

PROFESSIONAL DEVELOPMENT

AP<sup>®</sup> Spanish Literature  
Applying Critical Commentary  
to Textual Analysis

Curriculum Module

# The College Board

The College Board is a not-for-profit membership association whose mission is to connect students to college success and opportunity. Founded in 1900, the College Board is composed of more than 5,700 schools, colleges, universities and other educational organizations. Each year, the College Board serves seven million students and their parents, 23,000 high schools, and 3,800 colleges through major programs and services in college readiness, college admission, guidance, assessment, financial aid and enrollment. Among its widely recognized programs are the SAT®, the PSAT/NMSQT®, the Advanced Placement Program® (AP®), SpringBoard and ACCUPLACER. The College Board is committed to the principles of excellence and equity, and that commitment is embodied in all of its programs, services, activities and concerns.

For further information, visit [www.collegeboard.com](http://www.collegeboard.com).

# Contents

**Introduction**..... 1

Ken Stewart

**Cómo hacer frente al reto que presenta la Pregunta 3,  
de análisis basado en una cita crítica** .....3

Bonnie T. Bowen

**Approaching the Textual Analysis Questions on the  
AP® Spanish Literature Exam**..... 19

Sandra Williamson

**About the Contributors** ..... 29



# Introduction

Ken Stewart  
Chapel Hill High School  
Chapel Hill, North Carolina

The AP® Spanish Literature Examination requires students to analyze critically a wide range of literary works. Literary criticism and text analysis are an essential component of this task. Students often encounter difficulty in free-response Question 3 given the advanced skills that this item requires; therefore, this curriculum module focuses on how to teach these skills that will result in improved student performance. The articles presented here by master teachers Bonnie Bowen and Sandy Williamson help to understand better the nature of this task and present practical classroom applications and strategies to enhance instruction. Additionally, both articles provide resources for further investigation and practice with students.

It is noteworthy that Question 3 will appear in either of two formats: two short-answer questions based on an excerpt from one of the texts on the reading list, or one essay based upon critical commentary. The articles in this curriculum module focus primarily on the latter, using a piece of literary criticism. In these documents are important resources and examples of how to address this task with students. Using examples from previous AP Exams and step-by-step instructions, both of these authors share their best practices from the classroom and as AP Spanish Literature Exam Readers.

I am sure you will enjoy reading these articles and using the ideas in your class.



# **Cómo hacer frente al reto que presenta la Pregunta 3, de análisis basado en una cita crítica**

Bonnie T. Bowen  
Ventura College  
Ventura, California

## **Statement of Purpose**

The goal of this article is to help teachers, and through them their students, achieve, as much as possible in the AP® classroom, a level of comfort with the Question 3 format which requires “an essay analyzing critical commentary about a particular work from the required reading list (the critical commentary is printed in the exam),”<sup>1</sup> so that their better understanding of strategies to prepare students for this type of question may correlate positively with students’ later college experience. Recommendations are made as to how to accustom students to the presence of literary criticism in the AP Spanish Literature course and exam and to the role of literary criticism in their future studies at the university level.

## **Article**

En la pared de mi clase he colocado un cartel de la Asociación Cultural “Pizpirigaña”, animadores a la lectura en Ávila, España. En él se les recuerda a los estudiantes que en esta clase de AP Spanish Literature aprenderán a leer con libertad y deleite las riquezas de nuestra literatura; es más, aprenderán a escribir con rigor y validez. El cartel es más poético: anima a “leer como una mariposa, escribir como una abeja”.

Con miras a lo que la universidad pide en un curso de introducción a la literatura hispánica, el AP Spanish Literature Development Committee nos encomienda la tarea de enseñar a los jóvenes a nivel secundario a redactar ensayos de análisis literario según

---

1. Description taken from the AP Central® website  
([http://apcentral.collegeboard.com/apc/members/exam/exam\\_questions/2009.html](http://apcentral.collegeboard.com/apc/members/exam/exam_questions/2009.html)).

cinco formatos diferentes. (Véase el *AP Spanish Course Description*.) A mi parecer, de estos cinco el mayor reto nos lo presenta la Pregunta 3 al pedir la reexaminación de un texto a la luz de un comentario crítico incluido en la pregunta.

¿En qué consiste el reto? En este artículo sugiero ideas que me sirven a mí para cumplir con la tarea de enseñar a jóvenes de 16 y 17 años a escribir ensayos analíticos que lidien eficazmente con citas de críticos literarios cuyo nombre y fama serán ajenos a la experiencia de un estudiante. Nuestros ensayistas estudiantiles no sólo desconocerán a los críticos que se citen en este tipo de pregunta, sino que empezarán el año con nosotros típicamente sin familiaridad alguna con la función misma de un crítico. Después de todo, ser crítico literario no es un oficio de todos los días.

El reto se origina en dos realidades de la enseñanza de AP Spanish Literature:

1. la poca experiencia y la ingenuidad típicas del estudiante a nivel secundario

El primer examen del programa actual de estudios, el de 2003, justamente presentó una Pregunta 3 con cita crítica. La intención de la pregunta era pedir a los examinandos que defendieran su juicio sobre la pertinencia para el *Lazarillo de Tormes* de una breve definición del término pícaro extraída del estudio de Alonso Zamora Vicente, *¿Qué es la novela picaresca?* No pocos ensayos ese año tomaron por novela picaresca — con protagonista que se llamara “Pícaro” — la definición citada en la pregunta. Así, éstos quisieron desarrollar una comparación y un contraste de *Lazarillo* con el tal “Pícaro”, “personaje” de la cita. (Para conocer la pregunta, búsquela en AP Central® > Exam Questions.)

2. la gran cantidad de lecturas que se pide en el transcurso de un año académico

No sólo se leen a fondo un mínimo de 55 textos en un plazo de tiempo que típicamente no pasa de 160 horas de clase, sino que los estudiantes lectores deben aprender a salir adelante con cada uno de los antedichos cinco formatos de pregunta. ¿Nos hace falta por encima de todo esto enseñar obras de crítica?

## «Pues, ¿qué hacer entonces?»

Recomiendo:

1. que introduzcamos en la discusión que se lleva a cabo en clase, de la forma más sencilla y natural posible, la existencia de la “opinión crítica”;

Vale que los jóvenes se familiaricen poco a poco, como parte integrante de su experiencia literaria, con la existencia del oficio de crítico literario: hombres y mujeres que publican sus opiniones sobre las obras literarias que han leído. Las credenciales de los mismos serán de poco y pasajero interés, pues por más peso

que tengan, la más importante de todas sus credenciales es el hecho de que hayan leído — leído bien y concienzudamente — los textos que comentan.

