

SUMARIO

PRESENTACIÓN

Editorial	3
Luis Martín Fernández	
Entrevista con el Excmo. Sr. Embajador de España en Nueva Zelanda, D. Marcos Gómez	4
Luis Martín Fernández	

ENSAYOS

Del latín al español atlántico	6
Caty Manrique	
How does learning Languages Other Than English (LOTE) contribute to Good Thinking?	12
Ana Nery Díaz Pizán	
Aprender vocabulario en una lengua extranjera usando estrategias de aprendizaje	16
Natalia Sanjuán Bornay	
Francisco Javier Martín Abril (1908-1997): Poeta de lo cotidiano	23
Ramón García Domínguez	
...del olvido al presente	29
María Dolores Martínez Cascales	

EXPERIENCIAS Y ACTIVIDADES

El debate: una manera de hacerles hablar y pensar	31
María Lamberto	
Juegos y Educación	33
Gabriel Barber Marqués	
Los Juegos Tradicionales en las Agrupaciones de Lengua y Cultura españolas	38
Juan Palomares Cuadros	
Una experiencia maravillosa en Santander	43
Ana María Falk	
Becas a Salamanca con el programa de ELTF	47
Ruth Lenffer	
Un reencuentro con la lengua	49
María Luisa Rodríguez	
Simposio sobre Miguel Delibes y otras actividades culturales en la Universidad de Flinders, SA.	50
María Luz Long	

MATERIALES DIDÁCTICOS

Internet resources for teachers of Spanish	52
Javier Santos Asensi y Luis Martín Fernández	
Habla sobre...	62
Ana Pla Gomar	

CREACIÓN

Ganadores del segundo concurso de redacción “Miguel de Cervantes”	64
--	-----------

NOTICIAS	66
-----------------	-----------

NORMAS DE PUBLICACIÓN	72
------------------------------	-----------

VOCES HISPANAS

Número 5 – Diciembre 2008

Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda

PRESENTACIÓN

Editorial

Un año más damos la bienvenida a *Voces Hispanas* a los profesionales de la enseñanza de Australia y Nueva Zelanda.

La región Asia-Pacífico viene perfilándose en los últimos años como uno de los escenarios más activos e importantes de nuestro tiempo. El incremento de los intercambios culturales y económicos entre los países de esta zona no ha hecho sino crecer y con ellos, la presencia y el peso de los países hispanohablantes que la componen. De esta forma, el español, nuestra lengua común, reafirma su importancia y su continuo crecimiento en esta parte del mundo. Así nos lo confirma el Excmo. Sr. Embajador de España en Nueva Zelanda en nuestra serie de conversaciones con los jefes de misiones diplomáticas de países de habla hispana en la región.

En el año 2008, el Año Internacional de las Lenguas, los contactos entre instituciones culturales y educativas españolas y australianas han aumentado. Sirva como ejemplo la colaboración entre la Galería Nacional de Victoria, el Consulado General de España en Melbourne y la Consejería de Educación de la Embajada de España: en agosto se organizó en la Galería un seminario sobre Francisco de Goya, con motivo del segundo centenario del comienzo de la Guerra de Independencia, y en el mes de diciembre se presentó “Un paseo por el arte”, una colección de materiales didácticos para profesores y estudiantes de español, basado en obras de arte de la colección de la Galería.

En Australia del Sur, la Universidad de Flinders presentó un simposio sobre Miguel Delibes, con motivo de los setenta años de la publicación de la primera novela del escritor vallisoletano. Este simposio se llevó a cabo gracias al convenio de colaboración firmado entre el Ministerio de Cultura de España y diversas universidades australianas.

También 2008 ha sido un año de reconocimientos. La investigadora española, residente en Australia, Carola García Vinuesa recibió el *Science Minister's Prize for Life Scientist of the Year* concedido por el gobierno australiano. Flora Osorio, presidenta de VATS, vio reconocida su labor de promoción de las lenguas y en especial del español, en el diploma que le otorgó la Modern Teachers' Association of Victoria. Así mismo, la Consejería de Educación reconoció la labor y dedicación de Maurene MacEwen a la difusión del español en el estado de Australia del Sur.

En esta edición hemos querido reservar amplio espacio a artículos dedicados a temas didácticos, especialmente a tres aspectos de la enseñanza de las lenguas: la importancia de “aprender a aprender”, el valor de los juegos en la enseñanza de idiomas y, por último, el uso de las nuevas tecnologías en la clase de español.

Para finalizar, el consejo de redacción de “Voces Hispanas” quiere rendir homenaje a Rafael Martínez Bernardo, que durante cinco años ha sido Consejero de Educación en Australia y director de esta revista desde su primer número y que acaba de regresar a España tras finalizar su adscripción en estas tierras. Este año, también se despide de nosotros Gabriel Barber, quién ha sido director de la agrupación de Aulas de Lengua y Cultura españolas y asiduo colaborador de Voces Hispanas. Os deseamos todo lo mejor.

Luis Martín Fernández
Consejero de Educación en funciones

Entrevista con el Excmo. Sr. Embajador de España en Nueva Zelanda, D. Marcos Gómez Martínez

Realizada por Luis Martín Fernández, Asesor Técnico del MEPSYD en Melbourne



El Excmo. Sr. Embajador de España en Nueva Zelanda, D. Marcos Gómez Martínez

- **El área Asia-Pacífico constituye uno de los escenarios prioritarios de la actual política exterior española, tal y como se recoge en el Plan de Acción 2005-2008 del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Una de las consecuencias visibles de este plan es la reciente apertura de la Embajada de España en Wellington. ¿Nos puede hablar un poco del proceso de creación de una nueva misión diplomática?**

El establecimiento de una nueva Embajada residente es una decisión que toma el Gobierno cuando entiende que la entidad de las relaciones con el país de acreditación merece una presencia permanente en él de una representación española. España cuenta en la actualidad con 113 Embajadas residentes, tras el importante esfuerzo de expansión de la red que se hizo durante la pasada legislatura. Se puso especial énfasis en el África Subsahariana, inaugurándose representaciones en Malí, Níger, Guinea, Guinea Bissau, Cabo Verde y Sudán, pero sin desatender otras zonas del mundo. Dentro de ese marco y fruto de la prioridad

que se quiere dar a nuestra proyección en la región Asia-Pacífico, en el año 2006 empezó a funcionar la Embajada de España en Nueva Zelanda. Una Embajada es una unidad de la Administración española en el exterior, y su establecimiento conlleva un trabajo logístico importante hasta que está en condiciones de cumplir con sus funciones; desde la prestación de servicios administrativos a los nacionales españoles residentes y a los turistas hasta el fomento de la relación bilateral con el país de acreditación en todos sus ámbitos, del político al cultural, del económico al institucional. Nuestra Embajada en Wellington se instaló en sus oficinas definitivas en mayo y ha empezado a operar a pleno rendimiento.

- **¿En qué medida este hecho abre una nueva etapa en las relaciones bilaterales entre España y Nueva Zelanda?**

Nueva Zelanda contaba ya desde 1991 con Embajada residente en Madrid. El que nuestro país disponga ahora de una Embajada en Wellington va a permitir que

los contactos entre los dos países se intensifiquen. Hay, sin duda, mucho por hacer. Pese a la enorme distancia, existen numerosos campos en los que es posible profundizar en el fructífero trabajo conjunto que viene llevándose a cabo.

- Como suele suceder en otros países, ¿está la imagen de España en Nueva Zelanda cargada de tópicos?

Me ha sorprendido el elevado grado de conocimiento de los neozelandeses respecto a nuestro país. No es infrecuente que los kiwis visiten España en el curso de los viajes a Europa que suelen realizar como parte de su formación o para disfrutar de sus vacaciones. España tiene una imagen, en general, muy positiva en este país, como nación pujante, dinámica y moderna, con una cultura devanguardia y un idioma de gran relevancia internacional. Muchos neozelandeses conocen también la riqueza y variedad idiomática de nuestro país. En mi opinión, los estereotipos románticos que han alimentado los tópicos sobre España no tienen en Nueva Zelanda una excesiva incidencia distorsionadora.

Los neozelandeses son conscientes de la importancia cultural de la lengua española y del acceso que brinda a mercados de exportación de gran potencial

- El español ha experimentado un fuerte auge en este país, sobre todo en el ámbito universitario, ¿cree Usted que nuestra lengua tiene aquí la misma dimensión internacional que en el resto del mundo?

Los datos de crecimiento de la enseñanza del español en el sistema educativo neozelandés son, en efecto, muy alentadores, especialmente en el ámbito universitario. Me han causado una grata impresión los Departamentos y Programas de lengua española existentes en las universidades del país. Creo que éste es

uno de los campos más prometedores para la profundización en la relación bilateral. Los neozelandeses son conscientes de la importancia cultural de la lengua española y del acceso que brinda a mercados de exportación de gran potencial. Confío en que España pueda acompañar el auge cuantitativo de nuestro idioma en este país cooperando con las autoridades locales para lograr, también, una mejora cualitativa. La formación del profesorado es, a mi juicio, uno de los puntos críticos de la situación.

- ¿Qué actividades o acuerdos culturales tiene prevista la Embajada de España en un futuro próximo?

La Embajada en Nueva Zelanda contará por primera vez en 2009 con un modesto presupuesto para actividades culturales. Espero que nos permita reforzar nuestra presencia en el activo y atractivo mundo cultural neozelandés. Ya está en vigor el Acuerdo para Coproducciones cinematográficas, que se firmó en enero de este año. Una de mis prioridades será concluir en cuanto sea posible un acuerdo de exención de visados durante un año para jóvenes de los dos países que quieran visitarlos y recorrerlos pudiendo sufragar su estancia con su trabajo. Y voy a insistir en que se activen y multipliquen las conexiones entre las instituciones universitarias de los dos países.

- Finalmente, nuestra revista Voces Hispanas va dirigida a todos los profesionales de la enseñanza del español y de la cultura de España y de los países hispanoamericanos, ¿qué mensaje puede dirigir a nuestros lectores?

Quisiera alentar a todos los lectores de Voces Hispanas en su importantísima tarea. Como conectores culturales, los profesionales de la enseñanza del español desempeñan un papel esencial en el acercamiento entre los pueblos. Deben saber que podrán contar en su labor en relación con Nueva Zelanda con el apoyo entusiasta de mi Embajada

ENSAYO

Del latín al español atlántico

Caty Manrique

En el año 218 a.C., con el desembarco de los romanos en Ampurias y la posterior latinización de Hispania, se inicia un proceso que llevará a 430 millones de personas a hablar español, lengua derivada del latín y de la cual ha heredado aproximadamente 75% u 80% de su vocabulario.

