

SPANISH

**SPANISH LANGUAGE
SPANISH LITERATURE**

Course Description

Effective Fall 2011

AP Course Descriptions are updated regularly. Please visit AP Central[®] (apcentral.collegeboard.com) to determine whether a more recent Course Description PDF is available.

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.org.

AP Equity and Access Policy

The College Board strongly encourages educators to make equitable access a guiding principle for their AP programs by giving all willing and academically prepared students the opportunity to participate in AP. We encourage the elimination of barriers that restrict access to AP for students from ethnic, racial and socioeconomic groups that have been traditionally underserved. Schools should make every effort to ensure their AP classes reflect the diversity of their student population. The College Board also believes that all students should have access to academically challenging course work before they enroll in AP classes, which can prepare them for AP success. It is only through a commitment to equitable preparation and access that true equity and excellence can be achieved.

AP Course and Exam Descriptions

AP Course and Exam Descriptions are updated regularly. Please visit AP Central[®] (apcentral.collegeboard.com) to determine whether a more recent Course and Exam Description PDF is available.

Contents

Welcome to the AP Program	1
AP Course Audit	1
AP Development Committees	2
AP Reading	2
AP Exam Scores	2
Credit and Placement for AP Scores	2
Setting Credit and Placement Policies for AP Scores	3
AP Spanish	4
Introduction	4
Spanish Language	4
The Course	4
AP Spanish Language Course and Exam: Claims and Evidence	5
The Exam	6
Exam Format	9
Student Preparation	9
Administration	11
Section I: Multiple Choice (Listening)	12
Sample Questions	12
Section I: Multiple Choice (Reading)	21
Sample Questions	21
Answers to Multiple-Choice Listening and Reading Questions	26
Section II: Free Response (Writing)	27
Sample Question	27
Section II: Free Response (Speaking)	32
Sample Questions	33
Spanish Literature	38
The Course	38
Required Reading List	39
Selecting Works From Seven Centuries of Peninsular and Latin American Literature	39
Medieval and Golden Age Literature	39
Nineteenth-Century Literature	40
Twentieth-Century Literature	41
Resources	42
The Exam	43
Exam Format	43
Section I: Multiple-Choice Questions	43
Literary Analysis of Passages	44
Answers to Multiple-Choice Questions	52

Section II: Free-Response Questions	53
Essay 1: Poetry Analysis	53
Essay 2: Thematic Analysis	55
Essay 3: Text Analysis	56
Teacher Support	58
AP Central (apcentral.collegeboard.com).....	58
Additional Resources.....	58

Welcome to the AP[®] Program

AP[®] is a rigorous academic program built on the commitment, passion and hard work of students and educators from both secondary schools and higher education. With more than 30 courses in a wide variety of subject areas, AP provides willing and academically prepared high school students with the opportunity to study and learn at the college level.

Through AP courses, talented and dedicated AP teachers help students develop and apply the skills, abilities and content knowledge they will need later in college. Each AP course is modeled upon a comparable college course, and college and university faculty play a vital role in ensuring that AP courses align with college-level standards. For example, through the AP Course Audit, AP teachers submit their syllabi for review and approval by college faculty. Only courses using syllabi that meet or exceed the college-level curricular and resource requirements for each AP course are authorized to carry the “AP” label.

AP courses culminate in a suite of college-level assessments developed and scored by college and university faculty members as well as experienced AP teachers. AP Exams are an essential part of the AP experience, enabling students to demonstrate their mastery of college-level course work. Strong performance on AP Exams is rewarded by colleges and universities worldwide. More than 90 percent of four-year colleges and universities in the United States grant students credit, placement or both on the basis of successful AP Exam scores. But performing well on an AP Exam means more than just the successful completion of a course; it is the gateway to success in college. Research consistently shows that students who score a 3 or higher typically experience greater academic success in college and improved graduation rates than their non-AP student peers.

AP Course Audit

The intent of the AP Course Audit is to provide secondary and higher education constituents with the assurance that an “AP” designation on a student’s transcript is credible, meaning the AP Program has authorized a course that has met or exceeded the curricular requirements and classroom resources that demonstrate the academic rigor of a comparable college course. To receive authorization from the College Board to label a course “AP,” teachers must participate in the AP Course Audit. Courses authorized to use the “AP” designation are listed in the AP Course Ledger made available to colleges and universities each fall. It is the school’s responsibility to ensure that its AP Course Ledger entry accurately reflects the AP courses offered within each academic year.

The AP Program unequivocally supports the principle that each individual school must develop its own curriculum for courses labeled “AP.” Rather than mandating any one curriculum for AP courses, the AP Course Audit instead provides each AP teacher with a set of expectations that college and secondary school faculty nationwide have established for college-level courses. AP teachers are encouraged to develop or maintain their own curriculum that either includes or exceeds each of these expectations; such courses will be authorized to use the “AP” designation. Credit for the success of AP courses belongs to the individual schools and teachers that create powerful, locally designed AP curricula.

Complete information about the AP Course Audit is available at www.collegeboard.com/apcourseaudit.

AP Development Committees

An AP Development Committee is a group of nationally renowned subject-matter experts in a particular discipline that includes professionals in secondary and postsecondary education as well as from professional organizations. These experts ensure that AP courses and exams reflect the most up-to-date information available, as befitting a college-level course, and that student proficiency is assessed properly. To find a list of current AP Development Committee members, please visit apcentral.collegeboard.com/developmentcommittees.

AP Reading

AP Exams — with the exception of AP Studio Art, which is a portfolio assessment — consist of dozens of multiple-choice questions scored by machine, and free-response questions scored at the annual AP Reading by thousands of college faculty and expert AP teachers. AP Readers use scoring standards developed by college and university faculty who teach the corresponding college course. The AP Reading offers educators both significant professional development and the opportunity to network with colleagues. For more information about the AP Reading, or to apply to serve as a Reader, visit apcentral.collegeboard.com/readers.

AP Exam Scores

The Readers' scores on the free-response questions are combined with the results of the computer-scored multiple-choice questions; the weighted raw scores are summed to give a composite score. The composite score is then converted to a score on AP's 5-point scale. While colleges and universities are responsible for setting their own credit and placement policies, AP scores signify how qualified students are to receive college credit or placement:

AP SCORE	QUALIFICATION
5	Extremely well qualified
4	Well qualified
3	Qualified
2	Possibly qualified
1	No recommendation

AP Exam scores of 5 are equivalent to A grades in the corresponding college course. AP Exam scores of 4 are equivalent to grades of A–, B+ and B in college. AP Exam scores of 3 are equivalent to grades of B–, C+ and C in college.

Credit and Placement for AP Scores

Thousands of two- and four-year colleges and universities grant credit, placement or both for qualifying AP Exam scores because these scores represent a level of

achievement equivalent to that of students who have taken the comparable college course. This college-level equivalency is ensured through several AP Program processes:

- College faculty are involved in course and exam development and other AP activities. Currently, college faculty:
 - Serve as chairs and members of the committees that develop the Course Descriptions and exams for each AP course.
 - Are responsible for standard setting and are involved in the evaluation of student responses at the annual AP Reading. The Chief Reader for each AP exam is a college faculty member.
 - Lead professional development seminars for new and experienced AP teachers.
 - Serve as the senior reviewers in the annual AP Course Audit, ensuring AP teachers' syllabi meet the curriculum guidelines for college-level courses.
- AP courses and exams are reviewed and updated regularly based on the results of curriculum surveys at up to 200 colleges and universities, collaborations among the College Board and key educational and disciplinary organizations, and the interactions of committee members with professional organizations in their discipline.
- Periodic college comparability studies are undertaken in which the performance of college students on a selection of AP Exam questions is compared with that of AP students to ensure that grades earned by college students are aligned with scores AP students earn on the exam.

For more information about the role of colleges and universities in the AP Program, visit the Value of AP to Colleges and Universities section of the College Board website at <http://professionals.collegeboard.com/higher-ed/placement/ap>.

Setting Credit and Placement Policies for AP Scores

The College Board website for education professionals has a section specifically for colleges and universities that provides guidance in setting AP credit and placement policies. Visit <http://professionals.collegeboard.com/higher-ed/placement/ap/policy>.

Additional resources, including links to AP research studies, released exam questions and sample student responses at varying levels of achievement for each AP Exam are also available. To view student samples and scoring guidelines, visit http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/exam/exam_questions/index.html.

To review recent validity research studies, visit <http://professionals.collegeboard.com/data-reports-research/cb/ap>.

The "AP Credit Policy Info" online search tool provides links to credit and placement policies at more than 1,000 colleges and universities. This tool helps students find the credit hours and/or advanced placement they may receive for qualifying exam scores within each AP subject at a specified institution. AP Credit Policy Info is available at www.collegeboard.com/ap/creditpolicy. If the information for your institution is not listed or is incorrect, please contact aphighered@collegeboard.org.

AP Spanish

INTRODUCTION

The AP Program offers exams for two Spanish courses: Spanish Language and Spanish Literature. Each is intended for qualified students who wish to complete studies in secondary school comparable in difficulty and content to such advanced-level college courses as Spanish Composition and Conversation or an Introduction to Latin American or Peninsular Literature.

Students may take both exams if they choose, thereby demonstrating achievement in both language and literature at the third-year college level. Each exam presumes at least one academic year's college-level preparation, although many schools find a two-year program more satisfactory.

Spanish Language

AP Spanish Language is intended for students who wish to develop proficiency and integrate their language skills, using authentic materials and sources. Students who enroll should already have a basic knowledge of the language and cultures of Spanish-speaking peoples and should have attained a reasonable proficiency in using the language. Although these qualifications may be attained in a variety of ways, it is assumed that most students will be in the final stages of their secondary school training and will have had appropriate course work in the language. To ensure that the AP Spanish Language Exam is maintained at its intended level, special studies are carried out periodically to establish the comparability of performance of college students completing a third-year Spanish language course and AP students (study results are available on AP Central, apcentral.collegeboard.com). Results of those studies strongly support the contention of the AP Spanish Development Committee that successful performance on the exam is equivalent to the performance of students who have completed three years (five or six semesters) of college Spanish language courses at postsecondary institutions that admit large numbers of AP Spanish students.

THE COURSE

The AP Spanish Language course should help prepare students to demonstrate their level of Spanish proficiency across three communicative modes (Interpersonal [interactive communication], Interpretive [receptive communication], and Presentational [productive communication]), and the five goal areas outlined in the *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*¹ (Communication, Cultures, Connections, Comparisons and Communities). The course is meant to be comparable to third year (fifth or sixth semester) college and university courses that focus on speaking and writing in the target language at an advanced level.

1. National Standards in Foreign Language Education Project, *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century* (Lawrence, Kan.: Allen Press, 1999).

It should be possible to make certain claims about students who succeed in an AP Spanish Language course. Students should be given ample opportunities throughout the course to provide evidence that these claims are valid through the administration of formative and summative assessments. The following is a list of such claims and the types of evidence that would validate them. These claims and evidence are identical to those that support the AP Spanish Language Exam.

AP Spanish Language Course and Exam

Claims

Claims “are statements we’d like to make about what students know, can do, or have accomplished” (Mislevy, Steinberg, and Almond, 2002).²

The student who receives an AP score of 3, 4 or 5 on the AP Spanish Language Exam has mastered — to a degree commensurate with the AP score — the skills and knowledge required to receive credit for an advanced level (fifth and sixth semester or the equivalent) college or university Spanish language course.

- The student has strong communicative ability in Spanish in the Interpersonal, Interpretive and Presentational modes.
- The student has a strong command of Spanish linguistic skills (including accuracy and fluency) that support communicative ability.
- The student comprehends Spanish intended for native speakers in a variety of settings, types of discourse, topics, styles, registers and broad regional variations.
- The student produces Spanish comprehensible to native speakers in a variety of settings, types of discourse, topics and registers.
- The student acquires information from authentic sources in Spanish.
- The student is aware of some cultural perspectives of Spanish-speaking peoples.

Evidence

Evidence comprises observable work products, which can be evaluated to substantiate intended claims (Mislevy, Almond, and Lukas, 2003).³

The successful AP Spanish Language student can:

- Identify and summarize the main points and significant details and make appropriate inferences and predictions from a spoken source, such as a broadcast news report or a lecture on an academic or cultural topic related to the Spanish-speaking world.

2. Robert J. Mislevy, Linda S. Steinberg, and Russell G. Almond, *Design and Analysis in Task-Based Language Assessment*, CSE Technical Report 579 (Los Angeles: Center for the Study of Evaluation, National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing, Graduate School of Education and Information Studies, UCLA, 2002). <http://www.cse.ucla.edu/reports/TR579.pdf>

3. Robert J. Mislevy, Russell G. Almond, and Janice F. Lukas, *A Brief Introduction to Evidence-Centered Design* (College Park: College of Education, University of Maryland, 2003). www.education.umd.edu/EDMS/mislevy/papers

Spanish Language

- Identify and summarize the main points and significant details and predict outcomes from an everyday conversation on a familiar topic, a dialogue from a film or other broadcast media or an interview on a social or cultural topic related to the Spanish-speaking world.
- Identify and summarize main points and important details and make appropriate inferences and predictions from a written text such as a newspaper or magazine article or contemporary literary excerpt.
- Write a cohesive and coherent analytical or persuasive essay in reaction to a text or on a personal, academic, cultural or social issue, with control of grammar and syntax.
- Describe, narrate and present information or persuasive arguments on general topics with grammatical control and good pronunciation in an oral presentation of two or three minutes.
- Use information from sources provided to present a synthesis and express an opinion.
- Recognize cultural elements implicit in oral and written texts.
- Interpret linguistic cues to infer social relationships.
- Communicate via Interpersonal and Presentational written correspondence.
- Initiate, maintain and close a conversation on a familiar topic.
- Formulate questions to seek clarification or additional information.
- Use language that is semantically and grammatically accurate according to a given context.

Course content should reflect a wide variety of academic and cultural topics (the arts, history, current events, literature, culture, sports, etc.). Materials should include authentic resources in the form of recordings, films, newspapers, magazines and websites.

The course seeks to develop integrated language skills that are useful in themselves and that can be applied to various activities and disciplines rather than a mastery of any specific subject matter. Training in integrating language skills and in synthesizing written and aural materials must be an integral part of the AP Spanish Language course.

T H E E X A M

The AP Spanish Language Exam is not based on specific course content but instead attempts to evaluate levels of performance in the use of the language, both in understanding written and spoken Spanish. It measures the students' ability to write and speak with ease in correct and idiomatic Spanish in Interpersonal and Presentational modes.

The exam consists of two sections. Section I, a multiple-choice section, tests listening and reading comprehension in the Interpretive mode. Section II, a free-response section, tests the productive skills of speaking and writing. Tasks in Section II include integration of skills, as well as tasks that measure a student's use of Interpersonal, Interpretive, and Presentational modes.

In Section I, Part A, students respond to multiple-choice questions to demonstrate their comprehension of spoken Spanish in a variety of tasks. The oral stimuli may be authentic, unabridged sources or rerecorded versions. This listening comprehension section is divided into two subsections. In the first, students hear a series of several brief dialogues or narratives, after which they hear questions, in Spanish, from which they select the best answer from among the choices printed in the test booklet. The short dialogues and narratives do not include the printed questions. Students will be able to view the answers but listen only once to the question.

In the second subsection of Section I, Part A, students hear two longer passages that may be interviews, broadcasts or other appropriate spoken materials; again, they select the best answers to questions that appear in the test booklet. The long selections have printed questions and space for students to take notes during the audio selection, and students are given time to read the questions prior to listening to the audio.