2. que guiemos a nuestros alumnos hacia la meta de verse a sí mismos como se ven los lectores experimentados; éstos saben que tienen la misma licencia que tienen los críticos de abrigar cuantas percepciones defendibles tengan;
3. que demos ejemplos que los críticos pueden diferir entre sí en cuanto a sus percepciones, y que no sólo es lícito diferir con el crítico A para estar de acuerdo con el crítico B — o bien diferir con el crítico C para defender un punto de vista propio — sino que esto mismo, en el mundo de la literatura, con no poca frecuencia resulta inevitable.

A fin de cuentas, se trata de hacer entender que por más diferencias que existan entre *estudiante lector* y *crítico lector* — edad, títulos, experiencia, publicaciones, fama — estas diferencias no importan tanto como importa la similitud entre ellos: la de ser — tanto críticos como estudiantes — lectores todos, con los ojos bien abiertos a todo lo que brinda el texto.

A los maestros nos consta — por todas aquellas vivencias y momentos de ingenio que experimentamos con ellos a diario en clase — que de la sociedad de críticos literarios perspicaces no se excluye a los jóvenes. Desgraciadamente, éstos se resisten a sentirse así autorizados, e independientes de las opiniones de los demás. Tienden a ponerse trabas en la lectura y en la redacción de sus ensayos, trabas nacidas de su certidumbre — falaz, por cierto — de que no podrán sacar sentido del texto. El hecho es que muchos no se perciben como lectores y para ellos leer es un ejercicio de destrezas ajenas. Es como si dijeran: — Dígame usted no más lo que debo escribir, y lo escribo. Es urgente que los maestros les proporcionemos un medio ambiente que les anime a tener el valor suficiente para expresar claramente sus convicciones, y a la vez los conocimientos necesarios para defenderlas eficazmente por escrito.

## **«Es que escasea el tiempo para conocer comentarios críticos ...»**

Recomiendo encarecidamente no reservar la opinión crítica para ese momento tan serio en que los estudiantes se enfrenten en clase a una tesis de ensayo que valga puntos de peso para la calificación. Recuérdese que las referencias informales a percepciones de una variedad de críticos pueden y deben integrarse como parte natural en la discusión en clase a través del año. Y al hacer esto, se debe evitar la tentación de tomar los juicios críticos como verdades irrefutables sin someterlos a examen crítico.

Mis estudiantes irán a casa a hacer su tarea con una idea más clara de la variedad de respuestas aceptables para la comunidad de lectores que es mi clase si les planto la semilla

de una opinión crítica. Digamos que para mañana quiero un análisis sobre el lenguaje poético de Garcilaso en su soneto «En tanto que de rosa y azucena». Me resulta fácil agregar, como quien no quiere la cosa: — Estaba leyendo el otro día a Rafael Lapesa; y él dice que Garcilaso en sus sonetos estaba muy aficionado a los juegos de palabras.

No importa en lo más mínimo aquí quién sea Rafael Lapesa — mañana mencionaré a Octavio Paz respecto a Sor Juana, o a otros respecto a Góngora o a Quevedo. Pero hoy, antes de que los estudiantes reflexionen sobre sus propias ideas en cuanto a juegos de palabras en el soneto de Garcilaso, agregaré: — No sé si estoy muy de acuerdo, al menos en cuanto a este soneto. A ver qué opinan ustedes. Lo podremos tratar mañana.

Una aclaración: por *referencias informales* quiero decir que no hace falta tener el libro delante ni citar capítulo y verso — el dónde, cuándo, y cómo de la idea de Lapesa — para que su mera mención surta el efecto deseado. Lo que importa es la idea de que un crítico de carne y hueso se ha interesado en la materia de que se trata antes que ellos; y el hecho de que la cuestión no haya quedado terminantemente resuelta por el pronunciamiento de un crítico citado. Esto coloca el poder en manos del estudiante. A fin de cuentas, algunos, o tal vez todos, podrán estar de acuerdo con el crítico, o quién sabe si conmigo. Es lo de menos. La validez del pensamiento de esta comunidad de lectores este año, y de sus respuestas referentes a la cuestión del lenguaje poético del soneto de Garcilaso, reside en la defensa válida de sus percepciones que sepan hacer en sus análisis. Reside en su capacidad de persuadir.

Usted tendrá su propio método predilecto de ir introduciendo las citas en la discusión: apuntadas en la pizarra para tratarlas de paso, puestas en transparencia como actividad de arranque o de clausura de las actividades del día, como parte de una presentación PowerPoint, colocadas en su sitio Web escolar, citadas bajo su firma en un mensaje de correo electrónico; en fin, las posibilidades son ilimitadas.

## «Y ¿qué tal unos ejemplos de este tipo de Pregunta 3 ...»

¿Adónde iremos los maestros para encontrar ideas críticas que podamos introducir en la discusión de los textos? Afortunadamente ahora abundan materiales para la enseñanza de AP Spanish Literature. Muchos maestros tienen ya algunos años de la dichosa experiencia de enseñar el curso. Fuentes posibles de opinión crítica incluyen: el material didáctico de los TRMs de *Abriendo puertas* en que opina Luis Harss sobre la creación literaria de Juan Rulfo, Gene Bell-Villada sobre la de García Márquez, Oscar Hahn sobre «Continuidad de los parques», Celia Correas Zapata sobre Isabel Allende, y muchos más. Sin ir más allá del *Quijote*, estos materiales para el maestro incluyen ideas de Vicente Gaos, de Salvador de Madariaga, de Antonio Maldonado Ruiz, de Marcelino Menéndez y Pelayo, y de Joaquín Casaldueiro.

Una palabra especial para los recién llegados a la enseñanza de AP Spanish Literature: mientras se es novato, más valdría no invertir el escaso tiempo en búsquedas de más ideas críticas. Basta con lo que ya se tiene en materiales existentes. Hábleles claramente a sus estudiantes con respecto a la experiencia de un primer año en que todos — maestra y estudiantes — irán descubriendo tan vasto terreno juntos. Con unos pocos años más encima, la curiosidad misma llevará a maestros ya más experimentados a buscar el material crítico que más les atraiga.

Las bibliografías de las obras de crítica sugeridas existen en muchas antologías, entre ellas *Momentos cumbres de las literaturas hispánicas* de Rodney Rodríguez, la serie de lecturas literarias de AP Spanish Literature de Paola Bianco y Antonio Sobejano Morán, *Aproximaciones al estudio de la literatura hispánica* de Virgilio, Friedman y Valdivieso, y las antedichas lecciones de los TRMs de *Abriendo puertas*.