Hacia el año 19 a.C. la Península Ibérica estaba prácticamente sometida a los romanos y el latín se había convertido en la lengua oficial de Hispania, unificando así la diversidad de lenguas prerrománicas que coexistían antes de la conquista romana, exceptuando el vasco, que será la única lengua que sobrevivirá a su dominio hasta nuestros días. La situación geográfica y la orografía de los lugares donde se hablaba vasco determinaron el aislamiento de esta lengua y de sus parlantes, pero, al mismo tiempo, garantizó su supervivencia, al contrario de lo que sucedió con otras lenguas de la Península Ibérica que desaparecieron asimiladas por el latín. Ese mismo fenómeno lo observaremos al hablar de las lenguas indígenas de Hispanoamérica con respecto al guaraní, y que, gracias también al aislamiento que experimentó, fue la lengua indígena que mejor sobrevivió a la conquista española y portuguesa.

En el año 409 la Península Ibérica sufrirá una nueva invasión, esta vez de los pueblos germánicos. Sin embargo, en este caso, se producirá el fenómeno contrario denominado **superestrato**: el pueblo conquistador abandonará su lengua para adoptar la lengua del pueblo conquistado.

Nuevamente en el año 711, la Península Ibérica se verá invadida por otra civilización y otra lengua: los árabes. Sin

embargo, los árabes no podrán imponer su lengua. El factor lingüístico-cultural, unido al factor religioso, hará que los habitantes de la Península Ibérica no asimilen el idioma invasor, al mismo tiempo que se revelan y se inicia inmediatamente la reconquista de los territorios invadidos.

En el año 722, Don Pelayo, primer rey de Asturias, vence a los ejércitos musulmanes en la batalla de Covadonga. Comienza así la Reconquista. Esta etapa durará 800 años y finalizará en el año 1492 tras la conquista por parte de los Reyes Católicos del último núcleo de poder musulmán, Granada. Para entonces las lenguas españolas, que posteriormente darán lugar a las que se hablan en la actualidad, ya estaban prácticamente configuradas, y el castellano comenzaba a establecer su supremacía sobre las restantes lenguas de los reinos unificados. Esta supremacía culminaría en 1707 con los Decretos de Nueva Planta que establecieron al castellano como única lengua oficial del ya entonces Reino de España.

A medida que avanza la Reconquista, irán surgiendo pequeños condados y pequeños reinos que, mediante políticas matrimoniales y guerras, irán unificándose hasta formar reinos de mayores dimensiones, origen de las actuales Autonomías españolas. Todos estos sucesos llevarán a la fragmentación del latín en diversas lenguas que poco a poco se irán distanciando del latín y se irán diferenciando cada vez más unas de las otras. Son precisamente estas uniones las que irán determinando el predominio de unas lenguas sobre otras (el castellano), la práctica desaparición de algunas de ellas (el leonés, el aragonés), y la evolución de todas ellas hasta

convertirse en las lenguas que se hablan hoy en día en España (castellano, catalán, gallego, vasco, y algunos dialectos, entre ellos el bable).

El español en América

La historia del español en América comienza ya antes del descubrimiento. Un conjunto de sucesos determinarán posteriormente la expansión del español en América y en concreto, de la variante que hoy se conoce como “atlántica”:

1. A finales del siglo XIII la Corona de Aragón inicia su expansión por el Mediterráneo.
2. Hacia 1418 se inicia la conquista señorial castellana de Canarias por parte de nobles castellanos y que posteriormente finalizan los Reyes Católicos.
3. Matrimonio de los Reyes Católicos en 1469.
4. Guerra de sucesión castellana (1475-1479) y tratado de Alcaçovas-Toledo.
5. En 1484 Colón presenta su proyecto al rey de Portugal, pero el rey no lo acepta.
6. En 1492 finaliza la conquista de Granada. Colón firma con los Reyes Católicos las Capitulaciones de Santa Fe.
7. En 1492 Antonio de Nebrija publicó su *Gramática de la lengua castellana*.
8. El 3 de agosto de 1492 Colón inicia su viaje saliendo del puerto de Palos de la Frontera, en Huelva.
9. El 8 de septiembre de 1492 Colón sale de las islas Canarias.

Mucho se ha discutido sobre si los catalanes participaron en la conquista de América en su primera fase. Esta información varía dependiendo de las fuentes que se consulten. El elemento clave parece ser que fue el testamento de Isabel la Católica, en el que la reina especificaba que los territorios y cargos derivados del descubrimiento “no se den a extranjeros”. Esta expresión, “extrangeros”, es la que ha dado lugar a muy diversas interpretaciones por parte de los historiadores, dependiendo si se

interpretaba a los extranjeros como cualquiera que no fuera súbdito del reino de Castilla (recordemos que a pesar de la unión dinástica, los dos reinos mantenían sus propios fueros y leyes) o se entendía por “extrangeros” a los que no eran súbditos de los unificados reinos de Castilla y Aragón.

Al margen de si se permitió o no a los catalanes participar en la conquista de América, lo que no se puede negar es que la participación de los catalanes fue muy inferior a la de los castellanos, aunque tampoco debemos olvidar que la población catalana de la época era muy inferior a la castellana, y que la Corona de Aragón tradicionalmente había dirigido su expansión hacia el Mediterráneo.

Por su parte, el idioma portugués había perdido su oportunidad de oro de colonizar lingüísticamente el nuevo mundo al no aceptar el rey de Portugal la oferta de Colón. Sin embargo, Portugal no estaba dispuesto a renunciar a los beneficios del Nuevo Continente.

En 1475 estalló la Guerra de Sucesión Castellana al morir el rey Enrique IV de Castilla. Este es un momento crucial en la historia de España, y, por tanto, de América, ya que el reino de Castilla se podía haber unificado definitivamente con el reino de Portugal, o por el contrario y como sucedió, con la corona de Aragón. Las dos aspirantes al trono eran Juana, hija de Enrique IV, casada con el rey de Portugal, Alfonso V, e Isabel, hermana de Enrique IV, casada con Fernando de Aragón. La victoria fue para los partidarios de Isabel: la conquista de América se haría en castellano.

En 1480 el Tratado de Alcaçovas-Toledo, pone fin a la guerra de sucesión al trono de Castilla. Además, Portugal y los recién unificados reinos de Castilla y Aragón acuerdan los territorios a los que cada país tendrá acceso en futuras exploraciones. En este tratado España se adjudica el derecho a explorar los territorios al norte de las Canarias y Portugal, los territorios al sur. Las islas

Canarias, que también habían sido motivo de disputa entre ambos reinos, pasan definitivamente a Castilla. Estas islas, además, tendrán un papel muy importante en el futuro descubrimiento de América y en la modalidad de castellano que se hablará en Hispanoamérica.

Estos acuerdos no se modificaron durante varios años, pero el descubrimiento de América varió totalmente la situación. Portugal consideró que por el tratado firmado con España, las tierras descubiertas por Colón le pertenecían. La corona de Castilla decidió pedir la intervención del Papa, que era considerado la mayor autoridad de la época y ejercía el papel de mediador en disputas. Se trazó una línea imaginaria de polo a polo que repartió el mundo a descubrir entre España y Portugal, y que pasaba a 370 leguas al oeste de las islas de Cabo Verde que habían sido colonizadas por los portugueses. La nueva división dio derecho a los portugueses a colonizar una parte del recién descubierto Nuevo Mundo: Brasil hablaría portugués.

Cuando Colón llegó a América en 1492, el castellano se encontraba ya consolidado en la Península Ibérica y se iba imponiendo sobre otras lenguas como resultado de las diversas uniones de los reinos surgidos durante la Reconquista. En este mismo año Antonio de Nebrija había publicado su *Gramática de la lengua castellana*, que fue la primera gramática de una lengua vulgar en Europa. Nebrija dedicó su libro a la reina Isabel la Católica, y su intención era más política que lingüística: el objetivo de su gramática era tener en la lengua un elemento unificador en la expansión del Imperio español.

El origen de los futuros colonizadores también iba ser determinante en el resultado de la variante atlántica del español que se hablaría en Hispanoamérica. Los colonizadores provenían de varias regiones de España, pero, principalmente, de Andalucía. Los Reyes Católicos crearon en 1503 la Casa de Contratación en Sevilla, que regulaba

todos los aspectos relacionados con el comercio y la navegación con el Nuevo Mundo; y, juntamente con la obligación de todas las flotas de zarpar desde el puerto de Cádiz, determinó que el número de andaluces que viajaron al Nuevo Mundo, sobretodo al principio de la conquista, fuera superior al de otras regiones españolas.

Los pobladores andaluces en el llamado “período antillano” (1493-1519) fueron aproximadamente un 40%, mientras que los castellanos viejos no alcanzaban más de un 18%. En este período es cuando se arraigan las características lingüísticas que posteriormente darán lugar al español americano.

Pero no solamente los andaluces contribuyeron al futuro español de las Américas. No debemos olvidar que los barcos que zarpaban hacia las nuevas colonias hacían escala en Canarias, que a su vez había sido colonizada mayoritariamente por andaluces y portugueses, cuya lengua también es seseante. La participación de la población canaria en la colonización de América fue notable, y miles de canarios emigraron a esos territorios durante la época colonial. Basta recordar las palabras de Simón Bolívar en 1813 en su “Decreto de Guerra a Muerte”, en pleno proceso de Independencia de las colonias americanas, cuando se dirige del siguiente modo a los españoles: “Españoles y Canarios, contad con la muerte, aún siendo indiferentes, si no obráis activamente en obsequio de la libertad de América. Americanos, contad con la vida, aún cuando seáis culpables”. Este contingente de andaluces y canarios fijaron en el Nuevo Mundo los orígenes de lo que se denomina actualmente el español atlántico, que es el que se habla actualmente en Hispanoamérica, Canarias y Andalucía Occidental.

Cuando los españoles llegaron a América, se encontraron con dos núcleos principales de civilización, situados en zonas geográficas muy distantes unas de otras. Por una parte, la zona de

Mesoamérica, donde dos lenguas principales han sobrevivido hasta nuestros días: el náhuatl, lengua franca del Imperio azteca, y el maya, en la zona del Yucatán, lengua del Imperio maya, que se encontraba ya en plena decadencia cuando llegaron los españoles.

La otra zona era la de los Andes, donde se expandía el Imperio inca. En el momento del descubrimiento, el quechua era la lengua franca del Imperio inca. En principio, parece que tanto el quechua como el aymará se hablaban en zonas mucho más reducidas. El aymará procedía de los Andes Centrales o Altiplano boliviano, de los alrededores del lago Titicaca. Se fue extendiendo como lengua franca, pero posteriormente, frente al avance del Imperio inca, éstos favorecieron el quechua como lengua franca, que fue desplazando al aymará.