The reading component in Section I, Part B consists of journalistic or literary selections with multiple-choice questions. Some of the written texts may include a visual component or a Web page. Students are asked to identify the main points and significant details and make inferences and predictions from the written texts. Some questions may require making cultural inferences or inserting an additional sentence in the appropriate place in the reading passage.

Section II, Part A is divided into two parts. The first exercise, Section II, Part A-1, is an Interpersonal writing task. This task is derived from one prompt; it could be addressing an e-mail message, a letter or a postcard, for example. Students have 10 minutes to read the prompt and write their responses.

The second part of Section II, Part A-2 is a document-based question that integrates listening, reading and writing skills (another example of the Interpretive and Presentational modes). Students are required to read documents, listen to a related source/recording and then respond to a written prompt. All sources, both written and aural, are authentic, either in their original format or rerecorded. Students are encouraged to make reference to all of the sources. Students have 7 minutes to read the printed sources and then listen to a stimulus of approximately 3 minutes. They then have 5 minutes to plan their responses and 40 minutes to write their essays. The total time allotted for this part of the exam is approximately 55 minutes.

Section II, Part B consists of two distinct parts, integrating reading, listening and speaking skills. Students are asked to synthesize information and respond to two different types of speaking exercises. The Interpersonal component is a role-play situation, where students are asked to interact with a recorded conversation. There are

Spanish Language

five or six opportunities for students to answer, and each response can be up to 20 seconds in length. Students have time to read an outline of the simulated conversation and the instructions for responding before participating in the exercise.

The second part of Section II, Part B includes the Interpretive and Presentational modes and integrates reading, listening, and speaking skills. Students give an oral presentation in a formal or academic setting. They are asked to read one document and listen to a recording, after which they have 2 minutes to prepare for the presentation and 2 minutes to answer a question related to the sources. Students are encouraged to make reference to all sources.

The relative weight of each skill in calculating the final AP score is as follows: Listening — 20 percent, Reading — 30 percent, Writing — 30 percent, and Speaking — 20 percent. This allocation corresponds to the emphasis on reading and writing in advanced college and university courses.

AP Spanish Language Exam Format

Section	Item Type	Number of Questions and Percent Weight of Final Score		Time
Section I	Multiple Choice	70 questions	50%	Approx. 80 min.
Part A: Listening	Short Dialogues and Narratives	34 questions	20%	Approx. 35 min.
	Long Dialogues and Narratives			
Part B: Reading	Reading Comprehension	36 questions	30%	45 min.
Section II	Free Response		50%	Approx. 85 min.
Part A: Writing	Interpersonal Writing	1 prompt (10%) 10 minutes	30%	Approx. 65 min.
	Presentational Writing (Integrated Skills)	1 prompt (20%) Approx. 55 minutes		
Part B: Speaking	Interpersonal Speaking — Simulated Conversation	5–6 response prompts (10%) 20 seconds to respond to each	20%	Approx. 20 min.
	Presentational Speaking — Oral Presentation (Integrated Skills)	1 prompt (10%) 2 minutes to respond		

Student Preparation

All four language skills (listening, speaking, reading and writing) should be practiced and integrated regularly, either in the classroom or in a language laboratory. All modes of communication — Interpersonal, Interpretive and Presentational — should be routinely used. Teachers should refer to the “Claims” and “Evidence” sections (see pp. 5–6) on a regular basis to guide preparation and instruction. In addition, examples of exam tasks are available on AP Central. Teachers can provide these exercises to their students as well as devising similar activities and tasks of their own.

It is recommended that student preparation encompass regular practice of individual language skills, as well as integrated skills, either in the classroom or in a language laboratory, using authentic materials whenever possible. Students must be exposed to authentic language from the very beginning of language learning. Teachers should select level-appropriate materials in order to build the proficiency level required to do well on the AP Exam.

Spanish Language

Students need to be familiar with general differences and variations in accent and register of speakers of Spanish in formal and informal circumstances. Some examples of authentic sources that could be used in the classroom are radio and television programs, videos, and audio magazines. Recordings may be authentic and unabridged or they may be rerecorded versions.

Reading in the AP Spanish classroom should be extensive and intensive. Teachers should assign a wide variety of authentic reading materials ranging from literary texts to newspapers, magazine articles and online publications. These materials should come from various Spanish-speaking areas. Students should begin reading authentic, level-appropriate literary pieces as early as their second year of language study (many of the required poems and short stories from the AP Spanish Literature reading list are very useful and appropriate in the AP Spanish Language course).

Students also should be tested for reading comprehension by means of class discussion, projects and multiple-choice questions similar to the ones on the AP Exam. There is a wealth of information available on the Internet for both students and teachers — for example, students can read newspapers from Spanish-speaking countries online or listen to podcasts.

Listening and reading comprehension skills will be required in other sections of the exam, since language skills are integrated. For example, in the free-response writing section or the speaking section, students will be required to listen to, read and synthesize information that forms the basis for their written or oral responses. Students should have instruction and regular practice in the understanding and usage of authentic materials in their course work leading to the AP Exam.

When preparing for the writing part of the exam, students should practice Interpersonal and Presentational writing tasks. When writing essays, students should allot time for planning, prewriting and proofing. They should be given ample opportunities to practice synthesizing materials from several different formal and informal authentic sources so that they will be prepared to perform similar tasks on the exam.

To practice for the speaking part of the exam, students should be given ample opportunities to use Spanish in both the Interpersonal and Presentational modes. Practice should include tasks that require impromptu speech as well as prepared oral presentations. Students should be able to participate in group discussions and conversation role-plays with other students, as well as present information in front of their classmates. The goal is for them to be able to convey meaningful messages following the appropriate norms of spoken language, including developing a sense of registers, settings, adequate vocabulary and ways to address different audiences.

It is also extremely important that they read the directions carefully and understand the expectations for each section of the exam. Teachers should familiarize students with the exam format and the equipment that will be used during the administration before the test day. Students should be given the opportunity to practice in the classroom or the language lab where the exam will be administered.

The importance of thorough preparation for the speaking part of the AP Exam should not be underestimated. Students who are not familiar with the operation of recording equipment will probably need additional practice, but all students will benefit from one, and preferably several, trial runs of the exam equipment and procedures before the actual administration. If, for instance, students will be expected to operate any equipment during the exam, they should do so at the practice sessions.



Administration

The arrangement of the testing environment for the speaking part of the AP Exam must be given considerable attention. At least three decisions will be required: (1) whether language laboratory facilities or individual recorders will be used; (2) whether the exam will be administered to the whole group at once, to small groups, or individually; and (3) whether to use CDs or tapes (either one can be provided). It is of crucial importance that students be seated far enough apart so that they will not be distracted by the oral responses of others and so that each individual recording is clear. Teachers and AP Coordinators should work together to decide on the best arrangement for the administration of the exam and ensure that the proctor is familiar with the format and the equipment to be used.

Students are to use Spanish exclusively in all their written and oral responses during the exam. The use of dictionaries or other reference materials is not permitted. Although questions may vary in form and in type from year to year, the sample questions in this Course Description may be considered representative of the type and level of command expected.

Note: All directions printed inside the exam booklets are in ENGLISH AND SPANISH. For portions of the exam where spoken instructions are recorded on the master CD, the instructions are given in both English and Spanish. Directions on the front and back covers of the exam booklets are in English only.

Section I: Multiple Choice (Listening)

Note: This part of the exam is accompanied by a recording. The  next to a selection indicates that an accompanying audio file is available on AP Central. To hear an audio recording, click on  in the Course Description PDF file, or go to the AP Spanish Language Home Page (apcentral.collegeboard.com/spanlang) and click on “AP Spanish Language Course Description Audio Files.” In the sample selections and questions that follow, the material enclosed in brackets is heard by the students and does not appear in the exam booklet.

The listening part of the exam begins with several short dialogues and narratives. For these exercises, the questions are spoken on the master recording but not printed in the exam booklet, while the answer choices are printed but not spoken.

The listening part continues with two longer selections each lasting about 5 minutes. These selections may be interviews, cultural communications, broadcasts or other materials appropriate to the spoken language. Students are encouraged to take notes during this part of the exam and are given writing space for that purpose. They are able to read the questions before listening to the recording and see the printed multiple-choice questions while they are listening; these questions are not spoken on the master recording. Students’ notes will not affect their scores.

Evidence


The AP Spanish Language student can:


- Identify and summarize the main points and significant details and predict outcomes from an everyday conversation on a familiar topic, a dialogue from a film or other broadcast media or an interview on a social or cultural topic related to the Spanish-speaking world.
- Identify and summarize the main points and significant details and make appropriate inferences and predictions from a spoken source, such as a broadcast news report, a lecture, etc., on an academic or cultural topic related to the Spanish-speaking world.
- Recognize cultural elements implicit in oral texts.
- Interpret linguistic cues to infer social relationships.


Sample Questions


Directions: You will now listen to several selections. After each one, you will be asked some questions about what you have just heard. Select the BEST answer to each question from among the four choices printed in your test booklet and fill in the corresponding oval on the answer sheet.

Instrucciones: Ahora vas a escuchar varias selecciones. Después de cada una se te harán varias preguntas sobre lo que acabas de escuchar. Para cada pregunta elige la MEJOR respuesta de las cuatro opciones escritas en tu libreta de examen y rellena el óvalo correspondiente en la hoja de respuestas.

-  (Narrator) [Un cliente llega a una tienda de ropa de hombre.
- (MA) Hola, buenos días, por favor, ¿podría Ud. atenderme?
- (WA) Sí, señor, ¿en qué puedo servirle?
- (MA) Un amigo mío me ha regalado esta corbata para mi cumpleaños. Como Ud. verá, es una corbata de colores muy llamativos, con un dibujo muy extravagante. Yo soy una persona seria, trabajo en una empresa de contabilidad, y esta corbata no me va. Por favor, ¿podría cambiarla por otra menos llamativa? O, si eso no es posible, ¿podría cambiarla por otra cosa?
- (WA) Lo siento, señor, pero esta corbata fue parte de nuestras ofertas de liquidación. Y se anunció claramente que no se permitirían ni cambios ni devoluciones. Desgraciadamente, es algo que no se puede rectificar. Ud. tendrá que quedarse con el regalo.
- (MA) [Insistente] Ud. no me comprende. Estoy seguro que mi amigo me ha dado este regalo para hacerme una broma. Es que a él le encanta hacer bromas, pero a mí ésta no me hace ninguna gracia.
- (WA) Bueno, creo que puedo ofrecerle una solución a este problema.
- (MA) Y, ¿cuál es su sugerencia?
- (WA) Espere Ud. hasta el próximo cumpleaños de su amigo y regátele esta misma corbata.
- (MA) ¡Ajá, es una excelente idea! ¡Muchas gracias por esta solución tan ingeniosa! De esta manera sí podré disfrutar del regalo que me ha hecho mi amigo.]


-  1. [(MA) ¿Por qué va el hombre a la tienda? (12 seconds)]
- (A) Para devolver algo que no le gusta
- (B) Para comprarse una prenda de vestir
- (C) Para buscar un regalo para un amigo
- (D) Para gastarle una broma a un amigo

-  2. [(WA) ¿Cómo es la actitud del cliente? (12 seconds)]
- (A) Insistente
- (B) Juguetona
- (C) Indiferente
- (D) Burlona

-  3. [(MA) ¿Por qué no puede la dependienta satisfacer al cliente? (12 seconds)]
- (A) Porque se trata de una broma
- (B) Porque la corbata es un regalo
- (C) Porque el amigo tiene que ir en persona
- (D) Porque se trata de una liquidación

 4. [(WA) ¿Qué sugiere la dependienta que haga el cliente? (12 seconds)]

- (A) Que espere hasta la próxima oferta
- (B) Que pida que le devuelvan el dinero
- (C) Que hable con su amigo
- (D) Que le dé el mismo regalo a su amigo

 (Narrator) [Este informe de noticias sobre la Semana Mundial del Agua se emitió por la emisora Radio Naciones Unidas de Nueva York el 20 de agosto de 2004.

(MA) Hoy terminó en Estocolmo, Suecia, la reunión de la Semana Mundial del Agua, en la que participaron la ONU y expertos de todo el mundo para debatir la crítica situación del agua en el planeta y analizar las formas de garantizar el preciado líquido de manera sostenible en el mundo en desarrollo.

Durante la reunión, los especialistas identificaron las tres causas centrales de las dificultades de abastecimiento de agua.

La primera es que la creciente urbanización de la población dificulta el acceso al agua potable. La segunda es que el incremento del consumo de carne ha elevado la cantidad de agua necesaria para criar ganado.

Los expertos destacaron como tercera causa la corrupción, que dificulta la creación y mantenimiento de infraestructuras dedicadas a la distribución equitativa del agua, sobre todo en los países pobres.

Este año la Semana Mundial del Agua estuvo centrada en los debates preparatorios de la reunión de la Comisión de Desarrollo Sostenible de la ONU y del próximo Foro Mundial del Agua, que se celebrará en México el año que viene.]


Copyright © United Nations 2000–2006.


 5. [(MA) ¿Cuál era uno de los propósitos principales de la reunión? (12 seconds)]


- (A) Debatir la corrupción política existente en algunos países del mundo
- (B) Analizar las formas de mantener un elemento vital en el mundo
- (C) Describir la creciente urbanización de la población mundial
- (D) Preparar un informe sobre el consumo de carne a nivel mundial


 6. [(WA) ¿Qué hicieron los especialistas durante la reunión? (12 seconds)]

- (A) Identificaron las causas principales de la falta de agua en ciertas partes del planeta.
- (B) Redactaron un convenio mundial sobre el consumo de agua.
- (C) Crearon un plan para el mantenimiento de infraestructuras dedicadas a la distribución de agua.
- (D) Calcularon la cantidad de agua necesaria para criar ganado.

-  7. [(MA) ¿Dónde se celebrará la próxima reunión? (12 seconds)]
- (A) En Estocolmo
 - (B) En México
 - (C) En Nueva York
 - (D) En Suecia

-  (Narrator) [Una conversación telefónica.
- (MB) ¡Aló!
- (WB) ¡Aló! ¿Joaquín? Te habla Elena.
- (MB) Hola, Elena. ¡Cuánto gusto escucharte! No nos vemos desde que terminaron las clases. ¿Qué hay de nuevo?
- (WB) Nada de particular. Te llamo porque leí en el periódico que en el Cine Ávila pasan una película argentina y quería saber si quieres venir conmigo el sábado.
- (MB) ¡Ah! ¡Qué pena! El sábado tengo que cuidar a mi sobrino porque es el aniversario de bodas de mi hermana. Va a salir con su esposo a cenar, y yo me ofrecí para cuidar al bebé.
- (WB) Es una pena, de verdad. Hace tiempo que quería invitarte a salir.
- (MB) Bueno, pero tú, ¿qué haces el domingo?
- (WB) En estos momentos no tengo ningún plan. Me voy a quedar en casa.
- (MB) Pues, ¿por qué no vamos a ver esa película el domingo? Y después de la película te invito a cenar en el nuevo restaurante chileno que han abierto cerca del cine.
- (WB) ¡Excelente idea! Nos podemos encontrar a las ocho menos cuarto frente al cine.
- (MB) Bien. Quedamos frente al cine, el domingo a las ocho menos cuarto.]