## «¿Cómo creo mis propias tesis de ensayo, tipo cita crítica?»

Conviene empezar reconociendo la dificultad inherente de este empeño. Los que lo intentamos llegamos pronto a respetar la enorme tarea que emprenden los miembros del Development Committee cuando escriben preguntas de esta especie. Una cita crítica adecuada para una buena tesis de ensayo tiene que ser concisa, pertinente, importante y comprensible aparte de su texto de origen. Por una parte, la cita debe prometer buenas posibilidades para que los examinandos respondan bien en un ensayo siempre de tiempo limitado, y por otra, la forma de la pregunta redactada al respecto es tan decisiva como la selección de la cita, o tal vez más.

Una visita a la biblioteca universitaria más cercana le revelará a usted fuentes prometedoras de citas críticas. Búsquense:

1. Libros recomendados en las bibliografías de los materiales publicados específicamente para la enseñanza del programa de AP Spanish Literature. Que no se le olviden las bibliografías contenidas en los artículos publicados en el Home Page de AP Spanish Literature de AP Central.<sup>2</sup>
2. Antologías y títulos que indiquen un contenido relacionado con la historia de la literatura española o hispanoamericana. Estos tomos típicamente contienen apreciaciones concisas acerca del texto en cuestión.
3. Publicaciones de las obras completas de los autores incluidos en la lista de lecturas obligatorias. Suelen contener comentario crítico en sus prólogos, específico para los textos que leemos. Una excepción a esta regla es la edición de las *Obras*

2. [http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/courses/teachers\\_corner/3500.html](http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/courses/teachers_corner/3500.html)

*completas* de Jorge Luis Borges (1996), que no contiene sino los escritos mismos de Borges.

4. Una fuente predilecta mía, y que hace aún más presente para los estudiantes la realidad de los autores del currículo: comentarios de nuestros propios autores sobre otros autores de textos que leemos — por ejemplo, Rubén Darío sobre Garcilaso, Neruda sobre Lorca —, o bien, citas de autores que comentan su propia obra. Algunas de las citas que juzgo útiles se encuentran en el Appendix C.

¡Ojo! Cualquier uso del Internet debe emprenderse con cuidado. No todo lo que se encuentra por el Internet es digno de confianza.

Como ejemplo de la dificultad inherente de este empeño, en el Appendix A encontrará usted una tesis de ensayo que creé para mis estudiantes. Aunque les resultó difícil, respondieron adecuadamente con ensayos en general satisfactorios, unos pocos de ellos extraordinarios. Pero al compartir esta pregunta con una colega muy respetada, ella me hizo comprender una de sus fallas. No hay que olvidar el sabio consejo de que “Lo bueno, cuando breve, dos veces bueno”. Usted verá que la mera extensión de mi primer intento amenaza con marear al ensayista. Si no hubiera sido que mis estudiantes me conocían después de casi medio año, tal vez se hubieran rebelado ante el requisito de sacar sentido de tanto, antes de emprender sus ensayos. El Appendix B presenta la versión pulida que, gracias a mi colega y amiga, llega al meollo del asunto tan bien como mi primer intento, sólo que esta vez sin agobiar.

Cierro este consejo con una aclaración sobre una irregularidad que tiene todavía la pregunta del Appendix B. Es una que, para mis propósitos, no pienso corregir; dejo la urgencia de su corrección al juicio de usted. El reglamento del *Course Description* dicta que la cita crítica del examen trate sólo un texto, pero esta pregunta pide una comparación y un contraste del *Quijote* con el *Lazarillo*. Sin embargo, abogo por su utilidad, pues a mi parecer no viene mal que el trabajo que se pida en clase resulte más exigente de lo que se hace en el examen. Es decir, aunque una comparación de dos textos en una Pregunta 3 supone un grado de dificultad en exceso del prometido en el *Course Description*, se justifica, a mi juicio, por la dificultad mayor que los estudiantes pueden esperar en el examen. Éste, recuérdese, requerirá tres análisis uno tras otro referentes a textos de toda la gama del currículo, y no necesariamente sobre el más recién leído, como típicamente ocurre en clase.

Finalmente mi Appendix C contiene citas que podrá usted usar como base de nuevas preguntas y de discusión fructífera en clase. Incluyo algunas de autores de nuestro currículo que comentan textos y autores del mismo. Se las ofrezco a usted para su consideración.

## **Cuatro palabras más sobre la importancia de la Pregunta 3, de análisis basado en una cita crítica**

En la pedagogía actual, son omnipresentes las referencias al papel decisivo que en la formación del estudiante desempeña el pensamiento crítico. ¿Saben los jóvenes distinguir las partes constituyentes de un texto, diferenciar entre las ideas decisivas y las tangenciales? ¿Saben hacer conexiones consecuentes y rechazar las inconsecuentes? ¿Saben resistirse a tener una perspectiva sólo porque es la de un crítico experto, la de la maestra, o la de los amigos, para sostener y argüir con viveza la propia? ¿Saben montar una buena defensa de sus propias convicciones y persuadir a su interlocutor de la validez de las mismas?

La verdad es que en el mundo estudiantil de hoy, pocas oportunidades se dan que entrenen a los jóvenes a pensar críticamente. Pocas tareas se ofrecen para lograr este objetivo.

Es indispensable para su vida futura que los jóvenes aprendan a encararse con un juicio desconocido, o distinto del de ellos, y a juzgarlo aceptable o inaceptable con conocimiento de causa. En un mundo que les anima a desviarse por los caminos más dañinos y a abrazar los conceptos más infundados, sólo por la atracción frívola de su contenido — desde teorías de conspiraciones hasta la charlatana idea de la indeterminación de toda realidad —, es más importante que nunca que les obliguemos a demostrar la lógica de su perspectiva ante la de otro, fundando la propia en hechos comprobados y coherentes. Esto lo practicarán frente al juicio de un crítico literario citado en una buena Pregunta.

El resultado de nuestro esfuerzo, más allá del estudio literario, ayudará en la capacitación de los jóvenes para afrontar una multitud de retos a largo plazo. Nuestro cometido es el de afinar su capacidad de pensar críticamente y de ejercer y respetar su buen juicio. Nuestra encomienda es hacer lo posible para nutrir este proceso.



# Appendix A: Critical Commentary

## Question and Scoring Guidelines

Contrastando las dos novelas *Lazarillo de Tormes* y *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, el estudioso Carlos Blanco Aguinaga ha dicho lo siguiente:

Las diferencias de Cervantes en cuanto a la picaresca tradicional ... sirven incluso para que Cervantes desarrolle ... una idea fundamental cervantina, lo que se ha llamado la “dimensión imperativa de la persona”. Pues don Quijote lo dice bien claro: “Cada uno es artífice de su ventura” ... El problema [de don Quijote] es que una vez que ha escogido su identidad, la sociedad quiere que se convierta en otra persona, que abandone su nombre y deje de ser quien es, mientras que él lo que quiere no es exactamente comprender el mundo, *sino cambiarlo*. Se trata, en efecto, de una desesperada búsqueda ... del yo frente a una realidad hostil ... *Yo sé quien soy* dirá don Quijote ... Y la defensa de esta capacidad volitiva del querer ser frente a lo que se impone exteriormente al individuo ... es la tarea que se señala a sí mismo don Quijote ...