Los conquistadores y misioneros, frente a la multitud de lenguas indígenas, fomentaron el uso de las llamadas lenguas generales como medio de comunicación con y entre los indios. Éstas eran lenguas que, por su alto número de hablantes y por su aceptación como forma común de comunicación, eran utilizadas por diferentes pueblos, como sucedió con el náhuatl en México o el quechua en Perú. Por una parte, los misioneros necesitaban favorecer el uso de una lengua sobre las numerosas que hablaban los indígenas como medio de evangelización. Por otra, con la implantación del trabajo forzado de la mita (método utilizado ya por los incas), que consistía en reclutar campesinos de diferentes zonas para realizar diferentes trabajos, era necesario utilizar una lengua común de comunicación entre los indígenas y que, al mismo tiempo, permitiera a los españoles hacerse entender.

La contribución de la iglesia será clave en un doble fenómeno que aconteció en las primeras etapas de la conquista: por una parte, la expansión del español, y por otra, el mantenimiento de las lenguas indígenas.

La iglesia intentará expandir el castellano como medio de evangelización; sin embargo, la verdadera hispanización y difusión del español en América se llevará a cabo por el fenómeno conocido como el mestizaje. Será el fenómeno de la unión de las dos culturas y de las dos razas el que fijará el español entre la población amerindia. En Hispanoamérica, el fenómeno del mestizaje experimentará una dimensión prácticamente desconocida en otras colonizaciones, hasta el punto en que redefinirá la mayor parte de su población.

Curiosamente, durante el período de la conquista, la Iglesia fomentará también el fenómeno contrario. En su campaña por convertir a los indígenas al catolicismo, verá en las lenguas autóctonas un medio para lograr su objetivo y se llegará, incluso, a crear cátedras en diversas lenguas indígenas para preparar a los futuros párrocos de los indios. Las colonias gozarán de este periodo de bilingüismo o polilingüismo hasta 1770, cuando durante el reinado de Carlos III, y dentro de la tendencia absolutista de la época, se decreta la prohibición de las lenguas indígenas, y se establece el castellano como medio de consolidación del poder en todo el Imperio español.

Dos años antes, en 1768, se había producido la expulsión de la Orden de los Jesuitas de España y de sus territorios en América. Los Jesuitas fomentaron el uso de las lenguas indígenas, especialmente del guaraní, en sus Reducciones. Las Reducciones Jesuitas fueron fundadas por San Ignacio en 1549, y en 1604 Roma constituyó la región del Paraguay como una “provincia” aparte para los jesuitas. Este territorio incluía territorios de Argentina, Chile, Bolivia, partes de Brasil y Paraguay. Las Reducciones eran comunidades organizadas y dirigidas por frailes jesuitas donde se mantenían aislados a los indígenas de los paulistas portugueses que los asediaban para venderlos como esclavos, y de los españoles que los utilizaban como mano de obra esclava. Tras la expulsión de los Jesuitas, las Reducciones desaparecieron

y los indígenas que las habitaban se dispersaron o fueron capturados como esclavos.

El guaraní es la única lengua amerindia lejos de la extinción. La clave de su supervivencia y su mantenimiento se debe a un fenómeno similar al que experimentó el euskera frente a la romanización: el aislamiento social y geográfico en que se encontraba dicha zona. Hoy en día, el guaraní es idioma oficial en Paraguay desde 1992, juntamente con el español, y está presente en múltiples publicaciones y varios periódicos. Esta presencia en los medios escritos garantiza su normalización lingüística, que es la base de la supervivencia de las lenguas. Debemos tener en cuenta que cuando llegaron los españoles, aparte del maya, que contaba con un elaborado sistema de escritura jeroglífica formada por unos 800 glifos, no había ninguna otra lengua indígena que tuviera un verdadero sistema de escritura. Esta falta de normalización escrita (fenómeno similar al que experimentaron muchos de los dialectos derivados del latín en la Península Ibérica y que llevó al castellano a convertirse en lengua predominante), influyó en el mantenimiento de las lenguas indígenas, a pesar de los intentos por parte de religiosos católicos de redactar manuales en algunas de estas lenguas.

La situación de los indígenas y de sus lenguas no mejorará con los levantamientos de las colonias americanas contra la metrópoli a raíz de la Guerra de la Independencia española contra Francia (1812), ni tras su independencia (1800-1830). Las luchas de emancipación de las colonias no estuvieron lideradas por grupos de indígenas, sino por las clases blancas criollas que siguieron reproduciendo el sistema de clases que había establecido el sistema colonial español. Las lenguas indígenas siguieron siendo consideradas como de segunda clase y el español continuó siendo el idioma de las clases privilegiadas, situación que se mantiene hasta nuestros días, a pesar de los esfuerzos de algunos gobiernos por favorecer y potenciar estas

lenguas. Además, el colonialismo español fue sustituido por la dependencia económica del imperialismo británico y americano, y las nuevas repúblicas experimentaron la pérdida de algunos de sus territorios, fruto de la expansión imperialista de estos estados.

En 1835 los colonos emigrados de Norteamérica que habitaban en Texas se declararon independientes de México, al que pertenecía dicho territorio. Estalla así la Guerra México-Americana (1846-1848) que finalizará con el Tratado de Guadalupe-Hidalgo en que México se verá obligado a ceder el 55% de su territorio: el estado de Texas, gran parte de lo que es en la actualidad Colorado, Arizona, Nuevo México y Wyoming, y todo lo que es California, Nevada y Utah. Sin embargo, hoy en día, con las corrientes migratorias de mexicanos a estas zonas de los EE.UU., el español, lejos de desaparecer, es la segunda lengua más hablada en este país. Este fenómeno, más la emigración procedente de otros países hispanoamericanos, principalmente de Cuba y Puerto Rico, hace que podamos hablar de zonas de los EE.UU. prácticamente bilingües. La presión de los grupos hispanos por mantener su lengua está modificando considerablemente el panorama lingüístico de EE.UU., que cada vez más tiende a convertirse en una sociedad donde el español tiene más importancia, no sólo a nivel social, sino también a nivel político y económico.

Otro ejemplo de inferencia colonialista americana fue la Guerra Hispano-Estadounidense o Guerra de Cuba, en 1898, que finalizó con la pérdida de las últimas colonias españolas. Cuba logrará su independencia y España se verá obligada a ceder Puerto Rico, Filipinas y Guam a Estados Unidos.

En la actualidad, Puerto Rico es un estado libre asociado y el español es la lengua oficial juntamente con el inglés, aunque la mayoría de la población habla español y el inglés se aprende como segunda lengua.

Respecto a Filipinas, el español fue lengua oficial hasta 1973 en que fueron declaradas oficiales el tagalo y el inglés.

Es obvio que la lengua española afianzó sus raíces de tal modo durante la época de la colonia que hoy en día es la lengua oficial de 20 países que en el pasado formaron parte de esas antiguas colonias. Por otra parte, tampoco se puede negar que América ha influenciado igualmente a España y la ha convertido en lo que es hoy, hasta tal punto, que no se puede entender nuestra identidad española sin relacionarla con nuestra herencia americana. Así pues, el español tras su

paso por tierras americanas ya no volvería a ser el mismo. Las lenguas indígenas dejaron su legado en el español, que experimentó el fenómeno del sustrato, fenómeno en que una lengua dominada (en este caso las lenguas indígenas) afecta léxica, fonológica o morfosintácticamente a la lengua dominadora (el español). Actualmente, con las oleadas de inmigración procedentes de países hispanoamericanos, el español y la identidad hispana están haciendo el camino de vuelta, y es innegable que todo el contingente de hispanoparlantes que llega a España enriquecerá el español de la península con nuevas variantes.

Bibliografía y páginas web consultadas:

- Contreras Seitz, Manuel. Aspectos léxicos de la criollización lingüística. *Estud. filol.*, 2002, no.37, p.53-64. ISSN 0071-1713.
- http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132002003700003&script=sci_arttext
- Cubero, Javier. La diversidad lingüística en España: <http://www.elcastellano.org/lenguas.html>
- <http://www.sispain.org/spanish/history/>
- Moreno-Fernández, Francisco. Planificación Lingüística en España: http://www.lle.cce.ufsc.br/congresso/trabalhos_lingua/Francisco%20Moreno-Fernandez.doc
- Marimón Llorca, Carmen. El español en América: de la conquista a la Época Colonial: <http://www.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=21395>
- http://www.cervantesvirtual.com/bib_tematica/jesuitas/investigacion/investigacion.shtml
- <http://www.geocities.com/SiliconValley/Horizon/7428/index.htm>
- Diversos artículos sobre la lengua española de Sergio Zamora:
http://actualidad.terra.es/cultura/articulo/paises_americanos_intentan_salvar_extincion_2267788.htm
<http://www.canalsocial.net/GER/ficha GER.asp?id=8203&cat=historia>
<http://www.alertanet.org/constitucion-indigenas.htm>
<http://www.artehistoria.jcyl.es/cronicas/>
http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/culturacanaria/emigracion/La_emigracion_canaria.htm

How does learning Languages Other Than English (LOTE) contribute to Good Thinking?

Ana Nery Díaz Pizán

There is more to LOTE learning than memorizing dialogues, grammar and practising language drills. In some LOTE classrooms students continue repeating typical exercises while teachers express their discomfort for the inherent lack of motivation of pupils.

“It appears to be widely believed in Australia that foreign languages are essentially unlearnable to normal people and that Australians have a special innate anti-talent for learning them”.(Nicholas *et al.* 1993).

Despite attempts of some LOTE teachers to teach in more communicative contexts, LOTE learning has little, or in some cases, no meaning to our Australian students.

“Missing is a pedagogic artifice to provoke a pragmatic reaction or to evoke ‘felt meaning’- the spark we feel when our brains make connection”. (Caine & Caine, 1997; Widdowson, 1998 and Rojas 2001).

Tuffin and Wilson’s (1990) findings suggest that languages in general are not of immediate value to students in schools and are irrelevant in job prospects. Subjects such as Maths, Sciences and English are more useful for tertiary studies. In opposition to this trend, LoBianco (1994) calls upon society to raise the status of languages for social, economic recognition and bilingual competence in an array of different occupations.

One of the real concerns of Victorian LOTE teachers is to raise the status of foreign language classrooms. We ask ourselves how much have we done for raising this level, what needs to be done to make LOTE more meaningful for the students we teach and especially in recent times, we worry about

the best way to teach LOTE for ‘Good Thinking’.

I. Focus on Good Thinking

Why is Good Thinking more important than Thinking?

There is a vast array of knowledge available in the world and this is increasing rapidly. In fact, it seems impossible to fully comprehend every field of knowledge. New learning becomes obsolete within a few years of being introduced. In the most common scenario, students do not always know what knowledge would serve their particular purposes once they leave secondary school.

“It is only by good thinking that students will be able to generate the knowledge they need to deal with the unpredictable problems and challenges they will face in their lives and careers”. (Golding, 2006).