-  8. [(WA) ¿Qué quiere hacer Elena el sábado? (12 seconds)]
- (A) Cenar en un restaurante
 - (B) Ir al cine con Joaquín
 - (C) Cuidar al bebé
 - (D) Ir a la boda de Joaquín

-  9. [(MA) ¿Qué tiene que hacer Joaquín el sábado? (12 seconds)]
- (A) Cuidar a su sobrino
 - (B) Ir a un restaurante
 - (C) Celebrar su aniversario
 - (D) Ver una película argentina

 10. [(WA) ¿Dónde se van a encontrar Joaquín y Elena? (12 seconds)]

- (A) En casa de Joaquín
- (B) Frente al Cine Ávila
- (C) En la parada de autobús
- (D) Delante del restaurante


 11. [(MA) ¿A qué se refiere Elena con la frase “*Nada de particular*”? (12 seconds)]

- (A) Quiere decir que no tiene ninguna novedad que contarle a Joaquín.
- (B) Quiere dejar en claro su opinión sobre la película argentina.
- (C) Quiere expresar su deseo de ver de nuevo a su amigo.
- (D) Quiere decir que está de acuerdo con Joaquín.



 (Narrator) [Escucha el siguiente reportaje sobre un restaurante de Chile.

(WA) Está causando furor en Chile un restaurante de comida rápida que incorporó en su menú alimentos de la gastronomía mapuche. Ahora en Food Rockers Express—así se llama el local—además de las tradicionales cazuelas, “guatitas”, carnes, pollos y porcinos también se pueden saborear platos indígenas como el Millokines (albóndigas de cereales o legumbres), Multrun (galletas blandas de trigo entero), Risotto kinwa (grano que se extrae de las montañas de los Andes) o acompañar las comidas tradicionales con kinwe, merkén y mulke, todos productos pertenecientes a la cultura gastronómica mapuche.

Gabriel Elicer, dueño del local le contó al diario chileno *La Cuarta* cómo surgió la idea: “Responde a una vieja inquietud gastronómica: integrar, al menos en la comida, culturas tan dispares como la mapuche, la gringa y la española”. La integración tuvo sus frutos. El nuevo menú hizo crecer a tal punto las ventas que debieron agregar más mesas y contratar a una promotora mapuche para que le explicara a la clientela las bondades de su gastronomía. Además, Elicer asegura lo siguiente: “Sin exagerar, de los 700 platos diarios que se venden, 80 por ciento corresponde a peticiones de comida mapuche, ya sea de platos auténticos o acompañamientos, como kinwa y merkén”.]


 12. [(MA) ¿Qué tipo de comida se vende mayormente en el restaurante? (12 seconds)]

- (A) Comida típica de Italia
- (B) Comida tradicional chilena
- (C) Platos de la gastronomía de España
- (D) Productos naturales y orgánicos

-  13. [(WA) ¿A qué se refiere el señor Elicer cuando dice “*responde a una vieja inquietud gastronómica*”? (12 seconds)]
- (A) A su interés por preparar sólo comida europea en el restaurante
 - (B) A la promoción especial que está ofreciendo su negocio
 - (C) A su deseo de abrir una escuela para enseñar a cocinar comida mapuche
 - (D) A la mezcla de culturas en la comida que sirve en su restaurante
-  14. [(MA) ¿Qué ha tenido que hacer el dueño del restaurante? (12 seconds)]
- (A) Disminuir la cantidad de comida que sirve a sus clientes
 - (B) Ofrecer precios más bajos para ciertos platos
 - (C) Contratar a una experta en comida indígena
 - (D) Comprar frutas en un mercado de los Andes

Directions: You will now listen to a selection of about five minutes duration. First you will have two minutes to read the questions silently. Then you will hear the selection. You may take notes in the blank space provided as you listen. You will not be scored on these notes. At the end of the selection, you will answer a number of questions about what you have heard. Based on the information provided in the selection, select the BEST answer for each question from among the four choices printed in your test booklet and fill in the corresponding oval on the answer sheet.

Instrucciones: Ahora escucharás una selección de unos cinco minutos de duración. Primero tendrás dos minutos para leer las preguntas en silencio. Después escucharás la selección. Se te permite tomar apuntes en el espacio en blanco de esta hoja mientras escuches. Estos apuntes no serán calificados. Al final de la selección, responderás a una serie de preguntas acerca de lo que acabas de escuchar. Basándote en la información que se da en la selección, elige la MEJOR respuesta a cada pregunta de las cuatro opciones impresas en tu libreta de examen y rellena el óvalo correspondiente en la hoja de respuestas.

-  (Narrator) [Ahora vas a escuchar una entrevista con el famoso chef caribeño Adolfo Miguel que ha logrado un tremendo éxito en la televisión de habla hispana con su programa *Cantar cocinando*.
- (Woman) Estamos hoy aquí con el conocidísimo chef Adolfo Miguel. Vamos a ver, primero cuéntanos cómo se te ocurrió la idea para tu programa *Cantar cocinando*.
- (Man) Mira, Miriam, durante quince años yo trabajé como chef en los mejores hoteles de Puerto Rico, la República Dominicana y Cuba, que es el país donde yo nací. Como bien sabes, en toda esta zona, se puede decir que llevamos la música por dentro; apenas oímos cualquier pieza, y ya los pies, y de por sí todo el cuerpo, nos empieza a bailar. No creo que hubo un hotel en que yo trabajé en el cual no estuviera siempre alguna música acompañándome mientras creaba mis platillos. Y de hecho, cuando creaba una especialidad, siempre le ponía un nombre que contenía alguna nota musical. Por ejemplo, uno de los primeros platillos que preparé fue “Cha-cha-cha de mariscos”

que venía a ser una sopa de mariscos semejante a la zarzuela de mariscos española. Esto me hizo pensar en el hecho de que aquí había un platillo español que llevaba nombre de un género musical, pues ya sabes que la zarzuela es un tipo de opereta, o sea, una obra de teatro cantada y hablada. A la vez me di cuenta de que hay música que lleva nombre de comida, como la salsa y el merengue. De esta combinación de platillos y música me nació la idea de mi programa.

- (Woman) ¡Qué interesante! Ahora dínos, ¿cómo es que te decidiste a hacer un programa en la televisión?
- (Man) Tenemos un refrán que dice que no hay mal que por bien no venga. Yo empecé a trabajar en las cocinas de los hoteles desde muy pequeño pues por desgracia mis padres murieron cuando tenía yo apenas diez años, y mis abuelos no tenían suficiente dinero como para mantener a los cinco nietos que éramos. Entonces, como mi abuela trabajaba de recamarera en un hotel, preguntó si no habría algún trabajo para mí, ya que era el mayor. El gerente le dijo que podía ayudar en la cocina lavando platos—no sabía que yo sólo tenía diez años; creía que era mayor. De todas formas, los cocineros pronto me tomaron cariño y vieron que yo me interesaba mucho por lo que ellos hacían. Por lo tanto, me dejaron que empezara a ayudarles a hacer ensaladas de fruta, postres sencillos y otras cosillas. Para cuando cumplí dieciséis años, ya sabía yo mucho de cocina y me ascendieron a chef. Y en eso trabajé durante treinta años. Pero ya sabes, es un trabajo que requiere que uno esté de pie muchas horas. Desafortunadamente, a los cuarenta y dos años, ya estando yo de chef en Santo Domingo, mis piernas se puede decir que ya no podían más. El médico me dijo que ya no estuviera de pie más de dos horas al día. Era como decirme que dejara mi profesión. Yo estaba muy triste y casi llegué a deprimirme. Le estaba comentando esto al gerente del hotel, cuando uno de los clientes, el Sr. Francisco Peralta, que es uno de los dueños de la cadena de televisión, nos escuchó y dijo que por qué no hacía un programa de cocina en la televisión. Como ya no podía trabajar de chef me pareció que era una idea fenomenal, y me lancé.
- (Woman) Y, ¿de dónde salió la idea de hacer un programa que combina la cocina con actuaciones y videos musicales?
- (Man) Bueno, ya te comenté cómo la música y la comida parecen darse la mano, y en particular en el mundo caribeño donde nos encanta bailar y comer. Cuando me reuní con los productores de la televisión, decidimos que queríamos algo diferente de esos programas que nada más te preparan platillos, te los meten al horno y luego te los enseñan diciendo lo deliciosos que están. Entonces nos nació la idea de incorporar algo diferente, o sea la música, al programa. En un

principio no sabíamos que hacer, pero luego pensamos que sería una buena idea dedicar cada programa a un artista y mientras preparábamos sus platillos preferidos, tocar su música o mostrar videos en los ratos en que la comida “está en el horno”.

- (Woman) ¿Fue difícil encontrar cantantes que lo quisieran hacer?
- (Man) No, en absoluto. Es más, nos dimos cuenta que muchos de los cantantes, ya sean hombres o mujeres, son excelentes cocineros, y que no sólo querían compartir con el público sus platillos preferidos, sino que los querían cocinar conmigo. Y yo creo que ésta ha sido una de las razones del éxito del programa. Los televidentes han visto que los cantantes son algo más que los ídolos que salen a escena; son seres como nosotros mismos.
- (Woman) Ya llevas cinco años con tu programa. ¿Piensas que es hora de cambiar?
- (Man) Mira, Miriam, de hecho durante todo este tiempo hemos ido evolucionando, pues siempre estamos buscando darle gusto a nuestro público. De los primeros programas, que se enfocaban en los gustos de un artista, hemos pasado a incorporar los gustos regionales del país de donde procede el o la cantante. Y más y más hemos ido incluyendo cuadros culturales. Por eso es que hay veces que durante siete u ocho programas nos enfocamos en cantantes y platillos de una región, por ejemplo, del norte de México, como lo hicimos con Juan Gabriel y los Tigres del Norte, entre otros. Y también hemos empezado a incluir “voces del pasado” o sea, artistas que ya han desaparecido pero que no debemos olvidar.
- (Woman) Se nota que todo esto te entusiasma mucho. ¿Qué piensa de ello tu esposa, Delia?
- (Man) Ella es todo: mi mayor fan, pero también mi mayor crítico. No se anda con rodeos para decirme lo bueno pero también lo malo de mi programa, y también de mi persona. He ganado mucho dinero con el programa y con toda la publicidad que ha acarreado. Hubiera sido muy fácil que la fama me hubiera hecho más daño que bien. Pero ella no ha dejado que sea así. Aunque ella no nació en la pobreza como yo, ni la ha conocido, ella es quien me ha hecho consciente del deber que tengo con quienes no tienen lo mismo que yo. Gracias a su empuje, el quince por ciento de lo que gano lo dedico a becas para estudiantes que quieren estudiar una carrera, sea la que sea. Y ha hecho que muchos de los empresarios que compran publicidad en el programa también abran sus carteras para sus casas-hogar para niños y ancianos. Es formidable.

(Woman) Bueno, Adolfo Miguel. Seguiríamos hablando contigo por horas. Pero el tiempo se nos acaba. Gracias por acompañarnos esta tarde, y que sigas teniendo tanto éxito como hasta ahora.

(Narrator) Ha terminado esta selección. No se leerán las preguntas en voz alta, pues las tienes impresas en tu libreta de examen. Ahora empieza a trabajar. Te quedan 2 minutos para elegir las respuestas correctas. (2 minutes)]

15. ¿De dónde le nació a Adolfo Miguel la idea de combinar música y cocina?
- (A) Lo inventó como homenaje a la memoria de sus padres.
 - (B) Se le ocurrió por notar algunos nombres interesantes de música y comida.
 - (C) Lo vio en un programa de televisión cubano que miraba de niño.
 - (D) Se lo sugirió el gerente del hotel donde trabajaba.
16. ¿Por qué decidió Adolfo Miguel hacer un programa de televisión?
- (A) Quería ganar dinero para ayudar a sus abuelos pobres.
 - (B) Cuando trabajaba en el hotel, oía a los cocineros hablar de hacerlo.
 - (C) El gerente del hotel le contó que tenía un amigo que quería hacerlo.
 - (D) Tuvo problemas con sus piernas y ya no podía trabajar de cocinero.
17. ¿Por qué decidieron Adolfo Miguel y los productores usar música de fondo y videos?
- (A) Querían hacer algo diferente a los otros programas de cocina.
 - (B) Sus investigaciones implicaron que así atraerían a más televidentes jóvenes.
 - (C) Los artistas que fueron al programa les exigieron que lo hicieran.
 - (D) Los empresarios no querían poner anuncios en el programa si no incluían música.
18. ¿Qué especifica Adolfo Miguel que es una de las razones del éxito de su programa?
- (A) Deja que el público se dé cuenta que los artistas son seres como ellos.
 - (B) Combina muy bien los aspectos culturales con las recetas de cocina.
 - (C) Dedicar varios programas a una misma región o país.
 - (D) Pone videos durante el rato que la comida está en el horno.
19. ¿Por qué ha influido mucho su esposa Delia en la vida de Adolfo Miguel?
- (A) Le ha enseñado a preparar los platos de su país de origen.
 - (B) Ha logrado reunir mucho dinero para que él regale becas.
 - (C) Le ha ofrecido todo tipo de comentario crítico.
 - (D) Ha entendido muy bien su sufrimiento porque nació pobre como él.

Section I: Multiple Choice (Reading)

The reading part of the exam consists of several passages, each followed by comprehension questions. Passages typically are prose fiction, journalistic articles, Web pages, or essays.

Evidence

The AP Spanish Language student can:

- Identify and summarize main points and important details and make appropriate inferences and predictions from a written text such as a newspaper or magazine article, contemporary literary excerpt, etc.
- Recognize cultural elements implicit in written texts.
- Interpret linguistic cues to infer social relationships.

Sample Questions

Directions: Read the following passages carefully for comprehension. Each passage is followed by a number of incomplete statements or questions. Select the completion or answer that is best according to the passage and fill in the corresponding oval on the answer sheet.

Instrucciones: Lee con cuidado cada uno de los pasajes siguientes. Cada pasaje va seguido de varias preguntas u oraciones incompletas. Elige la mejor respuesta o terminación, de acuerdo con el pasaje, y rellena el óvalo correspondiente en la hoja de respuestas.

Este artículo apareció en el periódico panameño *La Prensa* en septiembre de 2003.

Sueños de inmigrantes

Travesías es un disco y un libro que no solo tienen el mismo título, sino que hablan sobre un tema común: los inmigrantes.

El libro **Travesías** recoge historias de gente que dejó su patria para encontrar su hogar en otra parte. Son 14 relatos sobre portugueses que se fueron a Brasil y de españoles que izaron velas rumbo a México, Cuba y Panamá, de chilenos y ecuatorianos que se embarcaron hacia el Viejo Mundo y de un colombiano que se crió en Lima y ahora vive en Washington.^(A)

(5) El disco **Travesías** reúne 12 temas de fusión pura. Una docena de piezas en las que participaron 30 músicos, lo que permitió musicalmente pasar de la samba a la bossa nova, del tango a la milonga, a la música negra peruana y la magrebí, del flamenco y el pop a la tamborera y el son montuno.

(10) La obra estuvo a cargo de María Ángeles Sallé y el disco fue responsabilidad de Rómulo Castro.^(B) Los padres de ella son inmigrantes vascos establecidos en Chiriquí. La madre de él es hija de refugiados españoles que llegaron a México a raíz de la Guerra Civil y su padre es chiricano. La escritora reside actualmente en Madrid y el músico en nuestra ciudad.

(15) **Travesías**, el libro y el disco, surgió para recordar los puertos lejanos de la niñez y para reconocer el valor de tener un nuevo sitio.^(C)

(20) En **Travesías**, la obra, hay narraciones de personas que sufrieron en carne propia el ser extranjeros. El disco es una recopilación de canciones sobre nostalgias del pasado y deseos de un mejor futuro.^(D) Ambos se comunican con el público desde la vivencia y los recuerdos del alma.

(25) Este proyecto doble es sobre los inmigrantes y sus hijos y nietos, sobre sus sueños, aportaciones, desilusiones, sacrificios y esperanzas. Explica María Ángeles que la inmigración “ha forjado una parte muy importante de la historia de España y de América Latina, y particularmente de Panamá. Nos parecía que podíamos ayudar a comprender y a rescatar estos vínculos a través de testimonios individuales y luego cantar sobre la realidad de las inmigraciones”.

