra cuestión importante que hay que considerar es la selección adecuada de los materiales. Para McRae (1996: 24) representa “el corazón del problema”. Hemos tenido en cuenta los criterios de selección propuestos por Lazar (1993: 56), escogiendo los textos apropiados en cuanto al nivel de dificultad lingüística y conceptual, intentando siempre elegir obras que se ajustaran a la madurez intelectual y a la visión crítica de los alumnos. Por otro lado, las lecturas propuestas fomentaban la motivación y el disfrute de la experiencia lectora de los alumnos. En cuanto a las películas, hemos tenido en cuenta los tres tipos de adaptaciones cinematográficas

---

<sup>5</sup> “De forma más eficaz a las dinámicas representaciones visuales que a los materiales estáticos o auditivos”.

de Fernández Nistal (1993: 31-33): la transposición, cuando se traslada el texto original desde el lenguaje escrito a la imagen cinematográfica a modo de ilustración fiel; la reinterpretación, cuando se retiene lo fundamental de la estructura narrativa de la obra literaria, a la vez que se lleva a cabo una reinterpretación sustancial de la misma, generalmente relacionada con el mundo contemporáneo; y, por último, la reelaboración analógica, cuando la fuente literaria se considera simplemente como materia prima, como un pretexto para realizar una obra de arte cinematográfico por derecho propio. A lo largo de la aplicación de nuestra propuesta hemos introducido los tres tipos de adaptaciones. En muchos casos, eliminando algunas escenas descriptivas o no apropiadas para el alumnado. En otras ocasiones, en vez de ver películas enteras, los alumnos tuvieron la oportunidad de ver diferentes tráileres, en el caso de existir más de una adaptación cinematográfica del mismo texto.

No se puede olvidar la temporalización de la actividad. El alumnado lee dos libros por curso académico. Empiezan a trabajar la primera lectura en el primer trimestre y tienen el examen final de la lectura y la película en el segundo trimestre. Trabajan la segunda lectura en la segunda mitad del segundo trimestre hasta el final del tercer trimestre y tienen el examen al final del año académico. Las lecturas se trabajan en casa y en clase; las adaptaciones cinematográficas se ven y se comentan en clase. En los grupos de 3º y 4º de ESO la propuesta se aplica una vez a la semana con la duración de una hora. En el caso de bachillerato, la actividad tiene una duración de media hora semanalmente y se dedica una hora a ver la película. Tampoco olvidemos los requisitos del aula de inglés, pues para poder llevar a cabo esta propuesta necesitamos un proyector digital, un ordenador, los altavoces y la conexión a internet.

Una vez comentados los aspectos formales de la propuesta, definamos los pasos que hay que seguir para su aplicación en el aula del inglés:

1. Trabajo con el texto literario. Los alumnos leen el texto literario propuesto y comentan las características fundamentales del contexto, el narrador, los personajes, temas y motivos. Esta fase dura unas cuatro o cinco sesiones.
2. La presentación de la adaptación cinematográfica. El profesor o profesora presenta a los alumnos la película: la ficha artística y técnica de la película, la dirección, los actores, el contexto de la adaptación, las valoraciones críticas y la información complementaria. Después, los alumnos expresan sus opiniones y expectativas referentes a la película (una sesión).
3. Visionado y comentario de la adaptación cinematográfica. Al principio de la sesión, los alumnos ven la secuencia de apertura. El comienzo suele ser un lugar privilegiado y estratégico, pues marca las pautas de lo que va a venir. Se comenta el *setting*, el tono, la narración y se compara con las primeras escenas del texto literario.

Después, los alumnos ven la película en su integridad y comentan el texto filmico en relación con el texto literario. En esta fase, se parte de la comparación de un texto literario con una –o varias– de las adaptaciones cinematográficas, descubriendo y analizando los aspectos formales, narrativos, estructurales y temáticos de la obra literaria, dado que en toda adaptación figuran elementos que ya lo están en la obra en que se basa. Para la comparación utilizamos criterios formales y objetivos temáticos; por ejemplo, tratamiento del tiempo, espacio, estructura, personajes, línea argumental, temas principales y secundarios, etc. (una o dos sesiones).