II. Focus on LOTE and Thinking

What are the problems around LOTE and the teaching of Thinking?

There is no doubt that LOTE teachers have already been introducing students to **Thinking** and challenging activities when trying to process new language which is complex and demanding. Often, students in LOTE classes are working on structural rules, understanding the norms of use and usage, developing a repertoire of communicative strategies and building up lists of vocabularies.

The challenge for language teachers is to provide linguistically accessible yet cognitively demanding experiences, which are at the same time fun and motivating. Coyle, points out a lack of cognitive and linguistic challenges which is very characteristic of LOTE teaching, especially in the early stages of exposure.

“(…) it is not only the content of language learning *per se* which for me is problematic, but also a perceived absence of inherent cognitive challenge contained within that content. (Coyle, 2000).

Even more, research has shown that cognitively undemanding work, such as copying or repetition, especially when there is little or no context, does not enhance language learning. In contrast, by actively involving pupils in intellectually demanding work, LOTE teachers are creating a genuine need for learners to acquire the appropriate language.

LOTE teachers have started to refocus their practices, where the attention has moved beyond teaching for social interaction only, to including the teaching of ‘Good Thinking’ procedures.

Science, Maths and Geography teachers have already demonstrated helpful examples of their increased interest in developing thinking skills with initiatives such as CASE (Cognitive Acceleration Through Science), CAME (Cognitive Acceleration Through Mathematics Education) or The Thinking Through Geography Program respectively. However, LOTE teachers have not yet implemented strong operative and ongoing projects in Victoria.

How can LOTE and Thinking be connected?

It is recognised worldwide that there are strong connections between learning a LOTE and Thinking. We can consider the case in the UK which has a similar schooling system to ours.

The National Curriculum Handbook of Secondary Teachers in England (1999) acknowledged for the first time ‘the need to learn to learn’ and listed **Thinking and Key Skills** that help learners to improve their performance in education, life and work. Some of these skills can be boosted through Modern Foreign Language (MFL) instruction: such as Communication, Working with others, Improving on learning and performance and Problem solving.

Furthermore, The National Curriculum Programme for Study of Modern Foreign Languages in England identifies skills that pupils should be taught as part of their language study and the learner processes that are required for doing so are clearly linked to **Thinking**. This document states that pupils inevitably will be involved in **Thinking** when:

- they learn to apply the grammar of the target language,
- they learn techniques for skimming and scanning written texts,
- they learn how to use clues to interpret meaning and
- they learn to consider their own culture and compare it with the other communities where the target language is spoken.

Similarly, in Australia, the Languages Online web site from the Victorian Department of Education highlights the links of LOTE and the Thinking Processes Domain when students:

“(…) process information and place it in a framework of knowledge; use reasoning (...) to arrive at a deeper (...) understanding (...); undertake a process of inquiry (...), apply a whole range of creative and problem-solving skills in order to complete tasks; evaluate the worth and usefulness of information received; reflect on actions and experiences in order to learn for the future and think about (...) their own thinking processes (metacognition) as a way to taking control of the way they learn”.(DEECT, 2007)

III. Focus on the mutual LOTE-Thinking benefits.

What does LOTE learning add for promoting Good Thinking?

There appears to be limited research on the benefits of LOTE for the promotion of **Good Thinking** and the few findings are essentially focused on a **Thinking skills** approach.

LOTE teacher, and active researcher in Victoria, Stewart Milner (2008) summarises 17 thought types of thinking skills that students can develop through LOTE study, after he conducted a review of various taxonomies and models in the cognitive science and linguistics literature. He proposes that these skills ‘can be transferred to other situations beyond school and across languages’.

Similarly, Lin and Mackay (2004) discuss that LOTE teaching promotes three types of Good Thinking by:

- developing students’ ability to draw inferences from unfamiliar language and unexpected responses,
- enabling learners to reflect on the links between languages and
- developing pupils’ creative use of language and expression of their own ideas, attitudes and opinions.

How does the promotion of Good Thinking benefit high quality LOTE learning?

It seems that Good Thinking skills create the conditions for successful LOTE learners when it promotes **rich language input, interaction, motivation and independent learning**.

What is a ‘Good LOTE Learner’?

The good LOTE learner encompasses characteristics of a successful linguist. Litbown and Spanda (1999) list a set of features that define a ‘good language learner’. These can be summarised as:

- a keen and precise guesser who tries to get a message across, even if he/she lacks specific language knowledge and language input;
- a student who rehearses with regularity, is not afraid to make mistakes and shows great confidence and self-esteem;
- continuously looks for models in the language analysing his own speech and others’ and takes great pleasure in doing grammar exercises
- a learner who starts his/her language learning in childhood, has an above-

average IQ and shows good academic skills.

However, it should be noted that the teaching of thinking skills in the LOTE is not only aimed at students of above average IQ, but by teaching Good Thinking we enable all to become better at LOTE.

IV. Challenges to infuse Good Thinking through LOTE

Lin & Mackay (2004) suggest that the uniqueness of LOTE as a subject has sometimes given rise to concerns about implementation and teaching of thinking. Different from other subjects, when we teach LOTE we not only teach ‘the content’ but also the ‘medium’ of learning. Additionally, compared to other curriculum areas, the development and implementation of thinking in modern languages has started late.

Rojas, Glisan *et al* (2001) suggest ‘reflective practice’ is starting to appear in the development of LOTE teachers’ expertise. This is happening through a process of critical reflection in the context through collaboration with other colleagues.

Moreover, thinking skills do not always allow the student to obtain full immersion in the target language. For many language teachers this would represent a controversial aspect for future discussion.

Research on Good Thinking and LOTE have provided a few examples of teaching activities, some to be done in moderation as an introduction to topics, whilst others are more effective at the end of lessons. With further research more proposals could be developed addressing Good Thinking.

Conclusions

Students acquire a mutual benefit from learning Good Thinking practices and LOTE. Both LOTE and Thinking disciplines are strongly linked and their incorporation in our teaching provides numerous benefits that equip our students for better life beyond the school walls.

Teaching LOTE and Thinking is not only teaching skills and strategies. However, research supports that it has been the most concurrent way of teaching.

Regardless of the approach that LOTE teachers assume, we strive to revise our practise and take every action in keeping up with the latest research. LOTE teachers advocate for more studies and projects on the subject since it will benefit students and teachers alike in order to provide a greater LOTE classroom of good thinkers.

Innovative LOTE teachers should start their own inquiry process in search of the most suitable ideas to put into practice for their particular situations such as highly disengaged groups, multi-level classes or boys-only classes.

Teachers need to create an ongoing school culture that raises awareness in both educators and students of the numerous advantages of Good Thinking in LOTE.

LOTE teachers acknowledge that it is vital to raise the level of our profession and the attitudes of students by making sense of what they learn. We claim that we are already practising thinking skills in the classroom by using a collection of ready activities. However, much needs to be done if we really want students to ‘make meaning’ of the LOTE experience.

More training and professional development opportunities are required to instruct language teachers about the real benefits gained of teaching LOTE for a Good Thinking Classroom.

Creating good thinking habits should be encouraged in the LOTE classroom, and LOTE teachers have an important responsibility in providing as many opportunities as possible to make the subject relevant to students.

It is necessary to begin by providing a positive LOTE learning environment prior to introducing any plan or strategy for good thinking.

Works Cited

- Costa, Arthur (2001). *Developing Minds. A Resource Book for Teaching Thinking*. Hawker Brownlow Education.
- Cowley, Sue (2007). *Getting the Buggers to Think*. London, Continuum International Publishing Group.
- Coyle, Do. (2002) *Towards a reconceptualization of the MFL curriculum*. In *Teaching Modern Foreign languages in Secondary Schools*. (pp. 156-172), (1st Ed.). London: RoutledgeFalmer.
- Edwards, John. (1994) *Thinking: International Interdisciplinary Perspectives*. Hawker Brownlow Education.
- Fisher, Robert (1999). *Teaching Children to Think*. London, Stanley Thornes Ltd.
- Golding, Clinton. (2005). *Developing a Thinking Classroom. A Workbook for Professional Learning Teams*. Hawker Brownlow Education.
- Languages Online. *Linking LOTE and the Thinking Processes*. Retrieved April 10,2008, from http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/toolkit/thinking_processes
- Lin, M. & Mackay, Ch. (2004). *Thinking Through Modern Foreign Languages*. Cambridge, Chris Kington Publishing.
- Milner, Stewart (2007). *Developing Thinking Skills through LOTE*. (unpublished manuscript), LOTE project officer, Western Metropolitan Region, Victoria.
- Perkins, David. *Creating a Culture of Thinking*. In *The Thinking learning Connection*. November 1993.
- Swartz, R. & Perkins, D. (1990). *Teaching Thinking: Issues and Approaches*. Hawker Brownlow Education.
- Swartz, R. (2000). *Towards Developing and Implementing A Thinking Curriculum*. Retrieved May 14, 2008 from The National Centre for Teaching Thinking database.
- Williams, M. (1998) *Teaching Thinking through a Foreign Language*. In: *Thinking Through the Curriculum* (pp. 84-95). Rutledge.

Aprender vocabulario en una lengua extranjera usando estrategias de aprendizaje

Natalia Sanjuán Bornay

El aprendizaje de vocabulario constituye un aspecto esencial al aprender una lengua extranjera, puesto que las palabras forman la base de la lengua y son lo primero que aprendemos al empezar a estudiar un idioma nuevo. Como profesores y aprendientes de lenguas muchas son las preguntas que podemos plantearnos acerca del vocabulario: ¿Qué hacemos para aprender una palabra nueva? ¿Cómo aprendemos palabras al estudiar una lengua extranjera? ¿Cuántas palabras necesitamos saber para ser capaces de comunicarnos? ¿Qué estrategias podemos utilizar para aprender vocabulario de un modo más efectivo? En este artículo se van a debatir diversos temas que causan controversia en torno a la adquisición y enseñanza de vocabulario en una lengua extranjera y a comparar dos estrategias de aprendizaje que pueden ser útiles a la hora de estudiar vocabulario.

Introducción

Muchos autores consideran que el aprendizaje de vocabulario es crucial para enseñar lenguas de una forma efectiva. Zimmerman afirma que “el vocabulario es central en la lengua y de crítica importancia para el típico aprendiente de lenguas” (en Coady & Huckin, 1997, p.5). Sin embargo, a lo largo de la historia de adquisición de segundas lenguas no se le ha prestado mucha atención al aprendizaje de vocabulario (Coady, 1997). La mayoría de los métodos de enseñanza de segundas lenguas no han puesto mucho énfasis en la enseñanza y aprendizaje de vocabulario, quedando este renegado a un segundo plano. El vocabulario se ha menospreciado y desatendido, y generalmente se le ha dado una mayor importancia a otras dimensiones de la lengua como la gramática o la fonología (Zimmerman en Coady & Huckin, 1997). No obstante, en las últimas décadas la adquisición de vocabulario ha asumido un papel de mayor importancia en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. De este modo, han surgido nuevos enfoques que consideran que el léxico es la base de un aprendizaje de lenguas con éxito, tales como “el enfoque léxico” (Lewis, 1993).