“Sueños de inmigrantes”
Daniel Domínguez Z.
Reprinted by permission of *La Prensa*.

20. ¿Cuál era el objetivo principal del proyecto?
- (A) Investigar rutas de inmigración típicas
 - (B) Documentar música de influencias diversas
 - (C) Unir la comunidad española en Latinoamérica
 - (D) Reestablecer enlaces entre individuos y su país de origen
21. Según el artículo, ¿cuál es un elemento importante de este proyecto?
- (A) Investigación periodística
 - (B) Historias personales
 - (C) Opiniones políticas
 - (D) Documentos históricos
22. ¿Qué opinión sobre la inmigración expresa María Ángeles Sallé?
- (A) Los inmigrantes juegan un papel significativo en la historia de sus países.
 - (B) Los inmigrantes suelen preferir su país natal.
 - (C) Los inmigrantes generalmente realizan sus sueños a través de sus descendientes.
 - (D) Los inmigrantes políticos tienen muchas dificultades.
23. ¿Qué se puede deducir de la información que presenta el artículo?
- (A) Que los grupos de inmigrantes en Latinoamérica se adaptaron fácilmente a sus nuevos países
 - (B) Que una gran proporción de los inmigrantes en Latinoamérica eran músicos y escritores
 - (C) Que a través de la historia de Latinoamérica ha habido una fusión cultural de diferentes grupos
 - (D) Que los inmigrantes cuyos relatos aparecen en *Travesías* representan una fuerza económica en sus respectivos países

24. La siguiente oración se puede añadir al texto: **Ambos son hijos de las dos orillas.** ¿Dónde quedaría mejor la oración?
- (A) Posición A (línea 5)
 - (B) Posición B (línea 11)
 - (C) Posición C (línea 16)
 - (D) Posición D (línea 19)

Cómo conocí Estados Unidos

- Cuando llegué a Estados Unidos por vez primera (tenía ya treinta años), yo no le dije a nadie que ya había estado allí otras veces y bastantes años antes. Me limité a mirar los diferentes lugares que me enseñaban, reconociendo en cada ciudad cada esquina y cada calle —y, en cada
- (5) estado que atravesábamos, cada rincón del paisaje —, pero, ya digo, yo no le dije a nadie que ya había estado allí otras veces y bastantes años antes. De haberlo hecho, seguramente me hubieran tomado por loco o por un farsante.
- (10) Pero el asunto no tenía en realidad nada de extraño. Como tampoco lo tenía el hecho, para ellos misterioso, de que supiese algunas veces los nombres de montañas y de ríos que mis propios acompañantes, nacidos en el país o afincados en él desde hacía años, ignoraban. Desde que tenía memoria, y sin haber salido nunca de Olleros —ni, por supuesto, de España —, yo había recorrido aquel país camino por camino y palmo a palmo.
- (15) Había empezado a hacerlo en el *Minero*, en aquellas butacas destartaladas que acababan convertidas muchas tardes, a la luz crepuscular de la pantalla, en los bamboleantes asientos de una carreta o de una diligencia que cruzaba, acechada por mil peligros, las polvorientas praderas del Oeste americano, y había seguido haciéndolo al hilo de los relatos de
- (20) aquellas viejas novelas arrugadas y sobadas por mil manos que compraba en el quiosco de *Chamusca* y que cambiaba por otras, después de haberlas leído, por otras aún más sobadas. Novelas que devoraba en las largas tardes muertas y amarillas del verano o, a la luz de una linterna, en el invierno, cuando me iba a la cama.
- (25) El proceso era el mismo en los dos casos. Cuando, en la oscuridad del cine, se encendía el proyector o, en la de mi habitación, la linterna se abría paso entre las sábanas, otra luz diferente se encendía ante mis ojos y me transportaba lejos del lugar en el que estaba. A partir de ese instante, y hasta que me despertaba, yo cabalgaba con el protagonista, dormía a su
- (30) lado bajo una manta o me subía en el coche en el que viajaba, compartiendo con él sus aventuras y afrontando a su lado los múltiples peligros que le acechaban. Y, cuando de repente la luz del cine se encendía porque la película ya se había acabado o la de la linterna languidecía porque el sueño me vencía o porque la novela o la pila ya se habían
- (35) agotado, a veces yo seguía cabalgando o viajando en solitario sin darme cuenta siquiera de que los protagonistas de aquéllas ya me habían abandonado. De esa forma, película a película y novela tras novela, recorrí Estados Unidos y dormí al menos una noche en cada una de sus ciudades. Lo que explica que, cuando al fin tuve ocasión de visitarlas, pudiese andar
- (40) por ellas con los ojos cerrados.

From *Escenas de cine mudo*. © Julio Llamazares, 1994.
© 1994: Editorial Seix Barrall, S.A., Barcelona.

25. ¿Qué les extrañó a los acompañantes del protagonista?
- (A) Que supiera identificar tantos sitios de interés
 - (B) Que hubiera explorado tantos ríos y montañas
 - (C) Que hubiera nacido en los Estados Unidos
 - (D) Que hubiera vivido en varias ciudades norteamericanas
26. Para el narrador, ¿cuál fue su primera fuente de información sobre la geografía norteamericana?
- (A) El cine
 - (B) Un viaje turístico
 - (C) Las novelas
 - (D) Sus amigos norteamericanos
27. ¿Qué era el *Minero*?
- (A) Un filme del oeste
 - (B) Un cine de provincias
 - (C) Un libro de aventuras
 - (D) Un buque de pasajeros
28. Según el pasaje, ¿qué compraba el protagonista en el quiosco de *Chamusca*?
- (A) Revistas
 - (B) Videos
 - (C) Libros
 - (D) Pilas
29. ¿Qué hacía el narrador para que las aventuras continuaran aun cuando la pila se acababa?
- (A) Sacaba otra linterna.
 - (B) Las seguía imaginando.
 - (C) Ponía una pila nueva.
 - (D) Se las contaba a los amigos.
30. ¿Qué indica la frase “me habían abandonado” (líneas 36-37)?
- (A) El narrador había dejado de leer o de ver la obra.
 - (B) El narrador ya no tenía compatriotas.
 - (C) El narrador se había dejado dominar por la adversidad.
 - (D) El narrador se sentía solo.
31. ¿Cuál es el tema principal del pasaje?
- (A) La importancia de estudiar la geografía
 - (B) La influencia del arte en la vida del individuo
 - (C) Las ventajas de viajar al extranjero
 - (D) La estrechez de la vida provinciana

Este artículo apareció en el periódico en línea de Argentina *La Nación* en noviembre de 2005.

Address	http://www.lanacion.com.ar
Noticias Deportiva Entretenimientos Tecnología Opinion Edición Impresa	
Secciones Suplementos Todos los títulos Humor Avisos Edición Electrónica	
Viernes 11 de noviembre de 2005 Noticias Cultura Nota	
<h2>La Argentina, contada por los chicos</h2>	
<h3>Juan Antonio Montaña, de San Juan, y Mercedes Soler, de Chubut, obtuvieron los dos primeros premios del certamen</h3>	
<p>No son relatos aislados. Son historias que sostienen la identidad de los argentinos, en la mirada y la pluma de niños y adolescentes de todo el país. Esos relatos fueron premiados ayer en La Rural, al entregarse las distinciones del Concurso Rincón Gaucho en la Escuela, convocado por LA NACION con el apoyo de la empresa Cargill y el Ministerio de Educación de la Nación. (A)</p>	
<p>Entre 1500 trabajos, realizados por chicos de todo el país, resultaron ganadores los alumnos Juan Antonio Montaña (13 años), de 7° año de la Escuela Onofre Illanes, de La Ciénaga, en Jáchal, San Juan, en la categoría de educación general básica (EGB), y Mercedes Constanza Soler (17 años), de la Escuela Agrotécnica N° 733, de Gaiman, Chubut, en polimodal.</p>	
<p>Recibieron el segundo premio, en cada categoría, Martín Mascareño, de la Escuela N° 442 de Colonia Acaraguá, de Alba Posse, Misiones, y Rita Griselda Nieva, de la Escuela Agrotécnica Amaicha del Valle, de Tucumán. La tercera distinción, en cada área, correspondió a Carolina Belén Sandoval, de la Escuela N° 4369, del paraje Bella Vista de Chicoana, Salta, y María Laura Bolontrade, del Instituto Baigorria de la localidad cordobesa de Italo.</p>	
<p>Los premios comprenden viajes a Puerto Madryn, Cataratas del Iguazú y Bariloche y donaciones para sus escuelas de 10.000, 7500 y 5000 pesos. Además, cada establecimiento recibió una biblioteca con 200 libros. También se entregaron 20 menciones, diez por cada nivel educativo. Y tanto los 26 chicos como los maestros que los acompañaron se fueron del acto con mochilas y portafolios repletos de libros. (B)</p>	
<h4>Experiencia singular</h4>	
<p>Para los chicos, la experiencia fue emocionante. Los jurados -Analia H. Testa, Fernando Sánchez Zinny, Oche Califa, Margarita Eggers Lan y Félix Sammartino- ponderaron historia diversas y llenas de riqueza, que habían sido preseleccionadas por un jurado.</p>	
<p>Margarita Eggers Lan, coordinadora de la Campaña Nacional de Lectura y jurado del concurso, destacó que convocatorias como el Rincón Gaucho reafirman la pasión por la lectura. "Estos relatos -dijo- son el reflejo de la vida de los que sostienen el territorio en toda su extensión. Leer estos textos significó conectarnos con la realidad de los lugares más alejados y solitarios, tomar conciencia de sus problemáticas y conocer la lucha de los chicos por preservar la historia".</p>	
<p>Eggers Lan dijo que en sus historia los chicos contaron lo que significó la pérdida del ferrocarril (que aisló a decenas de poblaciones en la década del 90), los oficios sacrificados del interior, las dificultades que traen las inundaciones o las sequías, entre otros temas que incluyen los mitos, las leyendas y los personajes que dan identidad a los lugares. (C)</p>	
<p>Por LA NACION, el secretario de Redacción Carlos Reymundo Roberts puso de relieve que el concurso reflejó "el espíritu de LA NACION, un diario con vocación nacional: esta fiesta expresa el país grande". Celebró que el diario sea "una ventana para que estos relatos lleguen a muchísima gente".</p>	
<p>El director de Relaciones Institucionales de Cargill, Hugo Krajnc, destacó que el concurso de este año dio un salto en la calidad y en la cantidad de las historias y expresó su satisfacción porque participaron escuelas rurales de todo el país.</p>	
<p>También habló el narrador y humorista Luis Landriscina, quien reflexionó que "se educa con el ejemplo y se instruye con la inteligencia". Defendió la labor del maestro, "a quien se le exige hoy que haga en cuatro horas lo que los padres no hacemos en 20. Y pretendemos que también sea asistente social y conposedor conyugal".</p>	
<p>El secretario del Consejo Federal de Educación, Domingo de Cara -un mendocino que fue durante muchos años maestro rural en su provincia-, afirmó que "la educación tiene que ser la gran empresa nacional", al referirse al proyecto de financiamiento educativo que impulsa la cartera conducida por Daniel Filmus.</p>	
<p>Los trabajos premiados serán reunidos en un libro que el Ministerio de Educación distribuirá en todas las escuelas rurales. (D)</p>	

Reprinted by permission of *La Nación*.

32. ¿Quién patrocina el concurso?
- (A) Un periódico argentino
 - (B) Una empresa cordobesa
 - (C) El Ministerio de Bellas Artes
 - (D) La provincia de Chubut
33. ¿Qué tipo de premios recibieron los ganadores?
- (A) Una beca para estudiar en la universidad
 - (B) Una suscripción al periódico
 - (C) Un viaje por lugares del interior del país
 - (D) Un trofeo conmemorativo
34. ¿Qué tema tratan las historias de los participantes en el concurso?
- (A) El amor entre adolescentes
 - (B) Las relaciones entre padres e hijos
 - (C) La situación política internacional
 - (D) La vida en las zonas rurales
35. ¿Qué se puede inferir sobre los miembros del jurado del concurso?
- (A) Son maestros y maestras de escuelas secundarias argentinas.
 - (B) Quedaron muy impresionados con las obras presentadas.
 - (C) Participaron como jurado del concurso el pasado año.
 - (D) Recibieron una compensación monetaria por su trabajo.
36. La siguiente oración se puede añadir al texto: **Se incluirán los textos distinguidos este año y los del año pasado.** ¿Dónde quedaría mejor la oración?
- (A) Posición A (línea 4, primer párrafo)
 - (B) Posición B (línea 17, cuarto párrafo)
 - (C) Posición C (línea 29, séptimo párrafo)
 - (D) Posición D (línea 43, último párrafo)

Answers to Multiple-Choice Listening and Reading Questions

1 – A	5 – B	9 – A	13 – D	17 – A	21 – B	25 – A	29 – B	33 – C
2 – A	6 – A	10 – B	14 – C	18 – A	22 – A	26 – A	30 – A	34 – D
3 – D	7 – B	11 – A	15 – B	19 – C	23 – C	27 – B	31 – B	35 – B
4 – D	8 – B	12 – B	16 – D	20 – D	24 – B	28 – C	32 – A	36 – D

Section II: Free Response (Writing)

The first part of the writing section will be an Interpersonal writing task. Students will have 10 minutes to read a prompt and write their responses. Examples may include writing an e-mail message, a letter, a journal entry or a postcard, among others.

Evidence

The AP Spanish Language student can:

- Communicate via Interpersonal and Presentational written correspondence.
- Recognize cultural elements implicit in written texts.
- Interpret linguistic cues to infer social relationships.
- Use language that is semantically and grammatically accurate according to a given context.

Sample Question

Directions: For the following question, you will write a message. You have 10 minutes to read the question and write your response. Your response should be at least 60 words in length.

Instrucciones: Para la pregunta siguiente, escribirás un mensaje. Tienes 10 minutos para leer la pregunta y escribir tu respuesta. Tu respuesta debe tener una extensión mínima de 60 palabras.

Escribe un mensaje electrónico. Imagina que escribes a una amiga a quien se le acaba de admitir a su universidad preferida:

- saluda a tu amiga
- menciona la admisión a la universidad
- expresa tu reacción a la admisión
- ofrece deseos apropiados a tu amiga

The second part of the writing section reflects an integration of the following skills: listening, reading, and writing (an example of the Interpretive and Presentational modes). Students will be required to read two documents, listen to a related source/recording, and respond to a written prompt. All sources, both written and aural, will be authentic — either in their original format or rerecorded. Students will need to make reference to all of the sources. Students will have 7 minutes to read the printed sources and then will listen to a stimulus of approximately 3 minutes. After listening to the prompt, students will have 5 minutes to plan their responses and 40 minutes to write their essays. The total time allotted for this section will be approximately 55 minutes.

Evidence

The AP Spanish Language student can:

- Write a cohesive and coherent analytical or persuasive essay in reaction to a text or on a personal, academic, cultural or social issue, with control of grammar and syntax.
- Use information from sources provided to present a synthesis and express an opinion.
- Recognize cultural elements implicit in oral and written texts.
- Interpret linguistic cues to infer social relationships.
- Use language that is semantically and grammatically accurate according to a given context.
- Identify and summarize the main points and important details and make appropriate inferences and predictions from a written text such as a newspaper or magazine article, contemporary literary excerpt, etc.
- Identify and summarize the main points and significant details and make appropriate inferences and predictions from a spoken source, such as a broadcast news report, a lecture, etc., on an academic or cultural topic related to the Spanish-speaking world.

Sample Question

Directions: The following question is based on the accompanying Sources 1-3. The sources include both print and audio material. First, you will have 7 minutes to read the printed material. Afterward, you will hear the audio material; you should take notes while you listen. Then, you will have 5 minutes to plan your response and 40 minutes to write your essay. Your essay should be at least 200 words in length.