4. Comentamos el tipo de adaptación o tono, estilo y la fidelidad con respecto a la obra literaria. Se debaten los temas y las ideas del texto y la película por grupos. También se reflexiona sobre los aspectos culturales y sociales presentados en el texto literario y filmico. Los alumnos expresan sus preferencias, las dificultades de lectura o visionado, argumentándolas con los ejemplos (una sesión).
5. El examen final: incluye preguntas de comprensión, una tarea relacionada con el vocabulario del texto, dos tareas de comparación entre el texto literario y filmico y una redacción sobre un tema particular (una sesión).
6. Los alumnos completan los cuestionarios sobre la actividad (media sesión).

En cuanto a la evaluación, la lectura del texto y el visionado de la película, cuentan el 20% de la nota final de cada trimestre. Optamos por una evaluación formativa y sumativa; es decir, el trabajo con la lectura y la película cuenta el 10%, y el examen final, el resto. Utilizamos la observación diaria de los alumnos como el instrumento principal de evaluación formativa. De este modo, se tiene como referencia su participación en el aula, su interés y su iniciativa propia. Consideramos cómo adoptan las ideas de otros para construir o modificar su comprensión de los textos y valoramos la creatividad y la originalidad en la expresión de las respuestas. También comprobamos si incorporan elementos presentes en anteriores textos y debates como herramientas para mejorar su experiencia lectora y auditiva y su capacidad de reflexión.

Hay que mencionar algunas dificultades que esta propuesta puede ocasionar. Por un lado, su aplicación requiere una previa preparación de materiales por parte del profesor. Se precisa tiempo para seleccionar las lecturas graduadas y para encontrar las adaptaciones apropiadas, así como para elaborar las tareas que permitan comparar el texto literario y filmico. Otra cuestión que no podemos olvidar se refiere a la duración de las películas, pues en muchos casos estas duran más de una hora y media. Es preciso eliminar tramas secundarias y excluir algunas descripciones. Consideramos de una importancia capital el suprimir las escenas de conte-

nido inapropiado. Encontrar la película deseada con una buena calidad de imagen y sonido y con los subtítulos en inglés no siempre resulta fácil.

Podemos decir que la aplicación de esta propuesta en el aula de inglés ha sido motivadora tanto para los alumnos como para el profesor. El estudio conjunto de la literatura y el cine favorece el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes, mejora sus capacidades comunicativas en inglés y además ayuda a establecer relaciones de cooperación y trabajo en grupo. Lo que en principio empecé como un “experimento” con un solo grupo de alumnos, hace tres años, hoy se ha convertido en una práctica docente que se utiliza en los grupos de 3º y 4º de ESO y de 1º y 2º de bachillerato. Motivados por esta actividad, cada vez más son precisamente los alumnos los que proponen las lecturas y las adaptaciones cinematográficas con las que trabajamos. De este modo, hemos pensado crear una base de datos para los cursos siguientes, donde proponemos una lista de lecturas de diferentes editoriales con sus posibles adaptaciones fílmicas.

Sería interesante contar con la colaboración de las editoriales para que incluyeran los videos con las películas de las correspondientes lecturas graduadas. En el futuro, sería bonito soñar con la creación de actividades, no necesariamente extraescolares, que tuvieran en cuenta la literatura y el cine. Se podría fomentar la participación creativa y la autonomía de los alumnos, poniendo en marcha un taller que tuviera como fin la elaboración de un corto basado en el texto literario. Por otro lado, sería interesante organizar unas jornadas formativas orientadas a los docentes de la Enseñanza Secundaria, para comentar y compartir las técnicas de un aprendizaje que fomentara el uso de la literatura, y así poder restablecer su recurso didáctico en el aula de inglés. Como señala Fernández Fernández (2008: 210): “el futuro de la literatura en la enseñanza del inglés debería pasar por la búsqueda de soluciones y no de culpables”. Recordemos la cita célebre de Scher (1976: 56): “we unfairly blame our students for difficulties that essentially stem from our own methodological weaknesses and unrealistic expectations”.<sup>6</sup> Quizás, deberíamos utilizar más la literatura en el instituto. Así lo entendemos en nuestro centro.

## 1. BIBLIOGRAFÍA

- BAMFORD, J. y DAY, R. eds. (2004): *Extensive Reading Activities for Teaching Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BASSNETT, S. y GRUNDY, P. (1993): *Creative Language Teaching Through Literature*, Harlow, Longman.

<sup>6</sup> “Nosotros culpamos injustamente a nuestros alumnos por las dificultades que provienen inicialmente de nuestra propia debilidad metodológica y expectativas irrealistas”.