A lo largo de la historia de adquisición de segundas lenguas no se le ha prestado mucha atención al aprendizaje de vocabulario

Actitudes de profesores y estudiantes hacia la enseñanza/aprendizaje de vocabulario.

Coady (1997, p. 274) resume diversas actitudes típicas de profesores y estudiantes hacia el vocabulario que influyen en gran manera en su enseñanza y aprendizaje. En general, los estudiantes sienten que las palabras son importantes y quieren aprenderlas mientras que los profesores tienden a pensar que las palabras son fáciles de aprender. Coady hace hincapié en la convicción de muchos profesores y académicos de que enseñar vocabulario es una actividad de bajo nivel intelectual, el reto está en la gramática. Una muestra de dicha actitud se pudo observar durante la ponencia sobre la cual se basa este artículo en la Conferencia de Español 2008: Languages Matter/ ¿Por qué es importante el español? en Adelaida. La mayoría de los profesores participantes coincidía en que la gramática era la parte de una lengua que generalmente más les cuesta aprender a los estudiantes. Sólo algunos afirmaron que era el vocabulario y muy pocos mencionaron la pronunciación.

De este modo, un cuerpo significativo de profesores e investigadores asume que las palabras se aprenden de una forma natural al leerlas y no es necesario enseñarlas. Krashen (1989) afirma que no hay ninguna necesidad de enseñar vocabulario en clase de forma directa, ya que el alumno lo aprenderá deduciéndolo del contexto. Todo esto se reduce a que

los profesores no vean la necesidad de enseñar vocabulario a pesar de que los estudiantes lo pidan. Oxford y Scarcella (1994) reconocen que la enseñanza explícita de vocabulario no es común en las clases de segundas lenguas y aprender palabras nuevas se ha convertido en responsabilidad de los estudiantes.

En las evaluaciones de los cursos de español para principiantes en la Universidad de Flinders (SET, Standard Evaluation Topic, 2007, 2008) que los estudiantes realizan a final de curso, varios estudiantes destacaron que aprender vocabulario había sido una de las mayores dificultades de la asignatura. Los estudiantes se quejaban de que “había un exceso de vocabulario para estudiar” (SET SPAN1121, 2008). Estudios recientes (Laufer 1997) concluyen que los estudiantes de lenguas principiantes necesitan aprender una media de 3.000 familias de palabras (hasta 5.000 términos léxicos si incluimos derivados) para conseguir un nivel de competencia léxica básico.

Por lo general, adquirir tan gran número de palabras resulta una ardua tarea para los estudiantes de lenguas, ya que les lleva mucho tiempo y les causa graves problemas si no cuentan con las estrategias de aprendizaje adecuadas. Los propios estudiantes pedían “más métodos para ayudarnos a recordar el vocabulario” (SET SPAN1122, 2007). Diversos estudios en el campo de adquisición de vocabulario en segundas lenguas (Coady & Huckin, 1997) han revelado que el uso de estrategias de aprendizaje para aprender vocabulario nuevo puede ayudar a los estudiantes a afrontar dificultades a la hora de retener y recordar nuevo léxico.

¿Por qué debemos enseñar estrategias?

Numerosos estudios sugieren que la enseñanza de estrategias puede ayudar a los estudiantes a aprender de un modo más efectivo. Enseñar a aprender se ha convertido en uno de los objetivos más relevantes en la enseñanza de lenguas que contribuye a potenciar la autonomía del estudiante (Brown, 2000). Schraw (1998) reivindica la necesidad de enseñar estrategias de aprendizaje y de especificar cuándo y en qué situaciones se deben utilizar dichas estrategias, ya que estos son pasos importantes para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades metacognitivas. O'Malley y Chamot (1990) descubrieron que los estudiantes que son conscientes de las estrategias que usan, y de por qué las usan, son estudiantes más eficientes. Además, hay indicios suficientes para sugerir que los alumnos a los que se les enseñan estrategias están más motivados que aquellos que no reciben ninguna instrucción estratégica (Zimmerman, 2000). Nunan (1999) sostiene que un aprendizaje efectivo resulta de la combinación de la enseñanza explícita de estrategias, la reflexión individual sobre cómo aprendemos y de probar diferentes estrategias. Sin embargo, aún no se ha llegado a un consenso sobre cuál es el método más eficaz de enseñanza estratégica.

Numerosos estudios sugieren que la enseñanza de estrategias puede ayudar a los estudiantes a aprender de un modo más efectivo

¿Cómo enseñar estrategias?

La enseñanza de estrategias explícita tiene múltiples ventajas. Wenden explica que el entrenamiento estratégico integrado en el aula “permite al aprendiente percibir la relevancia de la tarea, aumenta la comprensión, y facilita la retención de información” (1987b, p.161, in Cohen, 1998). Cohen (1998) es un gran defensor de la enseñanza de lenguas basada en estrategias por varias razones: los estudiantes pueden emplear las estrategias de una forma sistemática mientras están aprendiendo y usando la lengua; los estudiantes intercambian sus estrategias entre sí, con lo que aumentan su repertorio estratégico; los profesores pueden incorporar un entrenamiento estratégico individualizado y contextualizado en el contenido del curso que se ajuste a las necesidades de los estudiantes. Otra ventaja significativa es que

los estudiantes adquieren conocimiento metacognitivo sobre cuándo y cómo usar las nuevas estrategias (Mayer, 1998). Los programas de entrenamiento estratégico que enfatizan la enseñanza de conocimiento condicional suelen obtener óptimos resultados (Brunning et al., 2000).

El objetivo de mi proyecto es investigar si la incorporación de entrenamiento estratégico en clase puede tener un efecto positivo en la adquisición de vocabulario para alumnos principiantes y si contribuye al desarrollo de su conocimiento metacognitivo

El método CALLA

El método académico cognitivo para aprender lenguas (CALLA, Cognitive Academic Language Learning Approach) diseñado por Chamot y O'Malley (1994) es un marco teórico que se ha considerado de gran utilidad a la hora de enseñar estrategias a estudiantes de inglés como segunda lengua y lengua extranjera, o a estudiantes de lenguas extranjeras. Este modelo aboga por la enseñanza explícita de estrategias y está organizado en cinco fases (Chamot et al., 1999, p. 45):

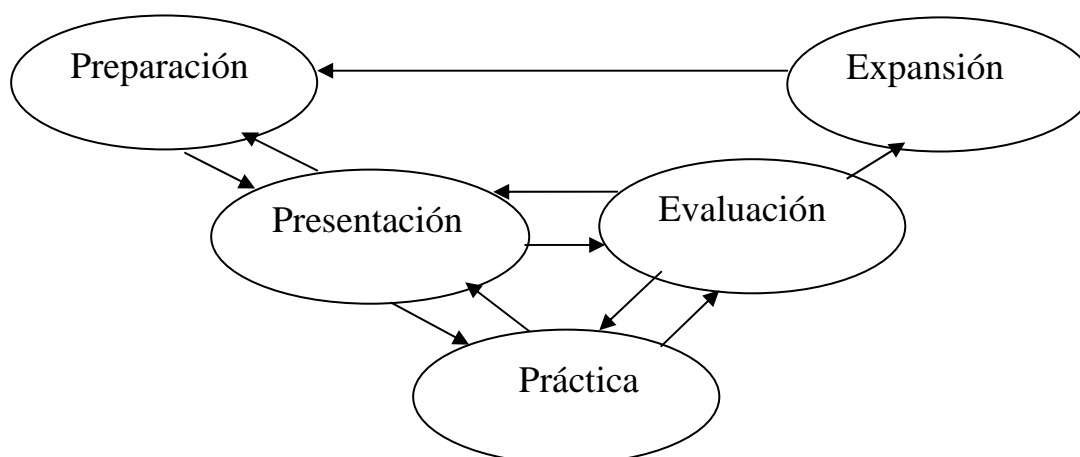


Gráfico 1. Chamot et al. (1999). *The Learning Strategies Handbook*. New York: Longman.

Estas etapas se repiten con nuevas estrategias y se integran en las actividades habituales de clase. La fase de **preparación** tiene como objetivo ayudar a los estudiantes a identificar las estrategias que ya usan y a desarrollar su conocimiento metacognitivo para comprender la relación existente entre sus propios procesos mentales y un aprendizaje eficaz. En esta fase el profesor debe explicar la importancia de las estrategias de aprendizaje. En la siguiente fase, **presentación**, el profesor *enseña* de manera *explícita* las estrategias describiendo las características, utilidad y las aplicaciones de las mismas mediante ejemplos, mostrando así su propio uso estratégico. En esta fase es importante clarificar que no todas las estrategias son útiles en cada situación y que cada estudiante debe elegir las estrategias que mejor le funcionen. En la tercera fase, los estudiantes ponen en **práctica** las estrategias con una actividad de lengua específica, todavía con la ayuda del profesor. A continuación, en la fase de **evaluación** los estudiantes decidirán si la estrategia les ha servido para resolver la tarea en cuestión. Se pueden utilizar varios modos de evaluación tales como cuestionarios con preguntas abiertas, debates colectivos, autoevaluación mediante preguntas. Esta fase de reflexión es de suma importancia porque va a ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades metacognitivas sobre sus propios procesos de aprendizaje. La última fase,

expansión, anima a los estudiantes a usar las estrategias que les parecen más efectivas, a utilizar tales estrategias en nuevos contextos y a percatarse de sus combinaciones e interpretaciones individuales de estrategias cognitivas. Por lo tanto, el método CALLA muestra a los estudiantes nuevas estrategias, pero también cómo y cuándo usarlas para convertirse en estudiantes autónomos.

De la teoría a la práctica:

Un ejemplo de entrenamiento estratégico a nivel universitario.

Mi experiencia como profesora de español en una universidad australiana durante los últimos 3 años me ha mostrado que muchos estudiantes no usan estrategias de aprendizaje al aprender una lengua extranjera y algunos ni siquiera saben de su existencia. Dado que la enseñanza explícita de estrategias no formaba parte del currículum de mis cursos de español de nivel inicial y soy consciente del reto que supone aprender léxico en una lengua extranjera, decidí llevar a cabo una investigación sobre estrategias de aprendizaje con mis propios estudiantes. El objetivo de mi proyecto es investigar si la incorporación de entrenamiento estratégico en clase puede tener un efecto positivo en la adquisición de vocabulario para alumnos principiantes y si contribuye al desarrollo de su conocimiento metacognitivo. Este estudio también pretende comprobar si la enseñanza explícita de estrategias aumenta el repertorio estratégico de los estudiantes y si tales estrategias les son útiles cuando aprenden independientemente.