This question is designed to test your ability to interpret and synthesize different sources. Your essay must use information from the sources to support your ideas. You must refer to ALL of the sources. As you refer to the sources, identify them appropriately. Avoid simply summarizing the sources individually.

Instrucciones: La pregunta siguiente se basa en las Fuentes 1-3. Las fuentes comprenden material tanto impreso como auditivo. Primero, dispondrás de 7 minutos para leer el material impreso. Después, escucharás el material auditivo; debes tomar apuntes mientras escuches. Luego, tendrás 5 minutos para organizar tus ideas y 40 minutos para escribir tu ensayo. El ensayo debe tener una extensión mínima de 200 palabras.

Esta pregunta se diseñó para medir tu capacidad de interpretar y sintetizar varias fuentes. Tu ensayo debe utilizar información de las fuentes que apoye tus ideas. Debes referirte a TODAS las fuentes. Al referirte a las fuentes, identificalas apropiadamente. Evita simplemente resumir las fuentes individualmente.

¿Cuál ha sido el impacto de la tecnología en el mundo actual?

Fuente No. 1

Fuente: Este artículo apareció en el Centro de Noticias de la ONU en noviembre de 2005.

Secretario General pide medidas concretas para que los pobres accedan a la tecnología

16 de noviembre, 2005 “Ha llegado el momento de pasar del discurso a la acción para cerrar la brecha tecnológica que existe entre pobres y ricos”, dijo hoy en Túnez el Secretario General de la ONU, Kofi Annan, en la inauguración de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información.

El discurso de Annan destacó la urgencia de delinear un plan específico que amplíe el acceso de la gente con menos recursos de todo el mundo a las tecnologías de la información.

“El obstáculo es más político que financiero. Los costos de conexión, computadoras y teléfonos móviles pueden reducirse”, afirmó ante el pleno de la Cumbre, a la que asisten más de 10.000 personas.

Agregó que estos “puentes para una vida mejor” pueden ser asequibles para todo el mundo e instó a la comunidad internacional a esforzarse por lograr este propósito.

El Secretario General sostuvo que la tecnología es una herramienta importante para impulsar el desarrollo y reducir la pobreza.

Destacó que el rápido aumento del uso de teléfonos celulares en África y otras regiones del mundo en desarrollo ha estimulado la creación y crecimiento de las pequeñas empresas.

“Además”, añadió el líder de las Naciones Unidas, “con el uso del internet, los doctores que viven en zonas remotas han ganado acceso a los hallazgos médicos más recientes y, en los casos de desastres naturales, los trabajadores humanitarios cuentan con un instrumento que les permite coordinar sus labores de asistencia a la población”.

Con respecto al control de la red del internet, subrayó la importancia de protegerla y fortalecerla para garantizar que sus beneficios lleguen a todas las sociedades de mundo.

Asimismo, advirtió que la sociedad de la información no llegará a ver la luz si no se respeta la libertad.

“La libertad es lo que permite a los ciudadanos de todo el mundo beneficiarse de los conocimientos, a los periodistas realizar su trabajo y a los ciudadanos exigir responsabilidades a los gobiernos. Sin esta apertura, sin el derecho a recabar, recibir e impartir información e ideas, la revolución de la información perderá toda su fuerza”, puntualizó Annan.

Copyright © United Nations 2000–2006.

Fuente No. 2

Fuente: Este artículo apareció en un sitio de Internet de España en noviembre de 2005.

Address

Inicio | España | Local | Mundo | Economía | Cultura | Insólitas | Ciencia | Tecnología | Perfiles | Deportes

20 de noviembre de 2005, Oh05

Turismo de Murcia organiza una Jornada Informativa sobre la Comercialización Online el próximo jueves

La consejería de Turismo, Comercio y Consumo de la Región de Murcia organizará el próximo jueves, 24 de noviembre, en el Auditorio y Centro de Congresos 'Víctor Villegas', una Jornada Informativa sobre Comercialización Online en la que se expondrá la situación actual del mercado y el papel decisivo de Internet como herramienta comercial.

Fuentes de Murcia Turística destacaron la importancia de Internet como plataforma de comercialización para el sector turístico y la labor de facilitar la incorporación de la oferta de alojamientos turísticos de la Región de Murcia en este potente canal de venta, a través de la citada Consejería.

La jornada contará con la presencia de Express Travel, portal de venta de viajes por Internet de gran implantación a nivel mundial, que aportará una visión práctica y actual sobre la realidad y se pondrá a disposición de las empresas que lo deseen para mantener entrevistas individuales a fin de concretar posibles acuerdos comerciales.

Así, se iniciará a las 10.00 horas, con la bienvenida a cargo de la directora general de Promoción Turística, Elena García, a la que seguirá la ponencia 'La comercialización de alojamientos turísticos en Internet', pronunciada por el gerente de Región de Murcia Turística, Jesús Galindo.

A continuación, el gerente de Mercados Mediterráneos y de Oriente Medio de Express Travel, Javier Delgado, hablará de 'Express Travel', mientras que la jefe-adjunto del departamento de Ventas de Express Travel, Natalia Diez-Rivas, expondrá 'La contratación con Express Travel'.

Para concluir la jornada de la mañana, a partir de las 12.30 horas, se celebrará un taller de trabajo con Express Travel. La jornada se reanudará a las 16.00 horas con otro taller de trabajo con Express Travel para concluir, a las 20.00 horas, con la clausura.

Reprinted by permission of Europa Press.

Fuente No. 3

Fuente: Este informe, que se titula “Jóvenes paraguayos usan Internet en Biología”, se emitió por la emisora Radio Naciones Unidas en noviembre de 2005.

- (Narrador) [El futuro de la red de redes es uno de los temas centrales de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información. Un grupo de jóvenes paraguayos viajó a Túnez con sus propuestas acompañados por su profesora Fátima Bastos del Inué. Nuestra colega Rosa Rivera habló con ella sobre un proyecto que beneficiará a comunidades pobres en el Chaco, una zona árida de Paraguay.
- (RR) Usted enseña biología entre otras cosas. ¿Qué tanto . . . ha aportado el Internet a la enseñanza de la biología?
- (FBI) Yo puedo decir que en nuestro país, que es un país de tercer mundo, subdesarrollado, ha aportado muchísimo. Ha marcado la diferencia porque en Paraguay el acceso a los textos es muy difícil. No solamente por el costo elevadísimo, todo se tiene que importar. E importar un texto de biología que te sale trescientos, quinientos dólares es imposible costearlo. Sin embargo, al tener el acceso a Internet nosotros podemos navegar y disponer a través . . . importar la información de última en todos los temas necesarios para la investigación.
- (RR) He . . . ¿podría describir una lección en que el acceso al Internet haya despertado entusiasmo de los estudiantes?
- (FBI) Eso, . . . nosotros estábamos trabajando con un proyecto de investigación en el área del suelo. No teníamos absolutamente materiales actualizados sobre los estudios nuevos de suelo, inclusive ese proyecto viajó a Brasil y acabo de recibir por Internet la respuesta que ganó la medalla de oro. Entonces fue utilizando las páginas de Internet sobre suelo que los chicos pudieron completar marcos teóricos y han obtenido un premio en una Feria Internacional ahora en Brasil.
- (RR) Cuando habla de suelo, ¿a qué se refiere específicamente?
- (FBI) Teníamos que ver cuáles son las nuevas tecnologías aplicadas al suelo para mejorar su productividad, porque estábamos trabajando un suelo de una región de Paraguay donde es un suelo infértil, árido. Entonces queríamos ver qué proceso podíamos aplicar para tornarlo un suelo fértil considerando las nuevas tecnologías. Y eso tuvimos acceso a través de Internet.

- (RR) Y ahora, ¿cómo se utilizará ese conocimiento, en dónde y para producir qué?
- (FBI) Lo que nosotros específicamente planteamos es un proyecto alternativo, es una zona donde no hay agua. Toda el agua está bajo el suelo, es agua subterránea y es salada. Entonces no podíamos estudiar el agua sin conocer las condiciones del suelo. Entonces aportó muchísimo, a partir de ahí tuvimos el conocimiento necesario para entender por qué el agua era salada, por qué se encontraba a tal profundidad. Y conocimos el ph de suelo, su estructura, su textura y cómo manejarlo.
- (RR) ¿Qué zonas específicamente y ahora sí se va a poder cultivar?
- (FBI) Sí, era la zona en lo que se llama en Paraguay, Chaco, Paraguay. Es una zona árida, pero sin embargo hay poblaciones que viven ahí con unas condiciones infrahumanas y sin embargo al tener acceso a esta información se pudo preparar un proyecto de costo bajísimo y que puede ser implementado en las familias.]

Reproduced by permission of Radio Naciones Unidas.

Section II: Free Response (Speaking)

The first part in the speaking section is an example of the Interpersonal mode. It integrates listening and speaking in a conversation role-play. Students will be asked to interact with a recorded conversation. There will be five or six opportunities for the students to answer. Each response will be 20 seconds in length. Students will have time to read an outline of the simulated conversation and the instructions before participating in the simulated conversation.

Evidence

The AP Spanish Language student can:

- Initiate, maintain and close a conversation on a familiar topic.
- Formulate questions to seek clarification or additional information.
- Recognize cultural elements implicit in oral texts.
- Interpret linguistic cues to infer social relationships.
- Use language that is semantically and grammatically accurate according to a given context.

Sample Questions

Directions: You will now participate in a simulated conversation. First, you will have 30 seconds to read the outline of the conversation. Then, you will listen to a message and have one minute to read again the outline of the conversation. Afterward, the conversation will begin, following the outline. Each time it is your turn, you will have 20 seconds to respond. You are expected to use all the response time to speak. You should participate in the conversation as fully and appropriately as possible. A tone will indicate when you should begin and end speaking.

Instrucciones: Ahora participarás en una conversación simulada. Primero, tendrás 30 segundos para leer el esquema de la conversación. Luego, escucharás un mensaje y tendrás un minuto para leer de nuevo el esquema de la conversación. Después, empezará la conversación, siguiendo el esquema. Siempre que te toque tu turno, tendrás 20 segundos para responder. Se espera que utilices todo el tiempo que tienes disponible para responder. Debes participar en la conversación de la manera más completa y apropiada posible. Una señal te indicará cuando debes empezar y terminar de hablar.

Imagina que recibes un mensaje telefónico del Departamento de Estudios Latinoamericanos para invitarte a una entrevista sobre tu solicitud de beca. Escucha el mensaje.

- (A) El mensaje
[You will hear the message on the recording.
Escucharás el mensaje en la grabación.]
- (B) La conversación
[The shaded lines reflect what you will hear on the recording.
Las líneas en gris reflejan lo que escucharás en la grabación.]

Entrevistador • *Te saluda.*

Tú • *Salúdalo y preséntate.*

Entrevistador • *Te explica por qué te hace la entrevista y te hace una pregunta.*

Tú • *Responde a la pregunta.*

Entrevistador • *Continúa la entrevista.*

Tú • *Responde a la pregunta.*

Entrevistador • *Continúa la entrevista.*

Tú • *Responde a la pregunta.*

Entrevistador • *Continúa la entrevista.*

Tú • *Responde a la pregunta.*

Entrevistador • *Continúa la entrevista.*

Tú • *Hazle una pregunta.*



[Recording Script]

(Narrator) [Ahora tienes treinta segundos para leer el esquema de la conversación.

(30 seconds)

(Narrator) Recibes un mensaje telefónico del Departamento de Estudios Latinoamericanos para invitarte a una entrevista sobre tu solicitud de beca. Escucha el mensaje.

(MA) [Answering machine] [Beep] Buenos días, le habla el señor Antonio González del Departamento de Estudios Latinoamericanos. Quisiera que pasara por mi oficina porque necesito hacerle una entrevista con referencia a su solicitud para una beca de estudios.

(Narrator) Ahora tienes un minuto para leer de nuevo el esquema de la conversación.

(1 minute)

Ahora imagina que te encuentras en la oficina del Sr. González para la entrevista.]

[Now press record to start the recorder.]

[Ahora presiona el botón de grabar para que empiece la grabación.]

(MA) [Buenos días. Es un placer conocerle en persona. Soy Antonio González, director del programa de estudios y becas en Latinoamérica. Por favor, pase y siéntese.

TONE (20 seconds) TONE

(MA) Recibí su solicitud para una beca de estudios y tengo que hacerle varias preguntas para obtener más información. ¿Por qué le interesa estudiar en Latinoamérica?

TONE (20 seconds) TONE

(MA) Ah, bueno, ya veo que tiene mucho interés. Si se le otorgara la beca, ¿qué le gustaría estudiar y por qué?

TONE (20 seconds) TONE

(MA) ¿En qué país de Latinoamérica le gustaría estudiar y por qué le gustaría vivir allí?

TONE (20 seconds) TONE

(MA) Nuestro programa de becas incluye participación en actividades culturales extracurriculares. ¿Qué aspecto de la cultura de ese país le interesaría conocer más?

TONE (20 seconds) TONE

(MA) Para finalizar nuestra entrevista, ¿qué preguntas tiene sobre los requisitos o sobre el contenido de nuestro programa de estudios en Latinoamérica?

TONE (20 seconds) TONE

(Narrator) End of recording for simulated conversation.]

The second part of the speaking section is an example of the Interpretive and Presentational modes. It integrates three skills: reading, listening, and speaking. Students will give an oral presentation in an academic setting. They will be asked to read one document and listen to a recording, after which they will have two minutes to prepare for the presentation and two minutes to answer the question related to the sources. Students will be encouraged to make reference to and cite all sources.

Evidence

The AP Spanish Language student can:

- Describe, narrate and present information and/or persuasive arguments on general topics with grammatical control and good pronunciation in an oral presentation of two or three minutes.
- Use information from sources provided to present a synthesis and express an opinion.
- Recognize cultural elements implicit in oral and written texts.
- Interpret linguistic cues to infer social relationships.
- Identify and summarize main points and important details and make appropriate inferences and predictions from a written text such as a newspaper or magazine article, contemporary literary excerpt, etc.
- Identify and summarize the main points and significant details and make appropriate inferences and predictions from a spoken source, such as a broadcast news report, a lecture, etc., on an academic or cultural topic related to the Spanish-speaking world.
- Use language that is semantically and grammatically accurate according to a given context.

Directions: The following question is based on the accompanying printed article and audio selection. First, you will have 5 minutes to read the printed article. Afterward, you will hear the audio selection; you should take notes while you listen. Then, you will have 2 minutes to plan your answer and 2 minutes to record your answer. You are expected to use all the response time to speak.

Instrucciones: La pregunta siguiente se basa en el artículo impreso y la selección auditiva. Primero, tendrás 5 minutos para leer el artículo impreso. Después, escucharás la selección auditiva; debes tomar apuntes mientras escuches. Luego, tendrás 2 minutos para preparar tu respuesta y 2 minutos para grabar tu respuesta. Se espera que utilices todo el tiempo que tienes disponible para responder.

Imagina que tienes que dar una presentación formal ante una clase de español sobre el siguiente tema:

En noviembre de 2005, la Cámara de Senadores de la Argentina aprobó una ley que reduce la mayoría de edad de los 21 a los 18 años.

El artículo da la opinión de un experto; el informe de la radio incluye las ideas de varios argentinos sobre la nueva ley. En una presentación oral, compara y contrasta las opiniones de los jóvenes con la del experto.

Texto Impreso

Fuente: Este artículo apareció en la sección de opinión del periódico argentino Clarín.com en noviembre de 2005.