Mientras [la novela picaresca] se hundía en un pesimismo nihilista, Cervantes se lanzaba hacia un futuro de afirmaciones de vida, de una vida a la vez de rebeldía y de esperanza, confiando en que el ser humano puede ser, para su bien y para su mal, artífice de su propio camino.

El héroe cervantino emerge creándose a sí mismo frente a todo tipo de agresividad ...; en este sentido, el polo opuesto estaba ya modelado en la progresiva corrosión moral de Lázaro de Tormes, que culmina en las últimas páginas de la novela, verdadera apoteosis demostrativa de cómo el hombre puede ser dominado por fuerzas ajenas a él mismo, pero también creadas por él. Frente a la alienación máxima de Lázaro ... [tenemos] la humanización total de don Quijote.

— Carlos Blanco Aguinaga, *Historia social de la literatura española*, I (Madrid: Editorial Castalia, 1978), 293–297

Basándote en lo que has leído, escribe un ensayo que analice cómo esta idea de Blanco Aguinaga se refleja en las dos novelas. Tu ensayo debe incluir ejemplos textuales de las dos novelas que apoyen tus ideas.

(Éste es un ejemplo del tipo de pregunta que se verá en la Pregunta 3 del Examen AP: Análisis textual a base de una cita crítica.)

## Scoring Guidelines

Adapted from the AP Spanish Literature Scoring Guidelines, available on the AP Central website.

<b>9</b>	<b>DEMONSTRATES SUPERIORITY</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A very well-developed essay that <i>convincingly</i> and <i>explicitly</i> analyzes how the two novels reflect Blanco Aguinaga’s idea of the manner of creation of <i>self</i> in the two protagonists Don Quijote and Lázaro, as they respectively create themselves or are created by their surroundings.</li> <li>• Analyzes appropriate examples from the text to support the response.</li> <li>• Demonstrates insight; may show originality.</li> <li>• Virtually no irrelevant or erroneous information.</li> </ul>
<b>7–8</b>	<b>DEMONSTRATES COMPETENCE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A well-developed essay that <i>convincingly</i> analyzes how the two novels reflect Blanco Aguinaga’s idea of the manner of creation of <i>self</i> in the two protagonists Don Quijote and Lázaro, as they respectively create themselves or are created by their surroundings.</li> <li>• Provides appropriate examples from the text to support the response.</li> <li>• May reveal some insight or originality.</li> <li>• Any plot summary or description serves to support the treatment of the theme.</li> <li>• Response is not always sufficiently explicit.</li> <li>• May contain some erroneous information, but errors do not significantly affect the overall quality of the essay.</li> </ul>
<b>5–6</b>	<b>SUGGESTS COMPETENCE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attempts to analyze the quote and to relate it to the two novels, but commentary is relatively superficial.</li> <li>• Plot summary predominates.</li> <li>• Student basically understands the question and the text, but the essay is not always well focused or sufficiently developed.</li> <li>• May contain errors of fact or interpretation that detract from the overall quality of the essay.</li> <li>• Requires significant inferences because the response is not always explicit.</li> </ul>
<b>3–4</b>	<b>SUGGESTS LACK OF COMPETENCE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Student has not adequately understood the question and/or the two novels.</li> <li>• Essay is poorly organized; focus wanders; sketchy.</li> <li>• May consist almost entirely of plot summary; may address one of the two novels but not both.</li> <li>• Irrelevant comments may predominate.</li> <li>• Possible prepared overview of the text with limited connection to the question.</li> <li>• May contain major errors or be so general as to suggest that the student is unable to deal competently with the questions.</li> </ul>
<b>1–2</b>	<b>DEMONSTRATES LACK OF COMPETENCE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Essay is chaotic, confused or incorrect.</li> <li>• The response demonstrates a lack of understanding of the question or unfamiliarity with the work.</li> </ul>
<b>0</b>	<b>NO CREDIT</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blank page; OR response is on task but is so brief or so poorly written as to be meaningless; OR response is written in English; OR response is completely off task (obscenity, nonsense poetry, drawings, letter to the reader, etc.).</li> </ul>

# Appendix B: Critical Commentary Question and Scoring Guidelines (revised)

Contrastando las novelas *Lazarillo de Tormes* y *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, el estudioso Carlos Blanco Aguinaga ha dicho lo siguiente:

El héroe cervantino emerge creándose a sí mismo frente a todo tipo de agresividad ...; en este sentido, el polo opuesto estaba ya modelado en la progresiva corrosión moral de Lázaro de Tormes, que culmina en las últimas páginas de la novela, verdadera apoteosis demostrativa de cómo el hombre puede ser dominado por fuerzas ajenas a él mismo, pero también creadas por él. Frente a la alienación máxima de Lázaro ... [tenemos] la humanización total de don Quijote.

— Carlos Blanco Aguinaga, *Historia social de la literatura española*, I  
(Madrid: Editorial Castalia, 1978), 293–297

Basándote en lo que has leído, escribe un ensayo que analice cómo esta idea de Blanco Aguinaga se refleja en las dos novelas. Tu ensayo debe incluir ejemplos textuales de las dos novelas que apoyen tus ideas.

(Para los “Scoring Guidelines”, véase el Appendix A.)



# Appendix C: Critical Commentaries by Authors from the Reading List

## I

La búsqueda de citas críticas para crear tesis de ensayo del tipo que estamos tratando aquí, dará algún fruto con críticos conocidos como Miguel García-Posada, quien al celebrar el centenario de Jorge Luis Borges en 1999 destacó el “laconismo” y “la antielocuencia radical” de Borges, “tan ajena a la tradición española” (García-Posada, citado en el periódico *El País*, artículo titulado “Villena contrapone a Borges a la ‘estrechez y catetez’ de la España franquista”, de Santiago Belausteguigoitia, del 15 de enero de 1999). El periodista citó a García-Posada en la tercera jornada del encuentro en torno a Borges en la Diputación de Sevilla:

“Casi ningún escritor español de la segunda mitad de siglo ha dejado de ser influido por esa prosa límpida, que evita los boscajes y los meandros. No se puede escribir de la misma manera antes de Borges que después de Borges. ¡Ay de aquél que no se haya enterado de esto!”