El primer semestre del curso, que dura doce semanas, está dividido en dos partes. En las primeras 6 semanas los estudiantes tuvieron sólo clase de lengua y durante las últimas 6 semanas se incorporó la enseñanza explícita de dos estrategias de aprendizaje: agrupación y mapas semánticos. La enseñanza de ambas estrategias se llevó a cabo utilizando las cinco fases del método CALLA. A lo largo de las últimas seis semanas los estudiantes hicieron 3 pruebas de vocabulario con 22 palabras diferentes en cada ocasión en las semanas 7, 9 y 12 y después tuvieron que explicar qué hicieron para recordar las palabras. Además, contestaron un cuestionario con preguntas abiertas para evaluar la utilidad de las estrategias aprendidas en clase y de la enseñanza explícita de estrategias.

Agrupación

Tanto la agrupación como los mapas semánticos son estrategias basadas en el significado. Según O'Malley y Chamot (1990), la agrupación es una estrategia útil para empezar el proceso de construir esquemas mentales que pueden contribuir más tarde a la construcción de significado. Esta estrategia consiste en clasificar palabras en grupos semánticos atendiendo a ciertos rasgos comunes y resulta más efectiva si se otorga una categoría a cada grupo (Oxford, 1990). Son muchas las actividades de lengua que requieren el uso de la agrupación. A continuación se muestran algunos ejemplos:

1. Clasifica las siguientes palabras en las categorías correspondientes: *manzana, calabaza, pavo, piña, cerdo, lechuga, berenjena, salmón, plátano, atún, cordero, patata, naranja, merluza, pollo, sardina.*

Fruta	Verdura	Carne	Pescado

2. ¿A qué categorías pertenecen las siguientes palabras?

manzana	patata	pavo	salmón
piña	calabaza	cerdo	merluza
plátano	berenjena	pollo	sardina
naranja	lechuga	cordero	atún

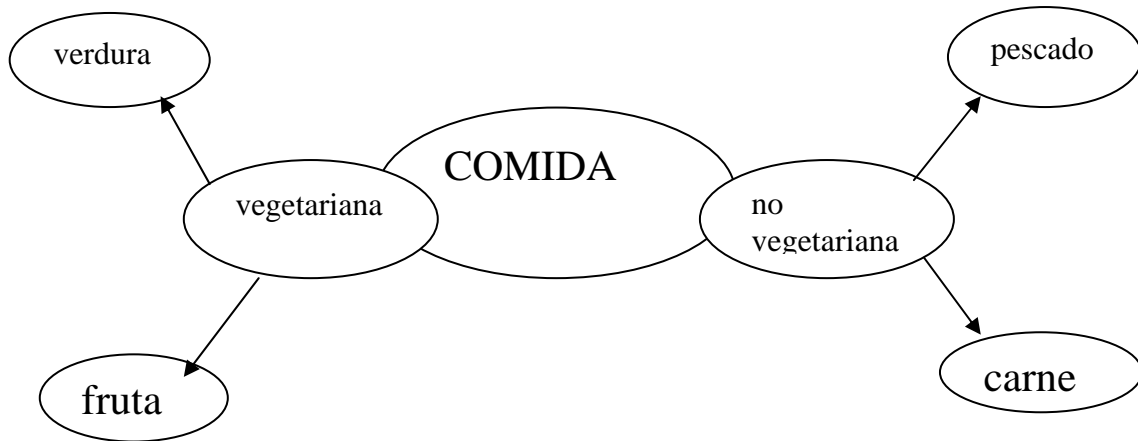
3. ¿Cuántas palabras eres capaz de recordar en cada categoría?

Fruta	Verdura	Carne	Pescado

4. Se divide la clase en grupos de 3 ó 4 y se reparte a cada grupo un rotulador de diferente color y una transparencia con una categoría escrita en la parte superior. Se les da 1 minuto para escribir la mayor cantidad de palabras que recuerden pertenecientes a dicha categoría. Después del minuto, los estudiantes deben pasarse la transparencia, con lo cual cada grupo recibe una transparencia diferente. Tienen otro minuto para añadir más palabras a la nueva categoría. La actividad continúa hasta que todos los grupos han tenido la posibilidad de aportar palabras a cada categoría. Gana el grupo que más palabras haya escrito. Esta es una actividad muy buena para revisar el vocabulario, especialmente antes de una prueba, porque permite repasar un gran número de palabras, promueve el trabajo en equipo, y cubre varios estilos de aprendizaje.

Mapas semánticos

Esta estrategia puede resultar especialmente útil a los alumnos visuales. Los mapas mentales podrían considerarse un tipo de agrupación más complejo, ya que no sólo categoriza las palabras en grupos, sino que también muestra de una manera visual cómo los grupos de palabras se relacionan entre sí. Crear un mapa semántico conlleva unir conceptos y la relación que existe entre ellos mediante líneas o flechas en papel subrayando los conceptos clave (Oxford, 1990). Oxford y Scarcella (1994) clasifican ambas estrategias como actividades parcialmente contextualizadas que contribuyen a facilitar la adquisición de vocabulario, puesto que, de cierta manera, proporcionan un contexto. Las actividades arriba indicadas para utilizar agrupación podrían utilizarse también realizando un mapa semántico. Sin embargo, esta última estrategia permite realizar más conexiones y relaciones entre las palabras, por ejemplo:



Discusión y conclusión

Los resultados de este estudio confirman la necesidad de incorporar la enseñanza de estrategias en la clase de lenguas (Schraw, 1998; Cohen, 1998). La mayoría de los participantes consideraron útil la enseñanza explícita de estrategias. Únicamente uno de los estudiantes dijo que no le había parecido útil, porque había aprendido otras lenguas anteriormente y se sentía más cómodo usando sus propias estrategias. En general, los participantes prefirieron usar la estrategia agrupación en vez de los mapas semánticos para aprender palabras nuevas. La estrategia agrupación fue descrita como más práctica, fácil de seguir y de practicar en su tiempo libre, mientras que los mapas semánticos fueron calificados de complicados y liosos, además de no gustarles porque conllevaban mucho tiempo.

Se puede observar una notable diferencia en la capacidad metacognitiva de los alumnos, entre aquellos que tenían experiencia aprendiendo lenguas extranjeras y aquellos que no. Así, los alumnos más inexpertos reconocieron que las estrategias les fueron de gran utilidad porque “conforme pasaba el tiempo era capaz de recordar más palabras y más rápido usando las estrategias” (participante 13). Sin embargo, muchos no fueron capaces de explicar explícitamente cómo funcionaba la estrategia o por qué les ayudaba. Por el contrario, los participantes con experiencia previa en el aprendizaje de lenguas no solo confirmaron que las estrategias les eran útiles, sino que además entendieron los procesos mentales que se producían al utilizar las estrategias, ya que “hacían más fácil la clasificación de palabras y cuando las palabras están agrupadas es más fácil relacionarlas y recordarlas” (participante 11). Algunos alumnos incluso declararon usar las estrategias de manera autónoma al hacer la tarea en casa o estudiar vocabulario para los exámenes.

De este modo, este estudio muestra cómo la enseñanza explícita de estrategias puede ser provechosa tanto para alumnos inexpertos en el aprendizaje de lenguas extranjeras como para alumnos con más experiencia. En ambos casos los alumnos se ven expuestos a nuevas formas de aprendizaje, que les permiten adquirir una sensibilización estratégica y desarrollar sus habilidades metacognitivas.

Referencias

- Brown, D. H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*, 4th Ed. Pearson Education: New York.
- Brunning, R., Schraw, G. J., Nornby, M. M. and Ronning, R. R. (2000). *Cognitive Psychology and Instruction*. New Jersey: Edition Pearson Education.
- Chamot, A. U. (2004). Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching 2004*, Vol. 1, No.1, pp. 14-26.
- Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B., & Robbins, J. (1999). *The Learning Strategies Handbook*. New York: Pearson Education.
- Chamot, A. U. & O'Malley, M. J. (1994). *The CALLA Handbook: How to implement the Cognitive Academic Language Learning Approach*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Coady, J. (1997). L2 vocabulary acquisition: A synthesis of the research. In J. Coady, & T. Huckin, (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*, 273-90. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coady, J. & Huckin, T. (1997). *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy*. Cambridge University Press.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London: Longman.
- Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: additional evidence for the input hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading: Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess. In J. Coady, and T. Huckin, (Eds.). *Second Language Vocabulary Acquisition*, 20-34. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Hove: Language Teaching Publications.
- Mayer, R. E. (1998). Cognitive, metacognitive, and motivational aspects of problem solving. *Instructional Science*, 26, 49-63.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- O'Malley, J. & Chamot, A., (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. & Scarcella, R. (1994). Second language vocabulary learning among adults: State of the art in vocabulary instruction. *System*. 22 (2), 231-43.
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional science*, 26, 113-125.
- Standard Evaluation Topic SPAN1122 (2007). Flinders University.
- Standard Evaluation Topic SPAN1121 (2008). Flinders University.
- Zimmerman, C.B. (1997). Historical trends in second language vocabulary instruction. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy*, 5-19. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

Natalia Sanjuán Bornay es lectora de español en la Universidad de Flinders, Australia del Sur.

Francisco Javier Martín Abril (1908-1997): poeta de lo cotidiano

Ramón García Domínguez

Nada mejor para hablar de un escritor, para conocer a un escritor, que oírle a él, escuchar su voz y su pensamiento. Por eso, esta charla sobre el poeta vallisoletano Fco. Javier Martín Abril, voy a salpicarla con sus propias palabras siempre que venga a cuento. Y comenzaré por un breve poema que habla de su casa, de donde él vivía en Valladolid. Creo que es el más apropiado arranque para saber de un "poeta de lo cotidiano", como he titulado esta semblanza.

Esta es la casa: un átomo del mundo.
Aquí estamos nosotros, aquí fuimos,
aquí somos testigos de la inmensa
fortuna de vivir. Esta es la casa
y estas son, amigos, nuestras señas: Valladolid, calle de
López Gómez, número dieciséis, piso tercero.

Yo pasé muchas veces por esta casa. Y en ella conocí a Paco, como le llamábamos todos familiarmente, a su esposa Alicia —su inseparable Alicia—, y de cuando en cuando, a alguno de sus seis hijos que andaban de visita en el hogar paterno.

Pero sigamos escuchando al escritor, al poeta, al poeta de lo cotidiano, de lo cercano, de lo que acontece cerca de él, de cualquiera de nosotros.