Una apuesta fuerte por el crecimiento

Creo que este proyecto de ley nos obliga a diferenciar entre un discurso dirigido a un caso individual y un discurso dirigido a un colectivo, que en este caso es el colectivo de los jóvenes. Es decir, si pensamos en un joven “en particular”, aun mayor de 21 años, puede ser que esté inmaduro para tomar decisiones de un orden trascendente. Pero desde el punto de vista de un discurso dirigido a los jóvenes en general, es conveniente favorecer la expectativa de que la edad de 18 años es apropiada para entrar a formar parte del mundo de decisiones propias de los adultos.

Si pensamos que los 18 años son una edad conveniente para que un individuo pueda elegir a quienes lo van a representar en el gobierno de una sociedad, no podemos entonces negarle a ese mismo sujeto la autoridad para, como favorece la ley, alquilar un inmueble o viajar al exterior sin autorización de sus padres. Ahí estamos nivelando para arriba.

Entonces, lo que les estamos diciendo a los jóvenes es que apostamos a su crecimiento, a que dejen de ser niños para convertirse en jóvenes adultos. Y desde el punto de vista de la evolución de una persona éste es un mensaje, sin duda, positivo porque lo invita a dejar de ser un niño dependiente para convertirse en una persona autónoma y, por ello mismo, con una sensación más profunda de bienestar personal. Porque cuanto más dependiente es un joven, más se acrecienta su sufrimiento.

Con este proyecto la sociedad le está diciendo quiero que crezcas, quiero que madures y, por ende, quiero que seas más libre.

Mario Waserman, Psicoanalista

Docente de posgrado de “Niñez y Adolescencia” de la UBA (Universidad de Buenos Aires).

Informe de la radio

Fuente: Las opiniones de los jóvenes argentinos aparecieron en el sitio de Internet Clarín.com. El informe se titula “Los jóvenes tienen la palabra”.

[Narrator]

[A continuación escucharás las opiniones de varios jóvenes argentinos acerca de la nueva ley que reduce la mayoría de edad de 21 a 18 años.]

Milagros Lamana, 20 años

“No me parece importante, por ejemplo, poder salir del país sin autorización de tus padres. A los 18 no tenés las cosas en claro como para sacar un crédito o casarte. Cada uno quiere hacer lo que tiene ganas, pero no parece prudente. No hay mucha diferencia entre los 18 y los 21, pero igual son tres años más”.

Federico Muñeta, 20 años

“Estoy en desacuerdo. Son más las responsabilidades que los beneficios. A ver: en esta realidad, ¿cuántos chicos menores de 21 años pueden comprar una casa, un auto o sacar un crédito? Y al mismo tiempo, ¿cuántos chicos de entre 18 y 21 años podrían caer presos por haber cometido un delito?”

Bárbara Fernández, 19 años

“A mí me parece bien, en la medida en que resolvamos la cuestión educativa sobre este aspecto. Ser mayor a los 18 años implica responsabilidades que deberíamos conocer bien. Tenés que saber cuáles son tus nuevos derechos y obligaciones. Si fuéramos bien educados, la ley estaría bien”.

Gonzalo D'Alessandro, 19 años

“A favor digo que me parece interesante porque genera mayor responsabilidad y eso produce en los jóvenes mayor compromiso con el entorno. Pero en parte, también estoy en contra, porque la sociedad de hoy no permite que un joven de entre 18 y 21 años tome suficiente conciencia de sus responsabilidades”.

Lucila González, 19 años

“No estoy de acuerdo con la media sanción de este proyecto de ley. Con 18 años seguís siendo chico. Yo conozco chicos de esa edad que trabajan y que, como no tienen que mantener una casa, se gastan la plata en cualquier cosa. A los 18 años no tenés una mente suficientemente responsable”.

Agustina Molina, 19 años

“En el país hay otras prioridades como para aprobar este tipo de leyes que son menos necesarias, en lo inmediato. Tenemos urgencias relacionadas con la mejora de la salud pública, con la vida de miles de indigentes que viven en las calles o la situación de los piqueteros”.]

Reproduced by permission of Clarin.com.

Spanish Literature

THE COURSE

The AP Spanish Literature course is designed to provide students with a learning experience equivalent to that of a third-year college course in Peninsular and Latin American literature. The course is designed to introduce students to the formal study of a representative body of Peninsular and Latin American literary texts.

In the fall of 1997, ETS conducted a curriculum survey to assess how well the AP Spanish Literature program reflects comparable college courses. An important goal of the survey was to inform the AP Spanish Development Committee in its efforts to ensure that the students presenting AP Spanish Literature scores meet the expectations of the departments granting advanced placement, credit, or both. Questionnaires were sent to the chairs of Spanish departments at colleges and universities to which AP Spanish Literature students most request their scores be reported. Thirty-eight institutions participated in this study. The results of the survey showed that:

1. Among introductory college courses, the literature survey far outnumbers the genre or theme-oriented course.
2. A considerable variety of authors are usually studied at the college level.
3. Most colleges teach authors from before the nineteenth century, and many go as far back as the medieval period.

So that the AP Spanish Literature course more closely approximates an introductory literature course typically taught at the college level, in 2003 the reading list was changed from five authors to a more comprehensive and inclusive list. The expanded reading list introduces students to the diverse literature written in Spanish and thus helps them reflect on the many voices and cultures included in this very rich literature.

Because of these revisions to the AP Spanish Literature course, it is easily identified by colleges and universities as comparable to a third-year college Introduction to Peninsular and Latin American Literature course. To ensure that the AP Spanish Literature Exam is maintained at its intended level, special studies are carried out periodically to establish the comparability of performance of college students completing a third-year Spanish Literature course and AP students. Those who perform satisfactorily on the AP Spanish Literature Exam may receive credit for a comparable college-level literature course.

Required Reading List⁴

Selecting Works From Seven Centuries of Peninsular and Latin American Literature

One of the main differences between this list and previous ones is the inclusion of works written before the twentieth century. These will expose students to a wide variety of genres and types of discourse and will enable students to trace the history of Spanish prose from Don Juan Manuel to modern times through some of its most brilliant practitioners.

The reading list is also intended to acquaint students with significant works that have become sources for literature and art worldwide. The fourteenth-century work “Lo que sucedió a un mozo que casó con una mujer muy fuerte y muy brava” comes from Don Juan Manuel’s collection *El Conde Lucanor*, which Angel Flores says “may be considered the earliest European work of fiction written in the vernacular, and its author Spain’s first short story writer, and of course one of the founders of Spanish prose.”⁵

To facilitate their use in the AP classroom in a variety of ways, works on the AP Spanish Literature reading list had to meet the following criteria. They had to be:

1. of an appropriate length — ideally those that can be included in their entirety;
2. of intrinsic literary value, as well as representative of significant genres, literary periods, and geographical areas;
3. thematically related to each other, when possible, to permit comparison and tracing of themes;
4. readily available in anthologies or on the Internet; and
5. appealing to students.

Students should read authentic editions (abridged or translated versions are not appropriate) of all the works on this list, except where choice is indicated. Works from the list will be asked about specifically on the AP Spanish Literature Exam.

Here the list is organized by period and author, but the works need not be presented in this particular order. The list lends itself to curricula structured to highlight theme, genre, and other qualities of the works. See AP Central for more information.

Medieval and Golden Age Literature

The works on the required reading list from the medieval and Golden Age periods are some of the finest in the literary history of Spain and Latin America. Included are texts that use humor or poetic language masterfully or that reflect dramatic events in Spain’s history, such as the Reconquest, the exploration of America, and the decline of the

4. Descriptive text about the works appearing on the Reading List is excerpted from the chapter written by Martha LaFollette Miller for the 2001 *AP Spanish Literature Teacher’s Guide*.

5. Angel Flores, ed., *Spanish Stories, Cuentos españoles* (New York: Bantam, 1960): 3.

Spanish Literature

Spanish Empire. The two romances on the list, the “Romance de la pérdida de Alhama” and the “Romance del Conde Arnaldos,” introduce students to the verse form that became a part of Hispanic cultures worldwide and also evoke the sociocultural milieu of medieval Spain, with its fascinating mix of Christianity, Judaism, and Islam, and the growth of the nobility during the Reconquest.

Other works such as Cabeza de Vaca’s chronicle *Naufragios* and Quevedo’s seventeenth-century poem “Miré los muros de la patria mía” might be used to explore the rise and decline of the Spanish empire. Quevedo’s poem, additionally, introduces students to the sonnet form.

In discussion of the works in the medieval and Golden Age section of the list, topics will surface that will reappear in later periods: for example, the two works by Sor Juana Inés de la Cruz, whose remarkable life and writings as a brilliant, scholarly nun in colonial Mexico raise questions about gender stereotypes and roles.

- Anónimo, “Romance de la pérdida de Alhama” (“Ay de mi Alhama”)
- Anónimo, “Romance del Conde Arnaldos” (Versión de 26 versos)
- Anónimo, *Lazarillo de Tormes*: Tratados 1, 2, 3, 7
- Cervantes Saavedra, Miguel de, *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*: Primera parte, Capítulos I, II, III, IV, V y VIII
- Cruz, Sor Juana Inés de la, “En perseguirme, Mundo, ¿qué interesas?” (Quéjase de la suerte: insinúa su aversión a los vicios, y justifica su divertimento a las Musas)
- “Hombres necios que acusáis” (Sátira filosófica: Arguye de inconsecuentes el gusto y la censura de los hombres que en las mujeres acusan lo que causan)
- Góngora y Argote, Luis de, Soneto CLXVI (“Mientras por competir con tu cabello”)
- Don Juan Manuel, Infante de Castilla, *Conde Lucanor*. Exemplo XXXV.º (“Lo que sucedió a un mozo que casó con una mujer muy fuerte y muy brava”)
- Núñez Cabeza de Vaca, Álvar, *Naufragios*: Capítulo XII (“Cómo los indios nos trajeron de comer”), Capítulo XX (“De cómo nos huimos”), Capítulo XXI (“De cómo curamos aquí unos dolientes”), Capítulo XXII (“Cómo otro día nos trajeron otros enfermos”)
- Quevedo y Villegas, Francisco de, *Heráclito cristiano*: Salmo XVII (“Miré los muros de la patria mía”)
- Téllez, Gabriel (Tirso de Molina), *El burlador de Sevilla y convidado de piedra*
- Vega, Garcilaso de la, Soneto XXIII (“En tanto que de rosa y de azucena”)

Nineteenth-Century Literature

In this section of the list, works from Spanish America become more numerous. Ricardo Palma’s “El alacrán de Fray Gómez” is a beautiful tale that might even be said to foreshadow the magical realism that characterizes some Latin American literature in the twentieth century. Another addition to the list, Rubén Darío, is one of the founders of Modernismo, the first literary movement said to have spread from Latin America to Spain instead of vice versa. He thus represents, in a sense, the passing of the torch of

literary leadership from Spain to Spanish America. Darío also represents Central America in the panorama of authors on the list.

- Alas, Leopoldo (Clarín), “Adiós, Cordera”
 Bécquer, Gustavo Adolfo, Rima IV (“No digáis que agotado su tesoro”)
 Rima XI (“Yo soy ardiente, yo soy morena”)
 Rima LIII (“Volverán las oscuras golondrinas”)
 Darío, Rubén, *Cantos de vida y esperanza*:
 Otros poemas, VI (“Canción de otoño en primavera”)
 Cantos de vida y esperanza: Otros poemas, XLI (“Lo fatal”)
 Cantos de vida y esperanza, VIII (“A Roosevelt”)
 Espronceda, José de, “Canción del pirata”
 Heredia, José María, “En una tempestad”
 Larra, Mariano José de, “Vuelva Ud. mañana”
 Martí, José, “Dos patrias” (“Dos patrias tengo yo: Cuba y la noche”)
 Versos sencillos, I (“Yo soy un hombre sincero”)
 Palma, Ricardo, “El alacrán de Fray Gómez”
 Pardo Bazán, Emilia, “Las medias rojas”

Twentieth-Century Literature

The twentieth-century readings expose students to a select group of works that represent various countries and perspectives. In addition to authors from Spain, Mexico, the Caribbean, the Southern Cone, and Central America, an American writer of Mexican heritage, Sabine R. Ulibarrí from New Mexico, is included because of the importance of contributions of persons from Hispanic and Latino cultures to the culture of the United States. His story “Mi caballo mago” captures the quality of life in a small, Spanish-speaking village in northern New Mexico at the time of the author’s childhood and also shows that the cultivation of magical realism was not entirely confined to Latin America per se.

The list not only reflects geographical variety in the selection of authors, it also reflects diversity in gender and ethnicity. For this reason, the Afro-Cuban poetry of Nicolás Guillén, as well as the works of a number of significant women writers, such as Alfonsina Storni from Argentina, Julia de Burgos from Puerto Rico, and Rosario Castellanos from Mexico, are included. The works of these authors can be linked to readings from the pre-twentieth-century sections of the reading list through questions of gender and race.

- Allende, Isabel, “Dos palabras”
 Borges, Jorge Luis, “El sur”
 “La muerte y la brújula”
 Burgos, Julia de, “A Julia de Burgos”
 Castellanos, Rosario, “Autorretrato”
 Cortázar, Julio, “Continuidad de los parques”
 “La noche boca arriba”
 Fuentes, Carlos, “Chac Mool”
 García Lorca, Federico, *La casa de Bernarda Alba*
 Dos romances del *Romancero gitano*

Spanish Literature

García Márquez, Gabriel, Tres cuentos, elegidos de la lista siguiente:

“Un día de éstos”

“El ahogado más hermoso del mundo”

“La prodigiosa tarde de Baltazar”

“Un señor muy viejo con unas alas enormes”

“La viuda de Montiel”

“La siesta del martes”

Guillén, Nicolás, “Balada de los dos abuelos”

“Sensemayá”

Machado, Antonio, “He andado muchos caminos”

“La primavera besaba”

“Caminante, son tus huellas”

Martín Gaité, Carmen, “Las ataduras”

Neruda, Pablo, “Oda a la alcachofa”

Residencia en la Tierra 2, “Walking around”

Veinte poemas de amor y una canción desesperada,

Poema 15 (“Me gustas cuando callas porque estás como ausente”)

Quiroga, Horacio, “El hijo”

Rulfo, Juan, “No oyes ladrar los perros”

Storni, Alfonsina, “Peso ancestral”

“Tú me quieres blanca”

Ulibarrí, Sabine R., “Mi caballo mago”

Unamuno, Miguel de, *San Manuel Bueno, mártir*

Vodanovic, Sergio, *El delantal blanco*

Resources

For lists of anthologies and other resources for teaching the course, see the AP Spanish Literature Course Home Page on AP Central or the *AP Spanish Literature Teacher’s Guide*. Some of the anthologies were compiled specifically for the AP course.

T H E E X A M**AP Spanish Literature
Exam Format**

Section	Description	Percent of Final Score	Time in Minutes
Section I	Multiple Choice	40%	80 min.
65 questions	Reading Analysis	40%	80 min.
Section II	Free Response	60%	110 min.
Essay 1	Poetry Analysis An essay analyzing how a given theme is treated in a particular poem: the poem is not from the required list, and may or may not be by one of the authors on the list. (The poem is printed in the exam.)	20%	30 min.
Essay 2	Thematic Analysis May be one of two different types (only one will appear on any given exam): <ul style="list-style-type: none"> • An essay analyzing how a given theme is treated in a particular work from the required reading list. (At least two works are listed in the exam, from which the student must choose one.) • An essay comparing how a given theme and/or topic is treated in two works from the required reading list. (Two or more works are listed in the exam, from which the student must choose two.) 	20%	40 min.
Essay 3	Text Analysis May be one of two different types (only one will appear on any given exam): <ul style="list-style-type: none"> • 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.) • An essay analyzing critical commentary about a particular work from the required reading list. (The critical commentary is printed in the exam.) 	20%	40 min.