Se informa que

“en el coloquio posterior, [García-Posada] insistió en esta idea. ‘La prosa de Borges representa un salto tan cualitativo en la prosa española que a partir de él quien no tiene en cuenta la lección borgiana queda inevitablemente desplazado.’”

Una pregunta podría pedir que los estudiantes desarrollaran un ensayo analítico conectando una de las ideas de García-Posada y de Villena con el estilo de Borges en uno de sus cuentos que tenemos en el currículo.

Tratándose de Federico García Lorca, en la *Antología del grupo poético de 1927*, de Vicente Gaos (Edición Cátedra, Barcelona, 1992), Gaos afirma que la poesía de Lorca es

“tanto o más que lírica, dramática, en los dos sentidos de esta palabra: en el de trágica y en el de encarnada en personajes que no son mera proyección del yo del autor. El poeta lírico y el dramático colaboran en su teatro, en el que se encuentran algunas de las muestras poemáticas más felices que escribiera.” (35)

Gaos remata destacando su “instinto de lo popular y de lo español”. (*Ibid.*)

Aquí una tesis de ensayo pudiera pedir a los estudiantes la aplicación de las ideas de Gaos al texto de *La casa de Bernarda Alba* o a los romances de Lorca que ellos hayan leído.

## II

Sin embargo, a mí me parece útil y tal vez más ameno aportar a la discusión citas de autores del currículo mismo de AP Spanish Literature, citas que tengan relación con los textos que enseñamos.

Las que siguen espero que sirvan para que tanto el maestro como la estudiante conozca mejor no sólo los textos referidos sino también el carácter y los principios artísticos de los autores que los comenten.

Esto equivale a matar dos pájaros de un solo tiro:

1. Tomemos por partes el acercamiento a una comprensión más cabal de la *tradición* «El alacrán de fray Gómez», de Ricardo Palma.

Al iniciar la lectura, cuando los jovencitos todavía no sospechan lo que les espera, vendrá muy bien una cita de Rubén Darío sobre una visita hecha a Ricardo Palma en su casa:

“Mientras me hablaba de sus nuevos trabajos ... yo recordaba que en el principio de mi juventud me había parecido un hermoso sueño, irrealizable, estar frente a frente con ... el autor de tanta famosa tradición, cuyo nombre ha alabado la prensa del mundo.” (18-19, Darío, Rubén. *Obras completas, Tomo II: La crítica de Rubén Darío*. Madrid: Afrodísio Aguado, S.A. 1950.)

Al segundo día de tratar «El alacrán de fray Gómez», otra cita echará luz a la presencia e intenciones del narrador en el texto. Darío aquí nos pinta a Palma como reflejo perfecto de la representación del narrador en las páginas del cuento:

“[Palma] me recibía con una amable sonrisa que me daba ánimos, debajo de sus espesos y canosos bigotes retorcidos. ¡Figura simpática e interesante en verdad! Pequeño de cuerpo, ágil a pesar de su gruesa carga de años, ojos brillantes que hablan y párpados movibles que subrayan a veces lo que dicen los ojos; rápido gesto de buen conversador, y palabra fácil y amena ...” (*Ibíd.*, 16)

Finalmente, como base de una posible tesis de ensayo después de terminar la lectura, Darío a continuación insiste en que haya en la prosa “el triunfo de lo bello” que él divisa en las *tradiciones* de Palma. Palma da, según él, “color y vida y aire y flexibilidad al antiguo verso” (*Ibíd.*, 20). Sigue: “En cuanto a sus versos ligeros y jocosos, pocos hay que le aventajen en gracia y facilidad. Tienen la mayor parte de ellos un algo encantador, y es la nota limeña.” (*Ibíd.*, 20). Así, Darío llama a Palma

“el impecable, el orfebre buscador de joyas viejas, el delicioso anticuario de frases y refranes ...” (*Ibíd.*, 20), y remata diciendo: “... la *tradición* — en el sentido que Palma ha impuesto al mundo literario — es flor de Lima. La tradición cultivada ... por otras manos que no sean las de Palma, no se da bien, tiene poco perfume, se ve falta de color.” (*Ibíd.*, 22)

2. Jorge Luis Borges acerca de su cuento «El Sur»:

En una posdata que escribió Borges, al agregar, en 1956, «El Sur» a su colección Ficciones el autor le dice a su lector:

“De «El Sur», que es acaso mi mejor cuento, básteme prevenir que es posible leerlo como directa narración de hechos novelescos y también de otro modo”. (483. Borges, Jorge Luis. *Obras completas I*. Barcelona: Emecé Editores España, S.A. 1996.)

Esta cita tiene grandes posibilidades para inspirar una tesis de ensayo al respecto.

3. Antonio Machado, sobre el arte de Rubén Darío y sobre el propio.

En un prólogo publicado en «Poesías», colección de Antonio Machado de la Biblioteca Clásica Contemporánea (Buenos Aires: Editorial Losada, S.A. 1943.), Machado escribió, en 1917, que entre 1899 y 1902, cuando él producía los poemas contenidos en «Soledades»,

“Por aquellos años Rubén Darío, combatido hasta el escarnio por la crítica al uso, era el ídolo de una selecta minoría. Yo también admiraba al autor de «Prosas profanas», el maestro incomparable de la forma y de la sensación, que más tarde nos reveló la hondura de su alma en «Cantos de vida y esperanza» (colección que incluye «Juventud, divino tesoro»). Pero yo pretendí — y reparad en que no me jacto de éxitos sino de propósitos — seguir camino bien distinto.

“Pensaba yo que el elemento poético no era la palabra por su valor fónico, ni el color, ni la línea, ni un complejo de sensaciones, sino una honda palpitación del espíritu; lo que pone el alma, si es que algo pone, o lo que dice, si es que algo dice, con voz propia, en respuesta animada al contacto del mundo.

“Y aun pensaba que el hombre puede sorprender algunas palabras de un íntimo monólogo, distinguiendo la voz viva de los ecos inertes; que puede también, mirando hacia dentro, vislumbrar las ideas cordiales, los universales del sentimiento. No fue mi libro la realización sistemática de este propósito; mas tal era mi estética de entonces.” (9)

Mi sugerencia es que usted se valga de las secciones de esta cita que encuentre más interesantes, y a lo largo de un período de dos o tres días, mientras se aprecien en clase los poemas de Machado, o por igual, los de Darío.

4. Federico García Lorca sobre la metáfora:

En la conferencia que dio Federico García Lorca sobre Góngora al celebrarse el tercer centenario de la muerte del poeta culterano, Lorca alude al arte de la metáfora, definiéndola así:

“La metáfora une dos mundos antagónicos por medio de un salto que da la imaginación.” (45, García Lorca, Federico. *Obras completas I*, Galaxia Gutenberg/ Círculo de Lectores. 1996.)