"Para mí —escribe en su libro *Humo*— uno de los mejores espectáculos de la vida consiste en sentarme en la terraza de un café y ver pasar". Nada más cotidiano, nada más aparentemente trivial. ¿Trivial? ¿Trivial o esencial? Prestemos de nuevo oído al escritor lírico:

Dentro de mí está todo. Estoy convencido de que hay que escribir para los otros, sí, pero "en" nosotros y "desde" nosotros. Si de repente todos los hombresuviésemos el valor de quitarnos las caretas, nos percataríamos de que a todos nos interesan las mismas cosas esenciales y no esenciales.

El escritor, al descubrir su mundo, descubre al mismo tiempo el mundo —la verdad sencilla y hondísima— de los demás. Saquemos agua de nuestro pozo, que será el mejor modo de incitar a los demás a que saquen agua del suyo.

Estética de la incitación: el escritor-poeta como diapasón social que consigue la sintonía de cuantos le leen. Sintonía a través de lo sencillo, de lo cotidiano, de lo consuetudinario, de la costumbre, de las cosas que están a mano.

¡Grandeza y profundidad
de lo cercano y pequeño!,

canta Martín Abril en un poema.

"Cercano y pequeño" dice Martín Abril. "Próximo y menudo", decía el gran pensador Ortega y Gasset. Una curiosa coincidencia que ratifica toda una teoría estética sobre la materia literaria y el valor literario de lo común, de lo que nos rodea. De lo que nos rodea, he dicho. Otro encumbrado poeta español, también de Valladolid, Jorge Guillen lo proclama

en uno de sus versos lapidarios: "Lo profundo es el aire".

El aire que nos rodea, al que apenas damos importancia, pero que es el fundamento del vivir y del pensar. Lo cercano es lo único literariamente válido, lo intrínsecamente trascendental puede sonar a campana rota. La trascendentalidad de lo intrascendente poéticamente interpretado: ahí está el misterio, el quid de la cuestión.

La cita completa de Ortega a la que hace poco me refería, dice así: "El amor hacia lo próximo y menudo (próximo y menudo) da en nuestros pechos realidad y eficacia a lo sublime. Para quien lo pequeño no es nada, no es grande lo grande".

¿Y qué otra cosa es ese "próximo y menudo" sino la "circunstancia" orteguiana que determina el "yo" y le da sentido pleno? La circunstancia, nuestra circunstancia es todo aquello que nos rodea, que nos configura, que nos dimensiona, pondera y trascendentaliza. El aforismo de Ortega siempre se cita trunco, pero completo dice así: "Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo".

Paco Martín Abril nos demuestra de continuo que nuestra circunstancia, nuestro entorno sentimental, nuestra inmediatez y nuestra cotidianeidad es la que nos salva. Por eso, decir, como han dicho tantos de sus comentaristas, que Fco. J. Martín Abril es el notario lírico de lo cotidiano, de lo nimio, de lo entrañable, como lo fuera Azorín, como lo fuera Ramón Gómez de la Serna, es afirmar algo verdaderamente definitivo de un escritor.

“Para mí uno de los mejores espectáculos de la vida consiste en sentarme en la terraza de un café y ver pasar.”

Y la constatación de lo cotidiano para convertirlo en literatura vital requiere, antes que nada, saber mirar las cosas. "Con los ojos —dice Julián Marías, otro pensador español, ¡y también de Valladolid!— se hacen las tres cuartas partes de casi todas las filosofías". Y el propio Martín Abril se confiesa, antes que nada —al igual, de nuevo, que Ortega— "espectador" de la vida y de su devenir cotidiano. "Para mí uno de los mejores espectáculos de la vida consiste en sentarme en la terraza de un café y ver pasar." Se lo hemos oído decir antes a nuestro escritor lírico.

¿Y cómo se cuenta al lector este cotidiano acontecer? El estilo es el hombre, y el hombre en este caso es la simplificación. Fco. Javier Martín Abril quedará en la historia de las letras modernas como la ascética del estilo aromada de sutiles y sustantivos lirismos. "Nunca ha caído Martín Abril —escribe A. Corral Castanedo— en la retórica ni en el lenguaje rebuscado. Su estilo, siempre sobrio, directo y bien troquelado —por el que salta con naturalidad la sorpresa de una metáfora o hacen su aparición unos adjetivos recién florecidos, brotando nuevos sobre una palabra en la que hasta entonces nunca se habían posado- sigue teniendo, como dijera Eugenio Montes, la calidad lírica de un delgado álamo del Pisuerga".

Lo "próximo y menudo": Ortega y Gasset.

Lo "cercano y pequeño": Martín Abril.

¿Y cómo fue lo "cercano y pequeño", si bien líricamente transcendido, de Martín Abril? Oigámosle de nuevo a él, contándonos un día cualquiera, uno de sus días cualquiera:

“Me despierto a las siete y lo primero que hago es tomarme un vaso grande de agua ligeramente bicarbonatada. A las 7.30 salgo a prepararme un desayuno copioso, de dieta

inteligente: café muy cargado con un poco de leche, yogur, 6 galletas con mantequilla y mermelada de naranja y una manzana. Leo *El Norte* despacio, corrigiendo con lupa como si fuese el propio corrector o el redactor jefe. A las 10,30 procedo a un aseo lento y meticulado. Me traen la prensa de Madrid, que solo hojeo (la leeré por la tarde). A las 11,30 escribo a máquina, después de despachar el correo urgente, el artículo "Galena" para *El Norte* (los domingos suelo escribir el del *ABC*). A las dos menos cuarto, tertulia en el Casino hasta las 2,15. A las 2,30, comida lenta con un poco de T.V. 3,30: siesta, siempre, ineludible, leyendo antes un libro serenador. A las 6 salgo a callejear, a comprar cosillas. Si hace sol, en coche con Alicia al campo, a ver, a oler, a respirar, a andar. Café con dos galletas a las 7, para sentarme luego en un sofá a leer y tomar notas para artículos o libros. Alicia, a mi cabecera. 10,30 cena. Algunas noches música buena o algo de T.V. si el programa merece la pena. A las 12 pergeño a mano mi artículo del día siguiente. A la 1 me acuesto y leo hasta las 2. Y es posible que a las 4 ó las 5 de la madrugada escriba en mi cuaderno una idea al vuelo, una frase bonita, sin incorporarme de la cama".

Llegados a este punto, y después de oírle lo que acabamos de oírle, cabe hacernos la misma pregunta que yo le hice hace 20 años, con ocasión de escribir una biografía suya:

— Oye, Paco —le dije, una tarde de otoño, en su casa, en esa casa que nos ha recreado en verso al comienzo de mi charla—. Oye, Paco, si tuvieras que quedarte sólo con una de tus múltiples facetas literarias: poesía, artículo de prensa, prosa lírica, ensayo, etc. ¿con cuál te quedarías?

Él contestó sin pensárselo dos veces:

— Con el artículo periodístico de prosa lírica. Entre otras cosas porque en él puedo meter versos disimuladamente, como suelo hacer de cuando en cuando. (En efecto: hay artículos suyos escritos —sin destacarlo tipográficamente, claro está— en endecasílabos de principio a fin.) Y hablando de endecasílabos, Martín Abril me respondía así cuando le pregunté por los títulos de sus artículos de prensa:

— ¿Qué cómo título mis artículos? Si me surge un bello endecasílabo ni lo dudo. Nunca está de sobra arrancar con música. Luego simulas una "cojera" para despistar, y ya puedes retomar de nuevo, si te apetece, la cadencia del endecasílabo camuflado.

— ¿Y los temas? — insisto yo— ¿Cómo eliges los temas de tus artículos líricos?

Paco me responde con un soneto que escribió y tituló precisamente así: "Temas". Escuchen el primer cuarteto, que es casi —sin casi— una plegaria:

Dame temas, Señor, cada mañana para
ganar el pan de cada día. Que no se
quede mi cabeza fría
ni el corazón herido de desgana.

Los temas los sacaba Martín Abril de su entorno, de lo trivial transcendido, como antes decíamos, de la misma calle, de "lo que pasa en la calle", como decía Antonio Machado. "Cada día me gusta más la calle --escribió Martín Abril—, mejor dicho, andar despacio por la calle. Me recrea, me entona. Me da temas para mis artículos. Sócrates caminaba por las calles y plazas de Atenas, Ortega por las de Lisboa, del brazo de Eugenio Montes. Marañón por las de Toledo escuchando la canción del Tajo. Yo por las de Valladolid, escuchando acaso sólo mis pasos."

— Temas —sigue explicándonos Martín Abril— casi siempre sobran. Lo que ya no es tan fácil encontrar es el tono en el que "musicarlos", en el que escribirlos. Cuántas veces

tenemos un tema estupendo, muy atractivo, pero no encontramos el tono justo en que debemos tratarlo. Porque cada asunto requiere su tono propio y adecuado, como en música, como en poesía. Por eso trazar un buen artículo periodístico conlleva una tensión espiritual que a veces te resulta grata, hermosa, y otras dura y penosa por demás. Le preguntaron en cierta ocasión a Francisco de Cossío que cuánto tiempo tardaba en escribir un artículo. "Toda la vida" contestó. Yo sé —sigue hablando Martín Abril— que él los hacía en 20 minutos, pero es que un artículo entraña muchas experiencias, mucha observación, muchas lecturas, muchas reflexiones, mucha renuncia a lo superfluo para quedarse con lo rigurosamente necesario. Algo así como en poesía. Sólo las palabras justas. Por eso a mí me gusta comparar el artículo periodístico, sobre todo el artículo lírico, con el poema. Guardan muchas semejanzas.

Cuántas veces tenemos un tema estupendo, muy atractivo, pero no encontramos el tono justo en que debemos tratarlo

Volvemos de nuevo al poeta. El mismo nos da la clave: Fco. Javier Martín Abril es poeta siempre: en verso, en prosa, en artículo de prensa, en conferencias (yo le escuché unas cuantas y era un puro embelesamiento), en la vida toda. Vivió en escritor, en poeta, en lírico. Otro poeta vallisoletano, Emilio del Río, jesuita, lo definía así: "He aquí un hombre. He aquí un escritor. Una sola pieza no desmontable".

Y si he titulado mi charla "poeta de lo cotidiano", nada más cotidiano y cercano para cualquier persona, y por ende para un poeta, que lo suyo, su entorno, su casa, su familia. Toda ella está en los versos y prosas de Martín Abril. Su propia infancia, sus padres y familiares surgen de continuo en sus escritos:

— ¿Cómo te recuerdas tú de niño? —le pregunté en alguna de las apacibles tardes en que dialogábamos en su casa.

— Me recuerdo —contestó— muy seguro en mis padres, en mi abuela Narcisa, en mis tíos, en las campanadas del reloj de la catedral, en los pregones callejeros de una ciudad tranquila, con tranvías amarillos y farolas verdes; en una casa grande, muy encerado el suelo; con el gabinete de mi madre —qué guapa era mi madre—, con el despacho de mi padre —qué gran señor era mi padre— lleno de libros de jurisprudencia, pantalla verde de sube y baja y humitos azules de buen tabaco".