Note: Evaluation of content accounts for 70 percent of each essay's score; evaluation of language usage accounts for 30 percent.

Section I: Multiple-Choice Questions

Section I of the exam contains several texts for students to read and analyze. The texts may or may not come from the required reading list. Each text is followed by several multiple-choice questions.

Literary Analysis of Passages

This portion of the exam is designed to measure students' skill in analyzing passages that may or may not be familiar to them. The questions test interpretive and analytical skills as well as reading comprehension. Although the passages will consist primarily of prose fiction, essays, and literary criticism, poetry and drama also may be included. Students should be familiar with the basic elements of Spanish versification, such as meter and rhyme.

Directions: Read the following passages carefully. Each passage is followed by a number of questions or incomplete statements. Select the answer or completion that is BEST according to the passage and fill in the corresponding oval on the answer sheet.

Instrucciones: Lee con cuidado cada uno de los siguientes pasajes. Cada pasaje va seguido de varias preguntas u oraciones incompletas. Elige la MEJOR respuesta o terminación según el pasaje y rellena el óvalo correspondiente en la hoja de respuestas.

- Postrado en una cama muchos meses hace, batallando con los médicos y enfermedades, y esperando con resignación el día en que, cumplido el orden de la divina Providencia, hayáis de cerrar mis ojos, queridos hijos
- Línea* míos, he pensado dejaros escritos los nada raros sucesos de mi vida, para
(5) que os sepáis guardar y precaver de muchos de los peligros que amenazan, y aun lastiman al hombre en el discurso de sus días.
- Deseo que en esta lectura aprendáis a desechar muchos errores que notaréis admitidos por mí y por otros, y que prevenidos con mis lecciones, no os esponzáis a sufrir los malos tratamientos que yo he
(10) sufrido por mi culpa; satisfechos de que mejor es aprovechar el desengaño en las cabezas ajenas que en la propia.
- Os suplico encarecidamente que no os escandalicéis con los extravíos de mi mocedad, que os contaré sin rebozo y con bastante confusión;¹ pues mi deseo es instruiros y alejaros de los escollos donde tantas veces
(15) se estrelló mi juventud y a cuyo mismo peligro quedáis expuestos.
- No creáis que la lectura de mi vida os será demasiado fastidiosa, pues como yo sé bien que la variedad deleita el entendimiento, procuraré evitar aquella monotonía o igualdad de estilo, que regularmente enfada a los lectores. Así es, que unas veces me advertiréis tan serio y sentencioso
(20) como un Catón;² y otras tan trivial y bufón como un Bertoldo.³ Ya leeréis en mis discursos retazos de erudición y rasgos de elocuencia; y ya veréis seguido un estilo popular mezclado con los refranes y *paparruchadas*⁴ del vulgo.

¹ confusión: shame

² Catón: Cato, Roman magistrate (234-149 B.C.) renowned for the austerity of his principles.

³ Bertoldo: Apparently a reference to a series of tales describing the ridiculous adventures of one Bertoldo and his son Bertoldino, by J.C. della Croce, first published in Italy in 1620. It was translated into many languages and was extremely popular all over Europe.

⁴ paparruchadas: foolish gabbling

- También os prometo, que todo esto será sin afectación ni pedantismo;
- (25) sino según me ocurra a la memoria, de donde pasará luego al papel, cuyo método me parece el más análogo con nuestra natural veleidad.
- Nací en México por los años de 1771 a 73, de unos padres no opulentos, pero no constituídos en la miseria: al mismo tiempo que eran de una limpia sangre, la hacían lucir y conocer por su virtud.
- (30) Luego que nací, mis tías, mis abuelas y otras viejas del antiguo cuño⁵ querían amarrarme las manos, y fajarme o liarne como un cohete, alegando que si me las dejaban sueltas, estaba yo propenso a espantarme, a ser muy *manilargo*⁶ de grande, y por último, y como la razón de más peso, decían que éste era el modo con que a ellas las habían criado, y que
- (35) por tanto era el mejor y el que se debía seguir como más seguro.
- ¡Válgame Dios, cuánto tuvo mi padre que batallar con las preocupaciones de las benditas viejas! ¡Cuánta saliva no gastó para hacerles ver que era una quimera y un absurdo pernicioso el liar y atar las manos a las criaturas! Así me lo contó su merced muchas veces, como
- (40) también el triunfo que logró de todas ellas, que a fuerza o de grado accedieron a no aprisionarme.
- Bautizaronme, por fin, y pusieronme por nombre *Pedro*, llevando después, como es uso, el apellido de mi padre, que era *Sarmiento*.
- Mi madre era bonita, y mi padre la amaba con extremo; con esto y con
- (45) la persuasión de mis discretas tías, se determinó a darme nodriza, o *chichigua* como acá decimos.

El Periquillo Sarmiento
José Joaquín Fernández de Lizardi
(1816)

1. Según este fragmento, el narrador quiere escribir la historia de su vida porque quiere
- (A) darnos su filosofía de la muerte
 - (B) compararse con los antiguos romanos
 - (C) impedir que cometamos los mismos errores
 - (D) escandalizarnos con sus acciones

⁵ cuño: school; way of thinking

⁶ manilargo: quarrelsome

2. ¿Por qué se encuentra en cama el narrador?
 - (A) Se está inspirando para escribir.
 - (B) Está esperando la muerte.
 - (C) Está leyendo una novela de Bertoldo.
 - (D) Se está recuperando de una paliza.

3. ¿Qué figura retórica se utiliza en la líneas 3-4 (“queridos hijos míos”)?
 - (A) Personificación
 - (B) Hipérbaton
 - (C) Apóstrofe
 - (D) Metáfora

4. En el tercer párrafo, “os” (líneas 12-15) se refiere al
 - (A) narrador omnisciente
 - (B) narratario principal
 - (C) protagonista limitado
 - (D) antagonista fidedigno

5. Según este fragmento, ¿cómo se podría caracterizar esta obra?
 - (A) Picaresca
 - (B) Romántica
 - (C) Surrealista
 - (D) Neoclásica

6. El tono de este fragmento es
 - (A) amable
 - (B) insolente
 - (C) amoroso
 - (D) didáctico

7. En este fragmento, ¿cómo es la narración?
 - (A) De primera persona
 - (B) De tercera persona
 - (C) Objetiva
 - (D) Epistolar

(Sale Magdalena con Adela.)

- Magdalena: Pues ¿no estabas dormida?
- Adela: Tengo mal cuerpo.
- Línea Martirio: (*Con intención.*) ¿Es que no has dormido bien esta noche?
- (5) Adela: Sí.
- Martirio: ¿Entonces?
- Adela: (*Fuerte.*) ¡Déjame ya! ¡Durmiendo o velando, no tienes por qué meterte en lo mío! ¡Yo hago con mi cuerpo lo que me parece!
- Martirio: ¡Sólo es interés por tí!
- (10) Adela: Interés o inquisición. ¿No estabais cosiendo? Pues seguir. ¡Quisiera ser invisible, pasar por las habitaciones sin que me preguntarais dónde voy!
- Criada: (*Entra.*) Bernarda os llama. Está el hombre de los encajes. (*Salen.*)
- (Al salir, Martirio mira fijamente a Adela.)
- (15) Adela: ¡No me mires más! Si quieres te daré mis ojos, que son frescos, y mis espaldas para que te compongas la joroba que tienes, pero vuelve la cabeza cuando yo paso.
- (Se va Martirio.)
- La Poncia: ¡Que es tu hermana y además la que más te quiere!
- (20) Adela: Me sigue a todos lados. A veces se asoma a mi cuarto para ver si duermo. No me deja respirar. Y siempre: “¡Qué lástima de cara!”, “¡Qué lástima de cuerpo, que no vaya a ser para nadie!” ¡Y eso no! Mi cuerpo será de quien yo quiera.
- La Poncia: (*Con intención y en voz baja.*) De Pepe el Romano. ¿No es eso?
- (25) Adela: (*Sobrecogida.*) ¿Qué dices?
- La Poncia: Lo que digo, Adela.
- Adela: ¡Calla!
- La Poncia: (*Alto.*) ¿Crees que no me he fijado?
- Adela: ¡Baja la voz!
- (30) La Poncia: ¡Mata esos pensamientos!
- Adela: ¿Qué sabes tú?
- La Poncia: Las viejas vemos a través de las paredes. ¿Dónde vas de noche cuando te levantas?
- Adela: ¡Ciega debías estar!
- (35) La Poncia: Con la cabeza y las manos llenas de ojos cuando se trata de lo que se trata. Por mucho que pienso no sé lo que te propones. ¿Por qué te pusiste casi desnuda con la luz encendida y la ventana abierta al pasar Pepe el segundo día que vino a hablar con tu hermana?
- Adela: ¡Eso no es verdad!
- (40) La Poncia: No seas como los niños chicos. ¡Deja en paz a tu hermana, y si Pepe el Romano te gusta, te aguantas! (*Adela llora.*) Además, ¿quién dice que no te puedes casar con él? Tu hermana Angustias es una enferma. Esa no resiste el primer parto. Es estrecha de cintura, vieja, y con mi conocimiento te digo que se morirá. Entonces Pepe hará lo que hacen
- (45) todos los viudos de esta tierra: se casará con la más joven, la más

hermosa, y ésa eres tú. Alimenta esa esperanza, olvídalo, lo que
quieras, pero no vayas contra la ley de Dios.
Adela: ¡Calla!
La Poncia: ¡No callo!

La casa de Bernarda Alba, Acto segundo
Federico García Lorca, *Obras completas*
Aguilar (1954)

8. El fragmento denota un ambiente de
- (A) antagonismo
 - (B) cansancio
 - (C) fatalismo
 - (D) violencia
9. ¿Qué sugiere la acotación “(Con intención.)” (línea 4) ?
- (A) Que Martirio se ha enterado del secreto de Adela
 - (B) Que Martirio teme que Adela esté enferma
 - (C) Que Martirio envidia la juventud de Adela
 - (D) Que Martirio sospecha que Adela ha hecho algo indebido
10. ¿Qué le da a entender al espectador el comentario de Adela “¡No me mires más! . . . cuando yo paso”. (líneas 15-17) ?
- (A) Que Martirio no quiere ver la verdad
 - (B) Que Adela siente envidia de Martirio
 - (C) Que Martirio se cree más bonita que Adela
 - (D) Que Adela se siente perseguida por Martirio
11. ¿Qué sugiere la expresión “la ley de Dios” (línea 47) ?
- (A) Que los viudos suelen volver a casarse
 - (B) Que ciertas mujeres no resisten el parto
 - (C) Que se deben respetar las normas morales
 - (D) Que las hermanas se deben querer
12. ¿Cuál es la función principal de la Poncia en la escena?
- (A) Representar la superstición del pueblo
 - (B) Simbolizar la autoridad oficial
 - (C) Indicar la verdad a Adela y al público
 - (D) Revelar el secreto de Adela a las hermanas
13. ¿Qué se acentúa con las referencias al cuerpo de Adela en la escena?
- (A) Su insomnio
 - (B) Su enfermedad
 - (C) Su fuerza moral
 - (D) Su deseo carnal

14. ¿En cuál de las siguientes frases se demuestra mejor la rebeldía de Adela en la escena?
- (A) “¡Déjame ya!” (línea 7)
 (B) “Mi cuerpo será de quien yo quiera.” (línea 23)
 (C) “¡Baja la voz!” (línea 29)
 (D) “¡Ciega debías estar!” (línea 34)

La isla Serrana, que está en el viaje de Cartagena¹ a la Habana, se llamó así por un español, llamado Pedro Serrano, cuyo navío se perdió cerca de ella, y él solo escapó nadando, que era grandísimo nadador, y llegó a aquella isla, que es despoblada, inhabitable, sin agua ni leña, donde vivió siete años con industria y buena maña que tuvo para tener leña y agua y sacar fuego... de cuyo nombre llamaron, la Serrana aquella isla, y Serranilla a otra que está cerca de ella, por diferenciar la una de la otra . . .

[. . .]

(10) A Pedro Serrano le cupo en suerte perderse en ellos, y llegar nadando a la isla donde se halló desconsoladísimo, porque no halló en ella agua ni leña, ni aún yerba que poder pacer,² ni otra cosa alguna con que entretener la vida³ mientras pasase algún navío que de allí lo sacase, para que no pereciese de hambre y de sed, que le parecía muerte más cruel que haber muerto ahogado, porque es más breve. Así pasó la primera noche llorando su desventura tan afligido como se puede imaginar que estaría un hombre puesto en tal extremo. Luego que amaneció volvió a pasear la isla, halló algún marisco que salía de la mar, como son cangrejos, camarones y otras sabandijas, de las cuales cogió las que pudo, y se las comió crudas.

[. . .]

(25) Al cabo de los tres años, una tarde sin pensarlo, vió Pedro Serrano un hombre en su isla, que la noche antes se había perdido en los bajíos de ella y se había sustentado en una tabla de navío; y como luego que amaneció viese el humo de fuego de Pedro Serrano, sospechando lo que fuese había ido a él, ayudado de la tabla de su buen nadar. Cuando se vieron ambos no se puede certificar cuál quedó más asombrado de cuál.

Del nombre de la isla Serrana: historia de Pedro Serrano
Comentarios Reales de los Incas
 El Inca Garcilaso de la Vega
 (1609)

¹ en la costa de Colombia

² comer

³ mantenerse

15. ¿Cuál es el origen del nombre de la isla?
- (A) Un vocablo indígena
 - (B) El nombre de un náufrago
 - (C) Las sierras elevadas de la isla
 - (D) Un tipo de pez
16. ¿Cómo se sintió el protagonista al llegar a la isla?
- (A) Resentido
 - (B) Satisfecho
 - (C) Apesadumbrado
 - (D) A salvo
17. ¿Cómo se puede describir el estilo de la selección?
- (A) Descriptivo
 - (B) Lacónico
 - (C) Altisonante
 - (D) Afectado
18. En este fragmento, ¿cómo es el narrador?
- (A) Omnisciente
 - (B) Subjetivo
 - (C) Testigo
 - (D) Deficiente
19. ¿Cómo es el tono de este fragmento?
- (A) Jovial
 - (B) Laudatorio
 - (C) Culto
 - (D) Objetivo
20. Desde el punto de vista del protagonista, ¿cómo es el ambiente de la isla?
- (A) Paradisiaco
 - (B) Hostil
 - (C) Divertido
 - (D) Frío

Lo fatal

Dichoso el árbol que es apenas sensitivo,
 y más la piedra dura, porque ésta ya no siente,
 pues no hay dolor más grande que el dolor de ser vivo,
 ni mayor pesadumbre que la vida consciente.

Verso
 (5) Ser, y no saber nada, y ser sin rumbo cierto,
 y el temor de haber sido y un futuro terror . . .
 Y el espanto seguro de estar mañana muerto,
 y sufrir por la vida y por la sombra y por

(10) lo que no conocemos y apenas sospechamos,
 y la carne que tienta con sus frescos racimos
 y la tumba que aguarda con sus fúnebres ramos,
 ¡y no saber adónde vamos,
 ni de dónde venimos . . . !