En otra conferencia al año siguiente titulada «Imaginación, inspiración, evasión», pronunciada en el Ateneo de Granada, agregó a la primera definición lo siguiente:

“La hija directa de la imaginación es la metáfora, nacida a veces al golpe rápido de la intuición, alumbrada por la lenta angustia del presentimiento.” (131, García Lorca, Federico. *Federico García Lorca: A Spanish Reader*. Evanston, Illinois: Nextext: McDougal Littell. 2001.)

Estas dos definiciones sugieren posibilidades respecto a un análisis a fondo de las metáforas de Lorca en cualquiera de los romances que se hayan leído en clase.

##### 5. Jorge Luis Borges sobre Lorca:

Para terminar, a mi juicio se conoce tal vez demasiado bien el tantas veces citado comentario de Borges sobre Lorca: “andaluz profesional”. Luis de Villena, citado en el artículo de *El País* que menciono en la Sección I arriba, puso en contexto el enunciado de Borges. Según el artículo, Villena:

“encuadró en el talante provocador de las vanguardias la opinión de Borges sobre Lorca.”

Para Villena, poeta español, esto en Borges era

“una manera literaria de provocar’ en el momento en que llegó a España ... ‘A lo mejor, Lorca no le disgustaba tanto como parece’. Villena precisó que lo que pudo ‘indignar’ a Borges fue el ‘abuso’ localista hecho sobre Lorca.”

A la luz de este punto de vista, no sería adecuado que señaláramos para estudiantes de la secundaria palabras tan aparentemente desdeñosas de Borges sobre Lorca tomadas fuera del contexto histórico-cultural en que las había enunciado.

# Approaching the Textual Analysis Questions on the AP<sup>®</sup> Spanish Literature Exam

Sandra Williamson  
East Chapel Hill High School  
Chapel Hill, North Carolina

Students respond to three types of questions in the Free-Response section of the AP Spanish Literature Exam. Each requires a different approach, and students need to be taught how to respond in the time they are given. Many teachers find teaching the poetry analysis the most challenging, but students can be trained to do well on this question with guidance and practice. The thematic essay is usually not a problem for students who have written many essays on major themes throughout the course. However, the third question sometimes leaves teachers pondering, since it is such an open category. Here is the description of the question found on the AP Central website ([http://apcentral.collegeboard.com/apc/members/exam/exam\\_questions/2010.html](http://apcentral.collegeboard.com/apc/members/exam/exam_questions/2010.html)).

## Essay 3: Text Analysis

May be one of two different types (only one will appear on any given exam):

**Type A:** Short answers to two or three open-ended questions about an excerpt from a work on the required reading list. (The excerpt is printed in the exam.)

Examples of this kind of question were seen in the 2004, 2005, 2006 and 2008 exams, as well as the practice exam available to teachers through their AP Course Audit accounts. Questions may address the author's style, narrative viewpoint, literary language, etc. Students do not write an essay, but rather are expected to respond as thoroughly as they can to the two or three questions posed. (See sample questions on the AP Central website.)

**Type B:** An essay analyzing critical commentary about a particular work from the required reading list. (The critical commentary is printed in the exam.)

Examples of this kind of question appeared on the AP Exam in 2003 and 2007. This question may address issues familiar to students, such as the characteristics of a particular genre (like the picaresque novel) or the treatment of a major character (like don Juan). However, it may also present ideas not previously considered by students. The answer should be in the form of a coherent essay that responds to the issues raised in the critical remarks.

So, as a teacher of AP Spanish Literature who wants to prepare your students for this question on the exam, you have two tasks: give students practice answering questions of literary analysis, and expose them to critical writings about the works. Students must be able to do more than merely understand the content of the works they read, but we all know that for some students this in itself is quite a challenge. Beyond knowing “What happened in Chapter Three?” or “What is the conflict in this story?” students should respond to questions that deal with literary techniques. Veteran teachers do this intuitively, but new teachers may find it a daunting task.

One way to help students see what is important in a work and get used to answering the kinds of questions they may encounter on the AP Exam is to provide reading guides that let them know what to look for as they read. For example, when we are studying short stories, I give them a sheet I call *Hoja de análisis de un cuento* that addresses the obvious elements of a short story (*personajes, ambiente, conflicto, argumento, desenlace*), as well as possible themes, the author’s style, and the final effect of the work on the readers. (You will find a copy of this reading guide, as well as one for poems, in the appendixes to this article.) Students fill this out as they read and bring it to class. Then I expect them to use their notes to respond to my questions about the story. For example, when they read Ulibarri’s “Mi caballo mago,” once we review the elements of the story, we are able to talk about the author’s use of very lyrical descriptions to create a mood and to convey the narrator’s point of view, the effect of incomplete sentences, and the purpose of switching between the present and the past tenses in the narration of the events. Even if they have not come up with these ideas themselves, they have a place to take notes as we talk. Then they are ready to make a connection between the stylistic techniques employed by the author and the effect of the story on the readers.

In the 2005 exam, the question on Rulfo’s “No oyes ladrar los perros” asked students to comment on the characteristics of the dialogue and explain the meaning of the title. My students were ready to address these questions, because we had already talked about those very ideas in class. They knew that it was significant that the father switched linguistic registers in speaking to his son. They knew that Rulfo created a rich characterization of the father-son relationship with an incredible economy of language. They could also have responded to a question about Rulfo’s use of the setting to heighten the emotional impact of the story, among other things. All of these ideas were recorded on their story analysis sheets. This same exercise can be used with poetry, and I have seen several good examples of reading guides for poetry created by other AP teachers. These might include the type of poem (a Baroque sonnet, for example), the poetic voice, the poet’s tone, important structural elements like rhyme and rhythm, poetic devices, powerful images, etc. These

guides can then be used to help students respond to questions of poetry analysis. Another advantage of these reading guides is that they come in handy when you are reviewing for the AP Exam.

So, you may ask, as a teacher of AP Spanish Literature, how do I know what the important ideas and techniques for each work are, so I can be sure to address them in class? My advice is to rely on the excellent notes in the Teacher Resource materials that accompany the *Abriendo puertas* books. These notes not only focus attention on what is important stylistically but also include many references to critical ideas about the works. I also use Wayside Publishing's *Azulejo: Study Guide for the New AP Spanish Literature Course* (2002), which provides information about the authors and the historical and literary contexts in which the works were produced, as well as helpful critical information about the authors' styles.