- BELCHER, D. y HIRVELA, A. (2000): "Literature and L2 Composition: Revisiting the Debate", *Journal of Second Language Writing* 9/1, pp. 21-39.
- BORGES, J. L. (1998): *La memoria de Shakespeare*, Madrid, Alianza Editorial.
- BRAVO GOZALO, J. M. (1993): "La importancia de la literatura como punto de partida del arte cinematográfico", BRAVO GOZALO, J. M. (ed.): *La literatura en lengua inglesa y el cine*, Universidad de Valladolid, pp. 11-28.
- CARLISLE, A. (2000): "Reading Logs: An Application of Reader Response Theory in ELT", *ELT Journal* 54/1, 12-18.
- CARTER, R. y LONG M. (1991): *Teaching Literature*, Harlow, Longman.
- COLLIE, J. y SLATER, S. (1987): *Literature in the Language Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press.
- DAVIES, R. (2003): "Teaching Literature with Film". (08.02.2013): <http://goo.gl/h0xzOJ>
- DAVIS, J. et al. (1992): "Readers and Foreign Languages: A survey of Undergraduate Attitudes toward the Study of Literature", *The Modern Language Journal* 76/3, pp. 320-332.
- DAY, R. y BAMFORD, J. (2002): "Top Ten Principles for Teaching Extensive Reading", *Reading in a Foreign Language* 14/2, pp. 136-141.
- ELLIOTT, R. (1996): "Encouraging Reader-response to Literature in ESL Situations", *ELT Journal* 44/3, pp. 191-198.
- FAKRUL, A. (2002): "Using Postcolonial Literature in ELT", *The English Teacher* 5/2, pp. 1-13.
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, R. y GUTIÉRREZ SERRANO, S. (2002): "Introducing Minorities Literature in the English Classroom", *TESOL-Spain Newsletter* 26, pp. 16-18.
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ R. (2003): "Una propuesta metodológica para el uso de la poesía en el aula de inglés como lengua extranjera", *Encuentro* 13, pp. 57-70.
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, R. (2008): *El uso de la literatura en la enseñanza del inglés como lengua extranjera*, Universidad de Alicante, Abecedario.
- FERNÁNDEZ NISTAL, P. (1993): "Tipología de las adaptaciones cinematográficas de obras literarias inglesas", BRAVO GOZALO, J. M. (ed.): *La literatura en lengua inglesa y el cine*, Universidad de Valladolid, pp. 29-40.
- GAJDUSEK, L. (1988): "Towards Wider Use of Literature in ESL: Why and How", *Tesol Quarterly* 22/2, pp. 227-253.
- GALLARDO ÁLVAREZ, I. (2008): "La lectura de textos literarios en el colegio: ¿Por qué no leen los estudiantes?", *Educación* 30/1, pp. 157-172.
- GHOSN, I. (2002): "Four Good Reasons to Use Literature in Primary School ELT", *ELT Journal* 56/2, pp. 172-179.