Poesías completas
 Rubén Darío
 Aguilar (1967)

21. ¿Por qué considera el yo poético afortunados el árbol y la piedra?
- (A) Carecen de sensibilidad.
 (B) Forman parte de la naturaleza.
 (C) Son perennes.
 (D) Todos los estiman.
22. ¿Qué figura retórica se consigue con la reiteración de la conjunción “y” en las estrofas dos y tres?
- (A) Epíteto
 (B) Polisíndeton
 (C) Metonimia
 (D) Hipérbaton
23. ¿Qué efecto crea el encabalgamiento que une la segunda estrofa con la tercera?
- (A) Introduce ambigüedad
 (B) Desorienta al lector
 (C) Aumenta la tensión
 (D) Infunde pesimismo
24. ¿En cuáles de los siguientes versos se encuentra el uso de la anáfora?
- (A) Versos 3-4 (“pues . . . consciente”)
 (B) Versos 6-7 (“y . . . muerto”)
 (C) Versos 9-10 (“lo . . . racimos”)
 (D) Versos 12-13 (“¡y . . . venimos”)

25. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe mejor la rima de este poema?
- (A) Carece de rima fija.
 - (B) Prevalece la rima consonante.
 - (C) Prevalece la rima asonante.
 - (D) Rimán sólo los últimos versos.
26. ¿Cuál de las afirmaciones siguientes describe la opinión del yo poético?
- (A) Rechaza la idea de la vida después de la muerte.
 - (B) Encuentra su esperanza en la contemplación de la naturaleza.
 - (C) Tiene una fe inquebrantable.
 - (D) Cree que la angustia es parte de la condición humana.

Answers to Multiple-Choice Questions

1 – C	6 – D	11 – C	16 – C	21 – A
2 – B	7 – A	12 – C	17 – A	22 – B
3 – C	8 – A	13 – D	18 – A	23 – C
4 – B	9 – D	14 – B	19 – D	24 – B
5 – A	10 – D	15 – B	20 – B	25 – B
				26 – D

Section II: Free-Response Questions

Section II of the exam consists of three essay questions for which 1 hour and 50 minutes are allotted. Each essay will be evaluated for content as well as the degree to which language usage supports that content. Evaluation of content accounts for 70 percent of each essay's score; evaluation of language usage accounts for 30 percent.

Essay 1: Poetry Analysis

Directions: Write coherent and well-organized essays IN SPANISH on the topics that appear below. Avoid mere plot summary.

Instrucciones: Escribe un ensayo coherente EN ESPAÑOL sobre cada uno de los siguientes temas. Evita simplemente resumir el argumento de los textos.

(Suggested time — 30 minutes)

In this essay the student analyzes how a given theme is treated in a particular poem. The poem is not from the required list and may or may not be by one of the authors on the list. (The poem is printed in the exam.)

The following essay topics are examples. Only one Poetry Analysis question will appear on any given exam.

- Analiza el tema de la evasión en el siguiente poema. En tu análisis debes comentar los recursos técnicos y el lenguaje poético que usa el poeta para comunicar este tema. Tu ensayo debe incluir ejemplos del poema que apoyen tus ideas.

Rima LII

Olas gigantes que os rompéis bramando
en las playas desiertas y remotas,
envuelto entre las sábanas de espuma,
¡llevadme con vosotras!

Ráfagas de huracán que arrebataís
del alto bosque las marchitas hojas,
arrastrado en el ciego torbellino,
¡llevadme con vosotras!

Nubes de tempestad que rompe el rayo
y en fuego ornáis las desprendidas orlas,
arrebatao entre la niebla oscura,
¡llevadme con vosotras!

Llevadme por piedad, a donde el vértigo
con la razón me arranque la memoria . . .
¡Por piedad! . . . ¡Tengo miedo de quedarme
con mi dolor a solas!

Gustavo Adolfo Bécquer
Obras Completas, Copyright © 1954 by
Aguilar, S.A. de Ediciones, Madrid

- Analiza la visión de la poesía que se presenta en el siguiente poema. En tu análisis debes comentar el lenguaje poético y los recursos técnicos que usa el poeta para comunicar esta visión. Tu ensayo debe incluir ejemplos del poema que apoyen tus ideas.

Arte Poética

Que el verso sea libre como una llave
Que abra mil puertas.
Una hoja cae; algo pasa volando;
Cuanto miren los ojos creado sea,
Y el alma del oyente quede temblando.

Inventa mundos nuevos y cuida tu palabra;
El adjetivo, cuando no da vida, mata.

Estamos en el ciclo de los nervios.
El músculo cuelga,
Como recuerdo, en los museos;
Mas no por eso tenemos menos fuerza:
El vigor verdadero
Reside en la cabeza.

Por qué cantáis la rosa, ¡oh Poetas!
Hacedla florecer en el poema;

Sólo para nosotros
Viven todas las cosas bajo el Sol.
El poeta es un pequeño Dios.

Vicente Huidobro
*Antología de la poesía hispanoamericana
contemporánea 1914-1970*
Copyright © 1981
by Alianza Editorial, S.A., Madrid

Essay 2: Thematic Analysis

(Suggested time — 40 minutes)

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

Type A

The student analyzes how a given theme is treated in a particular work from the required reading list. (At least two works are listed in the exam, from which the student must choose one.)

- El tema del *carpe diem* (disfruta el presente) está presente en numerosas obras de la literatura española del Renacimiento y el Barroco. Escoge UNA de las obras siguientes. Escribe un ensayo que analice este tema en la obra. Tu ensayo debe incluir ejemplos del texto que apoyen tus ideas.

Soneto XXIII (“En tanto que de rosa y de azucena”),
Garcilaso de la Vega

Soneto CLXVI (“Mientras por competir con tu cabello”),
Luis de Góngora y Argote

- El honor es uno de los temas que más aparece en la literatura española. Escoge UNA de las obras siguientes. Escribe un ensayo que analice este tema en la obra. Tu ensayo debe incluir ejemplos del texto que apoyen tus ideas.

Vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades,
Anónimo

El burlador de Sevilla, Tirso de Molina

Type B

The student compares how a given theme and/or topic is treated in two works from the required reading list. (Two or more works are listed in the exam, from which the student must choose two.)

- En algunas de las obras que has leído, se refleja la violencia existente en la sociedad. Escoge DOS de las obras siguientes. Escribe un ensayo que compare este tema en las dos obras. Tu ensayo debe incluir ejemplos de los textos que apoyen tus ideas.

“Las medias rojas,” Emilia Pardo Bazán

Conde Lucanor. Exemplo XXXV^o (“Lo que sucedió a un mozo que casó con una mujer muy fuerte y muy brava”),
Don Juan Manuel

“El Sur,” Jorge Luis Borges

“Un señor muy viejo con unas alas enormes,”
Gabriel García Márquez

Vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades,
Anónimo

- La literatura a través de los tiempos ha ofrecido muy variadas visiones del papel que juega la mujer en la sociedad. Escribe un ensayo que compare este tema en las siguientes obras. Tu ensayo debe incluir ejemplos de los textos que apoyen tus ideas.

La casa de Bernarda Alba, Federico García Lorca

El burlador de Sevilla, Tirso de Molina

Essay 3: Text Analysis

(Suggested time — 40 minutes)

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

Type A

The student writes short answers to two open-ended questions about an excerpt from a work on the required reading list. (The excerpt is printed in the exam.)

Directions: Read the following text carefully and write a SEPARATE answer in Spanish to each of the questions, (3a) and (3b), that follow it. Be sure to use your time effectively so that you can answer each question fully.

Instrucciones: Lee con cuidado el texto a continuación y escribe, en español, las repuestas a las preguntas (3a) y (3b) POR SEPARADO. Organiza tu tiempo eficazmente para que puedas responder de modo adecuado a cada una de las preguntas.

- «Queridos padres: os echo mucho de menos. Estamos contentos porque nos han hablado, hoy, de un apartamento más grande y seguramente lo podremos coger para la primavera. Santiago está mejor y ya no tose. Philippe ha empezado a trabajar mucho para la exposición que va a hacer. Casi no hablamos cuando estuvisteis aquí, siempre con el impedimento [*sic*] de los niños y del quehacer de la casa. Por eso no os pude decir cuánto quiero a Philippe, a lo mejor no lo supisteis ver en esos días. Os lo explico mejor por carta. Ya os escribiré algo.

Estoy alegre. He salido a buscar el pan y se está levantando la mañana. Pienso en lo maravilloso que será para los niños ir a San Lorenzo y ver las casas de Orense desde Ervedelo. Iremos alguna vez. Pronto. Os abraza. Alina.»

Carmen Martín Gaité
Cuentos completos y un monólogo
Barcelona: Anagrama, 1994, pág. 125

1. ¿Cuál es el significado de esta carta de Alina?
 2. En este pasaje, ¿cuáles son las ataduras a que se refiere el título del cuento y qué importancia tienen?
- En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho tiempo que vivía un hidalgo de los de lanza en astillero, adarga antigua, rocín flaco y galgo corredor . . . Frisaba la edad de nuestro hidalgo con los cincuenta años; era de complexión recia, seco de carnes, enjuto de rostro, gran madrugador y amigo de la caza. Quieren decir que tenía el sobrenombre de Quijada, o Quesada, que en esto hay alguna diferencia en los autores que deste caso

escriben; aunque por conjeturas verosímiles se deja entender que se llamaba Quejana. Pero esto importa poco a nuestro cuento; basta que en la narración dél no se salga un punto de la verdad.

Es, pues, de saber, que este sobredicho hidalgo, los ratos que estaba ocioso—que eran los más del año—, se daba a leer libros de caballerías con tanta afición y gusto, que olvidó casi de todo punto el ejercicio de la caza, y aun la administración de su hacienda; y llegó a tanto su curiosidad y desatino en esto, que vendió muchas hanegas de tierra de sembradura para comprar libros de caballerías en que leer, y así, llevó a su casa todos cuantos pudo haber de ellos . . .

Llenósele la fantasía de todo aquello que leía en los libros, así de encantamientos como de pendencias, batallas, desafíos, heridas, requiebros, amores, tormentas y disparates imposibles; y asentósele de tal modo en la imaginación que era verdad toda aquella máquina de aquellas sonadas soñadas invenciones que leía, que para él no había otra historia más cierta en el mundo . . . rematado ya su juicio, vino a dar en el más extraño pensamiento que jamás dio loco alguno, y fue que pareció conveniente y necesario . . . , hacerse caballero andante, e irse por el mundo con sus armas y caballo a buscar las aventuras y a ejercitarse en todo aquello que él había leído que los caballeros andantes se ejercitaban, deshaciendo todo género de agravio . . .

(Cervantes, *El Quijote*, Cap. I)

1. Identifica y discute los elementos que contribuyen a crear duda e indefinición en este fragmento.
2. ¿Qué hechos o detalles llevan al lector a creer que la locura de don Quijote es una consecuencia de la lectura de ciertos libros?

Type B

The student analyzes critical commentary about a particular work from the required reading list. (The critical commentary is printed in the exam.)

- En su obra *Cervantes y la libertad*, Luis Rosales dice lo siguiente:

“Don Quijote sabe . . . que su modo de ser comporta un mundo nuevo. La realidad de las cosas estriba en lo que son para el caballero, no en lo que fueron para el hidalgo. . . . [L]os molinos de viento no han cambiado de aspecto, pues esto será cosa de encantadores: han cambiado de ser”. . . . Lo que ha cambiado para don Quijote es la naturaleza misma de la verdad, que va a dejar de consistir en la *evidencia intelectual*, para fundarse sobre la confianza; esto es que va a tener carácter ético y no carácter lógico”.

Basándote en por lo menos dos momentos o episodios del *Quijote*, analiza en qué sentido esta cita es representativa de la nueva situación de Don Quijote: la transformación del hidalgo en caballero andante. En tu ensayo debes incluir ejemplos del *Quijote* que apoyen tus ideas.

Teacher Support

AP Central® (apcentral.collegeboard.com)

You can find the following Web resources at AP Central:

- AP Course Descriptions, information about the AP Course Audit, AP Exam questions and scoring guidelines, sample syllabi and feature articles.
- A searchable Institutes and Workshops database, providing information about professional development events.
- The Course Home Pages (apcentral.collegeboard.com/coursehomepages), which contain articles, teaching tips, activities, lab ideas and other course-specific content contributed by colleagues in the AP community.
- Moderated electronic discussion groups (EDGs) for each AP course, provided to facilitate the exchange of ideas and practices.

Additional Resources

Teacher's Guides and **Course Descriptions** may be downloaded free of charge from AP Central; printed copies may be purchased through the College Board Store (store.collegeboard.com).

Course Audit Resources. For those looking for information on developing syllabi, the AP Course Audit website offers a host of valuable resources. Each subject has a syllabus development guide that includes the guidelines reviewers use to evaluate syllabi as well as multiple samples of evidence for each requirement. Four sample syllabi written by AP teachers and college faculty who teach the equivalent course at colleges and universities are also available. Along with a syllabus self-evaluation checklist and an example textbook list, a set of curricular/resource requirements is provided for each course that outlines the expectations that college faculty nationwide have established for college-level courses. Visit www.collegeboard.com/apcourseaudit for more information and to download these free resources.

Released Exams. Periodically the AP Program releases a complete copy of each exam. In addition to providing the multiple-choice questions and answers, the publication describes the process of scoring the free-response questions and includes examples of students' actual responses, the scoring standards, and commentaries that explain why the responses received the scores they did. Released Exams are available at the College Board Store (store.collegeboard.com).

Additional, **free AP resources** are available to help students, parents, AP Coordinators and high school and college faculty learn more about the AP Program and its courses and exams. Visit www.collegeboard.com/apfreepubs for details.

Contact Us

AP Services

P.O. Box 6671
Princeton, NJ 08541-6671
609-771-7300
888-225-5427 (toll free in the U.S. and Canada)
610-290-8979 (Fax)
E-mail: apexams@info.collegeboard.org

National Office

45 Columbus Avenue
New York, NY 10023-6992
212-713-8000

AP Canada Office

2950 Douglas Street, Suite 550
Victoria, BC, Canada V8T 4N4
250-472-8561
800-667-4548 (toll free in Canada only)
E-mail: gewonus@ap.ca

International Services

Serving all countries outside the U.S. and Canada
45 Columbus Avenue
New York, NY 10023-6992
212-373-8738
E-mail: international@collegeboard.org

Middle States Regional Office

Serving Delaware, District of Columbia, Maryland, New Jersey, New York, Pennsylvania, Puerto Rico and the U.S. Virgin Islands
Three Bala Plaza East
Suite 501
Bala Cynwyd, PA 19004-1501
610-227-2550
866-392-3019
610-227-2580 (Fax)
E-mail: msro@info.collegeboard.org

Midwestern Regional Office

Serving Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Michigan, Minnesota, Missouri, Nebraska, North Dakota, Ohio, South Dakota, West Virginia and Wisconsin
6111 N. River Road, Suite 550
Rosemont, IL 60018-5158
866-392-4086
847-653-4528 (Fax)
E-mail: mro@info.collegeboard.org

New England Regional Office

Serving Connecticut, Maine, Massachusetts, New Hampshire, Rhode Island and Vermont
1601 Trapelo Road, Suite 12
Waltham, MA 02451-1982
866-392-4089
781-663-2743 (Fax)
E-mail: nero@info.collegeboard.org

Southern Regional Office

Serving Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, North Carolina, South Carolina, Tennessee and Virginia
3700 Crestwood Parkway NW, Suite 700
Duluth, GA 30096-7155
866-392-4088
770-225-4062 (Fax)
E-mail: sro@info.collegeboard.org

Southwestern Regional Office

Serving Arkansas, New Mexico, Oklahoma and Texas
4330 Gaines Ranch Loop, Suite 200
Austin, TX 78735-6735
866-392-3017
512-721-1841 (Fax)
E-mail: swro@info.collegeboard.org

Western Regional Office

Serving Alaska, Arizona, California, Colorado, Hawaii, Idaho, Montana, Nevada, Oregon, Utah, Washington and Wyoming
2099 Gateway Place, Suite 550
San Jose, CA 95110-1051
866-392-4078
408-367-1459 (Fax)
E-mail: wro@info.collegeboard.org