These and other sources will help you decide what elements of particular works may be worth exploring with your students. Here are some examples of ideas you can use to guide your discussions of just a few of the works on the required reading list:

- The relationship between the setting and the characters in Quiroga's "El hijo," Rulfo's "No oyes ladrar los perros" and García Márquez's "La siesta del martes"
- How the author's language establishes the tone in "No oyes ladrar los perros" and Ulibarri's "Mi caballo mago"
- How the author presents the characters in García Márquez's "La prodigiosa tarde de Baltasar" and "La siesta del martes"
- The effect of the narrative voice in "Mi caballo mago" and Cabeza de Vaca's *Naufragios*
- The importance of structure in Cortázar's "La noche boca arriba" and Borges's "El sur"
- Similarities and differences in tone in Sor Juana's "Hombres necios que acusáis," Burgos's "A Julia de Burgos" and Storni's "Tú me quieres blanca" and "Peso ancestral"
- The creation of the *yo poético* in Neruda's "Walking around" and Castellanos's "Autorretrato"
- The effect of powerful images in Lorca's romances
- Symbolism in Lorca's *La casa de Bernarda Alba* and Unamuno's *San Manuel Bueno, mártir*

- The structural framework of a “story within a story” in Palma’s “El alacrán de Fray Gómez” and Don Juan Manuel’s “De lo que aconteció a un mancebo que casó con una mujer muy fuerte y brava”
- Parallel structure in the opening and closing scenes of Martin Gaité’s *Las ataduras*

This is by no means an exhaustive list, but it gives an idea of the many ways you can train your students to consider textual analysis as they read.

This brings us to the second type of text analysis question students may face on the AP Exam, reaction to critical remarks about a work they have studied. How can you prepare your students to respond well to critical commentaries? Clearly, the same way you prepare for the analysis of literary techniques — by giving them examples and making them practice in writing. There are many examples that you could use in the Teacher Resource materials mentioned above, and you can also create your own questions. As a teacher of this course, you undoubtedly spend a lot of time reading critical studies of the works to help you prepare for class, and you can make it a point to look for ideas that students will find interesting or challenging. For example, as I read about *El burlador de Sevilla y el convidado de piedra*, I found an article that defined Don Juan as “la ruptura absoluta de las normas de la sociedad.” I included this article in the introductory reading for the play, and then we returned to it after my students had finished reading the play. That way they had some idea of what they might be thinking about as they read and were prepared to talk about it after completing their reading. I then used that quote as one of the essay prompts for that work. I almost always give my students a choice of prompts for thematic essays, and they often include reactions to critical remarks about the works.

When I was preparing to teach *Don Quijote*, I found this quote from Unamuno’s *La vida de don Quijote y Sancho* (1905):

¿Y qué ha dejado don Quijote?, diréis? Y os diré que se ha dejado a sí mismo y que un hombre vivo y eterno vale por todas las teorías y por todas las filosofías. Otros pueblos han dejado sobre todo instituciones, libros; nosotros hemos dejado almas.

Clearly, students see the *Quijote* as one of the “libros” left to the rest of the world by Spain, but this quote gets them to think about what ideas go beyond the story of the most famous knight of them all, to the ideas he represents, which Unamuno saw as uniquely Spanish. I use this quote to get my students talking about the values of the *Quijote*, which Unamuno lists as faith, glory, goodness, the longing for immortality, heroism, and action. Using this reference as a basis for a sample essay question for this work, you might come up with something like this:

*Basando tu respuesta en la cita de Unamuno, escribe un ensayo bien estructurado que responda a la idea de don Quijote como “un hombre vivo y eterno.” ¿Qué hay en el carácter de don Quijote que vale y que sirve de inspiración para todos? En tu opinión, ¿cuál es el legado de don Quijote que Cervantes nos ha dejado? Usa ejemplos del texto para apoyar tus ideas sobre don Quijote.*

When I was preparing to teach Lorca's *romances*, I used a quote from his own explanation of his *Romancero gitano*, in which he states that the theme of the book is "la pena andaluza."

... no hay más que un solo personaje grande y oscuro como un cielo de estío, un solo personaje que es la Pena que se filtra en el tuétano de los huesos y en la savia de los árboles, y que no tiene nada que ver con la melancolía no con la nostalgia ni con ninguna aflicción o dolencia del ánimo, que es un sentimiento más celeste que terrestre; pena andaluza que es una lucha de la inteligencia amorosa con el misterio que la rodea y no puede comprender. (*Prosa* [Madrid: Alianza Editorial, 1969], 50–51)

Then, as my students read the poems, they were looking for evidence of this idea. This could also be a good prompt for an essay in which they had to give examples from some of the *romances*. Your essay prompt might be something like this:

Analiza cómo las ideas planteadas en esta cita se reflejan en los romances de Lorca. En tu ensayo debes incluir ejemplos que apoyen tus ideas.

It is also easy to find comments on the surprising and powerful images that so define Lorca as a poet. Here is an example from my old college textbook:

El mundo de García Lorca está lleno de imágenes sensoriales que transforman las cosas ordinarias en objetos estéticos, desrealizándolos un poco para captar mejor su esencia y misterio, pero sin sustituir la realidad concreta y visible por abstracciones mentales ... (Diego Marín, *Literatura española, selección, Tomo II: época moderna* [New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968], 361)

I make it a point to have students look for these images, and we even draw pictures of them to bring them to life in the classroom. When they do individual presentations on a Lorca romance, they must include the images that most affected them and explain why they found them compelling. This practice helps them to understand imagery as a whole, and they are better equipped to understand images in the work of other poets. Here is a sample essay prompt for the use of imagery in Lorca's romances:

Dando ejemplos de los romances de Lorca que hayas leído, explica cómo el poeta usa las imágenes sensoriales para transformar el mundo que describe. Debes referirte a por lo menos dos de los romances que estudiamos en la clase.

Most of my students would probably start with *Romance sonámbulo*, which is so rich in vivid images that do exactly what the quote says, making a connection between what we see, hear, smell, etc., and how it makes us feel.

When we read the stories of Julio Cortázar, I like to offer this quote by the author on how he sees the world:

Yo creo que desde muy pequeño mi desdicha y mi dicha al mismo tiempo fue el no aceptar las cosas como dadas. A mí no me bastaba con que me dijeran que eso era una mesa, o que la palabra “madre” era la palabra “madre” y ahí se acaba todo. Al contrario, en el objeto *mesa* y en la palabra *madre* empezaba para mí un itinerario misterioso que a veces llegaba a franquear y en el que a veces me estrellaba. En suma, desde pequeño, mi relación con las palabras, con la escritura, no se diferencia de mi relación con el mundo en general. Yo parezco haber nacido para no aceptar las cosas tal como me son dadas. (<http://www.juliocortazar.com.ar/>)

It is not hard to get students talking about the author’s perspective toward what we see as “reality” in light of these statements. A sample essay prompt might be this one:

Refiriéndote a las obras de Cortázar que hayas leído, explica cómo el autor no acepta “las cosas como dadas” en su tratamiento de la realidad. Debes dar ejemplos específicos de las obras para ilustrar tus ideas.