- GUBA, E., y LINCOLN, Y. (1982): *Effective Evaluation*, San Francisco, Jossey Bass.
- HELGESEN, M. (1997): "Bringing Those Books back to the Classroom: Tasks for Extensive Reading". *The Language Teacher Online* 21/6. (09.02.2013): [http://www.jaltpublications.org/tlt/files/97/may/shr\\_helgesen.html](http://www.jaltpublications.org/tlt/files/97/may/shr_helgesen.html).
- HILL, D. (1997): "Graded Readers-Choosing the Best". *The Language Teacher Online* 21/5, pp. 1-16. (10.02.2013).
- HIRVELA, A. (1989): "Five Bad Reasons Why Language Teachers Avoid Literature", *British Journal of Language Teaching* 7/3, pp. 127-132.
- HIRVELA, A. (1990): "ESP and Literature: A Reassessment", *English for Specific Purposes* 9, pp: 137-252.
- HIRVELA, A. (1996): "Reader-response Theory and ELT", *ELT Journal* 50/2, pp. 127-134.
- KAROLIDES, N. (2000): *Reader Response in Secondary and College Classrooms*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- KELEN, Ch. (2002): "Creative Writing for Foreign Learners of English: Some Opening Arguments", *The Journal of the Australian Association of Writing Programs* 6/1, pp: 265-276. (09.03.2012): <http://www.griffith.edu.au/school/art/text/april02/kelen.html>.
- LAZAR, G. (1995): "Close-Analysis: An Activity for Using Novels and Film in the Language Classroom", *IATEFL Literature and Culture Special Interest Group Newsletter* 12, pp. 1-5.
- LAZAR, G. (1990): "Using Novels in the Language-Learning Classroom", *ELT Journal* 44/3, pp. 204-213.
- LAZAR, G. (1994): "Using Literature at Lower Levels", *ELT Journal* 48/2, pp. 115-142.
- LIDE, F. (1991): "Literature and the Foreign Language Enterprise: A Problematic Enterprise", *Polylingua* 1/2, pp. 103-113.
- LIU, J. (2000): "The Power of Readers Theatre: From Reading to Writing", *ELT Journal* 54/4, pp. 354-361.
- MALEY, A. (1996): "That's for Your Poetry Book", en Carter R. y McRae J. (eds.): *Language, Literature and the Learner. Creative Classroom Practice*, Londres: Longman, pp. 100-114.
- MARTIN, I. (1999): "Theoretical, Practical and Didactic Reasons for Using Contemporary British Poetry in the ELT Classroom", *IATEFL Literature and Culture Special interest group Newsletter* 19, pp. 1-8.
- MCCARTHY, M. (1996): "Reconstructing and Deconstructing: Drama texts in the Classroom", CARTEÓ R. y MCRAE, J. (eds.): *Language, Literature and the Learner. Creative Classroom Practice*, Londres, Longman, pp. 89-99.

- MCRAE, J. (1996): "Representational Language Learning: from Language Awareness to Text Awareness", CARTER, R. y MCRAE J. (eds.): *Language, Literature and the Learner. Creative Classroom Practice*, Londres, Longman, pp. 16-40.
- MROZOWSKA, H. (2000): "Literature in the Language Classroom: Celebration-Exploration- Participation", *LATEFL Issues* 154, pp. 4-7.
- OSTRIA GONZÁLEZ, M. (2003): "La enseñanza de la literatura en los tiempos que corren", *Ciber Humanitatis* 14, pp. 34-52.
- PARAN, A. (1998): "Helping Learners to Create and Own Literary Meaning in the ELT Classroom", *Ideas*, 1. (08.03.2013): <http://rdg.ac.uk/acadepts/slals/helping>
- PARAN, A. (2000): "Survey Review: Recent Books on the Teaching of Literature", *ELT Journal* 54/1, pp. 75-88.
- ROYKA, J. G. (2002): "Overcoming the Fear of Using Drama in English Language Teaching", *The internet TESL Journal* 8/6, pp. 1-4. (04.03.2013): <http://googl/JUSWqL>
- SALAZAR, J. (2002): "From Responsive Reading to Creative Writing Literature - a Means to Reflect on Language and Human Values", *Humanising Language Teaching* 4/4, pp. 1-11.
- SCHER, H. (1976): "Teaching Foreign Literatures in Colleges. Premises, Problems, Proposals", *Unterrichtspraxis* 9, pp. 55-61.
- SPACK, R. (1985): "Literature, Reading, Writing, and ESL: Bridging the Gaps", *TESOL Quarterly* 19/4, pp. 703-725.
- STOCKWELL, P. (2001): "Teaching the Future: On the Use of Science Fiction in English Language Learning", *The English Teacher* 5/1, pp. 3-17.
- SUSSER, B. y Rob, T. (1990): "EFL Extensive Reading Instruction: Research and Procedure", *The Japan Association for Language Teaching Journal* 12/2, pp. 1-19. (05.03.2013): <http://www.kyoto-su.ac.jp/-trobb/sussrobb.html>
- TOSTA, A. (1996): "Poetry. It's worth a try!", *Forum Online* 34/3. (08.03.2013): <http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/vols/vol34/no3/p62.htm>.
- TUZI, F. (1997): "Short Stories to Increase Paraphrasing Skills", *The Language Teacher Online* 21/5. (08.03.2013): <http://jaltpublications.org/tlt/files/97/may/short.html>
- YAMASHITA, J. (2004): "Reading Attitudes in L1 and L2, and their Influence on L2 Extensive Reading", *Reading in a Foreign Language* 16/1. (10.03.2013): <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/april2004/yamashita/yamashita.html>