The challenge of teaching this course is to train students to understand and appreciate literature. Assuming that they can read and write fairly well when they walk in the door, then your task is to teach them how to read critically and write analytically about what they read. As difficult as this may seem at first, it is really just a matter of focusing their efforts and giving them a chance to practice. Throughout the year, as they ponder the questions you place before them, they must also practice responding in writing to these ideas. You need to develop rubrics that focus on the outcomes you expect and get them used to seeing these rubrics applied to their own work.

For example, the practice exam has a text analysis question of the first type, based on one of the traditional romances students read in the course, “Romance del rey moro que perdió Alhama.” Students are asked to comment on the characteristics of the romance that the poem illustrates, as well as the significance and effect of the *estribillo*. Along with the questions, the teacher can see the rubrics used to score this question. My advice would be to use this material, having your students write their answers to the questions and then see how they did, based on the rubrics. Since there are four other exams with this type of question on the AP Central website, you can use those questions, as well, if you don’t have any of your own. Eventually, you will develop your own practice questions and incorporate them into the course, so that by the end of the year, students will be comfortable with the format and the expectations of this question. (I have included in the appendixes a general essay rubric that I use for all my essays, based on those given for the individual essays on the released exams.)

As for the second type of question, once again it is only a matter of giving students sufficient practice in responding to critical remarks on the works they read. They can be taught to think critically about literature, and they can write practice essays so that they will be used to the task. Just as they can learn how to analyze a poem for the poetry analysis question and refine their skills by practicing, they can learn how to respond to the questions of textual analysis. If the teacher knows what direction to take in instruction and gives her students guidance and feedback, they can be successful in this part of the exam.

# Appendix 1: Hoja de análisis de un cuento

Usa esta guía para tomar apuntes sobre el cuento que estás estudiando. Luego guarda la hoja en tu cuaderno para usar en la clase.

1. LOS PERSONAJES (¿Quiénes y cómo son?)

2. EL AMBIENTE (¿Cuáles son las circunstancias en que los personajes se encuentran?  
¿Cómo afectan la acción?)

3. EL CONFLICTO (¿Cuál es el dilema que los personajes tienen que enfrentar?)

4. EL ARGUMENTO (¿Qué pasa en el cuento? ¿Qué hacen los personajes o cómo reaccionan ellos?)

5. EL DESENLACE (¿Cómo se resuelve el conflicto? Si no se resuelve, ¿por qué no?)

6. EL EFECTO FINAL (¿Cómo nos afecta el final del cuento? ¿Cómo nos sentimos y por qué?)

7. EL TEMA (¿Cuál es el mensaje que el autor/la autora nos trata de comunicar?)

8. EL ESTILO DEL AUTOR (¿Hay elementos estilísticos o lingüísticos que se destacan?)

# Appendix 2: Hoja de análisis de un poema

Usa esta guía mientras lees el poema que estás estudiando. Luego guárdala en tu cuaderno para usar en la discusión de la obra.

1. Piensa en la estructura del poema. Debes tratar de averiguar si este poema tiene una forma específica, como la de un soneto, que tiene que ver con el contenido del poema. ¿Cuántas estrofas hay? ¿Son regulares o irregulares en extensión? ¿Cuántas sílabas hay en cada verso? ¿Son iguales o diferentes? ¿Es regular o irregular el ritmo del poema? ¿Cuál es el efecto del ritmo del poema?

2. ¿Hay rima en el poema? ¿Es consonante o asonante? ¿Es regular o irregular? ¿Cuál es el efecto de la rima o de la falta de rima del poema?

3. ¿A quién se dirige el poeta? ¿De quién es la voz poética?

4. ¿Qué palabras usa el poeta para establecer el tono del poema? ¿Es el poema personal o universal en tono? ¿Es melancólico o jubiloso? Etc.

5. ¿Cuáles son los recursos poéticos más obvios? ¿Hay símiles, metáforas, símbolos, anáfora, polisíntedon, etc.? ¿Cuál es el efecto de estos recursos?

6. ¿Qué nos dice el poeta literalmente? Usando tus propias palabras, escribe en prosa las ideas más obvias del poema.

7. ¿Puedes ver una conexión entre las ideas del poeta (el fondo) y el lenguaje y la estructura del poema (la forma)?

# About the Contributors

**Ken Stewart** teaches all levels of Spanish and has chaired the world languages department at Chapel Hill High School in Chapel Hill, North Carolina. He leads workshops and summer institutes as a consultant for AP Spanish Language and AP Spanish Literature, and has served as an Exam Reader and a Table Leader for the AP Spanish Language Exam. He also serves as the College Board Advisor for the AP Spanish courses, and is currently a member of the Curriculum Development and Assessment Committee for AP Spanish Language. In 2003, Ken received his National Board certification in world languages. In 1998 he was named North Carolina Teacher of the Year. In 2004 he was named North Carolina Foreign Language Teacher of the Year, and in 2005 he was recognized as the first ACTFL National Teacher of the Year.

**Bonnie T. Bowen** has taught every level from kindergarten to university over a 40-year career, 30 of the years in the California public school system. Currently, she teaches Spanish language and literature at Ventura College in Ventura, California. After graduating from the American School of Quito, Bonnie began her university studies at the Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). From California State University, Fresno, she holds a bachelor's degree in Latin American studies and a master's degree in Spanish American literature. She was awarded National Endowment for the Humanities fellowships on three occasions, at Brigham Young University, the University of Virginia, and the University of Oregon. She has led numerous AP workshops and summer institutes over the past two decades, and has served as a Reader for the AP Spanish Literature Exam since 1995. Bonnie is co-author of the popular textbook series for AP Spanish Literature, *Abriendo puertas: Antología de literatura en español*.

**Sandra Williamson** has taught all levels of Spanish in North Carolina for more than 30 years, including AP Spanish Literature since 1985. She was a Carnegie Mellon fellow at the University of North Carolina at Chapel Hill in 1985-86 and a Fulbright exchange teacher in Argentina in 1990. Sandra currently teaches at East Chapel Hill High School in Chapel Hill, North Carolina, and is a member of the Curriculum Development and Assessment Committee for AP Spanish Literature. Sandra has presented sessions and workshops on AP Spanish Literature at various professional conferences.



CM10SLTB02600