El niño crece, se hace universitario, mozo, opositor y novio. Novio de Alicia Baró. Y luego, esposo. Novia y esposa, Alicia. La poesía de Martín Abril podría llamarse Alicia, su poética toda, en prosa y verso, podría titularse Alicia. Solo he escogido algunos versos:

Si vivo en soledad de distraído pequeño tejedor de poesía,
necesito saberte, día a día,
cerca de mí, como un sexto sentido.

* **

Sol y sombra. Huerto ameno,
Resplandor de mediodía.
Al oír tu voz estreno dos palabras: novia mía.
Pienso con tu pensamiento
y veo con tu mirada.
Y al pasar me dice el viento
que hablo con tu voz amada.
Compañera, mujer, ángel, soldado,
fragancia, luz, orilla, rosa, puente.
¡Si algún día te fueras de mi lado...!

Nunca se fue Alicia del lado de Paco Martín Abril. Siempre fue su sexto sentido. Como la recuerdo yo ahora mismo, aun con el paso largo del tiempo. Llegaba yo a casa para charlar con Paco: Alicia me ponía un café con unas pastas, al cabo del rato un vinillo dulce, y allí se sentaba para escuchar qué se decía. Sólo cuando el escritor se debatía con una fecha, con un dato biográfico que no acababa de encajar en su sitio, entraba al quite Alicia para resolver la cuestión. O cuando hablábamos de los hijos, claro está.

Los hijos. Así se titula el primer poema del libro *Nostalgia en la Meseta*. Mejor dicho, "Los hijos que se fueron", ese es el auténtico título. Porque fueron seis los hijos que vinieron un día, pero también los que se fueron marchando luego poco a poco. Solo Alicia se quedó en Valladolid y se metió monja. *Cartas a una novicia*, así tituló Martín Abril un libro —epistolario que tuvo, por cierto, un notable éxito editorial.

También otro hijo, José Ignacio, Nacho, se hizo jesuita y marchó a América, a la República de El Salvador.

Y un aciago día, el 16 de noviembre de 1989, fue asesinado por los llamados "escuadrones de la muerte". También a él, a Paco, su padre, le hirió de muerte aquel suceso. Hirió de muerte al hombre y al escritor. Me atrevería a decir que, a partir de ese momento, Paco, recluido en su casa y con muy pocos contactos con el exterior, inicia su propio camino hacia su propio final.

Yo recuerdo muy especialmente aquella fecha. Lo que son las coincidencias: Se fallaba ese mismo día el Premio Cervantes y me encontraba en casa de Miguel Delibes, candidato favorito —como en tantas convocatorias, hasta que se lo concedieron en 1993según los medios de comunicación. Y precisamente por eso, se había llenado la casa de periodistas, a la espera del fallo. La noticia del mismo le llegó a Delibes casi a la par que la noticia del asesinato del hijo de su amigo —de nuestro amigo— Martín Abril. Cuando el novelista compareció ante los periodistas, su rostro mostraba una profunda pesadumbre.

— No, no es por el Cervantes (se lo habían dado a Roa Bastos), les aseguro que eso me trae sin cuidado. Es porque acabo de enterarme de la muerte de una persona muy querida para mí.

Luego nos fuimos ambos a visitar y acompañar al amigo escritor. Dos horas permanecemos con Paco, su esposa Alicia y su hija. Miguel Delibes evocó, con todo el cariño del mundo, la figura del jesuita asesinado, a quien conocía y admiraba desde niño. Y esos mismos recuerdos los plasmaría luego en un artículo de *El Norte de Castilla*, titulado "Nacho el mago" del que voy a leerles algunos párrafos:

Hace ya cinco o seis lustros, cada vez que se aproximaba la fecha de cumpleaños de uno de nuestros hijos —muy numerosos y de muy corta edad entonces—, mi mujer llamaba por teléfono a casa de Paco Martín Abril. Hablaba con él o con Alicia, su mujer, y les preguntaba si su hijo Ignacio tendría compromiso para ese día. Ignacio, Nacho, nunca tenía compromiso o, si lo tenía, arreglaba las cosas para complacernos. Nacho era así, desprendido, amable, condescendiente. Por entonces no tendría arriba de catorce años y se había ilusionado con el ilusionismo. Quería ser mago, prestidigitador, jugador de manos. Se escribía con los grandes escamoteadores de la época, compraba libros, se ejercitaba para practicar los viejos trucos. "Los niños —mis hijos—, la tarde de su debut, acogieron a Nacho Martín Baró con entusiasmo. Su imagen de prestidigitador resultaba conmovedora. Era un adolescente corpulento y el esmoquin de su padre le quedaba demasiado estrecho y las perneras de los pantalones excesivamente largas. Poco amigo de etiquetas, Nacho llevaba torcida la corbata de lazo y por los bajos de los pantalones vueltos asomaban dos botazas embarradas con las que acababa de jugar al fútbol. Pero nada importaba nada. La maleta misteriosa que dejó un

poco apartada de la mesa de operaciones redondeaba los ojos de los niños. Buen sicólogo, les hablaba durante los preparativos, con objeto de mantener vivo su entusiasmo. Pese a sus pocos años, Nacho era ya un virtuoso en los juegos con la baraja. Escamoteaba cartas, hacia aparecer en un florero la que los niños designaban, y las barajaba con la espectacular técnica del acordeón (...)

"Sensible, profundo, fraterno, abnegado, Nacho no abandonó nunca la carrera de mago ni se deshizo de sus botas de caminante. De renuncia en renuncia (dejó su casa, profesó en Villagarcía, marchó a El Salvador, adoptó la nacionalidad de este país, abrazó la causa de los desheredados) caminaba hacia la muerte elegida. Iba y venía:

— El país es de cien familias. El pueblo se muere de hambre.

"Pero no cejaba, no perdía la fe ni la esperanza. Creía, como buen mago, en la transformación de los hombres. Confiaba. En su última visita, sus padres le sorprendieron solo, meditabundo, con la cabeza lejos de donde estaba:

— ¿En qué piensas, Nacho, te ocurre algo?

"Él denegaba, sonriente. No le ocurría nada. Únicamente soñaba, preparaba la gran revolución, su mejor truco de ilusionismo: convertir cien halcones en palomas y, mediante este ardid, redimir a todo un pueblo. Él ignoraba que, a su regreso, le aguardaba la asechanza que terminaría con su vida y la de sus compañeros. Quiero creer que, en aquel momento desdichado, el cielo de la ciudad de San Salvador se poblaría de palomas blancas en homenaje a su gesto y a su memoria.

También su padre, Paco Martín Abril, dedicó a su hijo Nacho, a su hijo mártir, dos artículos en el periódico *El Norte de Castilla*, de Valladolid, donde él en ese momento firmaba una sección diaria titulada "Galería":

No hemos tenido tiempo de llorarte, Nacho. No nos han dejado pensar en tu martirio ni hablar de ti solo nosotros. Sólo y solos nosotros; quedarnos en silencio y apiñados en torno a tu presencia hermosa y grande, milagrosa y pacífica. Estamos ofuscados, deslumbrados, heridos, mareados, Nacho del alma, Nacho ya en la Gloria. ¡Qué pobre va a salir mi "Galería"! Pero he de decir algo. Y no sé qué decir en esta crónica. Tú ya lo sabes todo. ¿Lo comprendes, verdad que lo comprendes? (...)

"Todo este hogar se ha poblado de tus huellas calientes. La sala, el comedor, los aposentos, el cuarto que tú ocupabas en tus breves estancias con nosotros, está lleno de ti, Nacho valiente y Nacho desprendido. ¡Si yo acertase a perfilar un poco, tan solo un poco, de lo que está en mi corazón ardiente! No puedo. ¡Me pesa tanto el mundo de tu muerte! (...)

Y de un hijo a otro hijo. Ahora es Carlos, el mayor, catedrático en Madrid, quien ha escrito unas palabras para su padre y para todos ustedes y que yo voy a leerles como colofón de mi charla, de mi modesta evocación del poeta, del escritor lírico Fco. Javier Martín Abril.

Aunque antes, por cerrar con las palabras del propio poeta, déjenme leerles el colofón de un texto suyo, de 1993, titulado "El jardín entrevistado":

¿Qué hicimos ayer? ¡Escribir! ¿Qué haremos hoy? ¡Escribir! ¿Qué haremos mañana, Dios mediante? ¡Escribir! Así vamos dejando nuestra vida desparramada en las pequeñas fincas de las cuartillas, aradas con el punto de oro de la pluma estilográfica, aunque nadie sepa quien escribió aquello.

“ del olvido al presente”

M^a Dolores Martínez Cascales

En primer lugar, quiero dar las gracias, en nombre de la Consejería de Educación en Australia, a esta joven investigadora española, Carola García de Vinuesa, que se ha desplazado al Aula de Lengua y Cultura Española en Canberra para hacernos partícipe de sus conocimientos y sentimientos en este difícil camino de la ciencia.

Estamos viviendo unos momentos apasionantes en este siglo XXI del conocimiento que al mismo Darwin sorprenderían. Podemos decir que la realidad supera a la ciencia-ficción. Si no, veamos lo que nos cuenta nuestra científica. Esta es su historia.

Carola, nació en la Tacita de Plata, Cádiz, en el año 1969 en el seno de una familia numerosa (cuatro hermanos) y unos padres “muy trabajadores” que desde pequeña le inculcaron los valores del esfuerzo y la constancia. Desde muy joven destaca como la clásica “empollona” de matrículas y sobresalientes y esto continuará hasta terminar su licenciatura en medicina en la Universidad Autónoma de Madrid.

Con gran decepción, a pesar de la brillantez de sus notas, se da cuenta de que ningún profesor de la facultad la conoce por su nombre. La masificación de las aulas, dificulta conseguir la primera carta de recomendación para solicitar un trabajo en el Reino Unido. No obstante, tras enviar currículos a distintos hospitales avalada por el médico de familia que la conoce desde pequeña, consigue trabajo como médica. Durante tres años se forma en diversos campos de la medicina, pues en esos momentos su objetivo es prepararse para trabajar en el tercer mundo...tiene que saber de todo, ginecología, enfermedades infecciosas, cirugía etc.

Tras tres años de médica, descubre que el ejercicio de la medicina no deja espacio suficiente a la creatividad. No encuentra la satisfacción intelectual que buscaba...lo

suyo es la investigación. Estudiando un Master de Inmunología, el catedrático Ian MacLennan de la Universidad de Birmingham le propone hacer el doctorado con él. Ella, encantada con la propuesta, descubre la figura de un mentor excepcional, que le anima y le apoya. Esta colaboración dio sus frutos: descubrió la existencia de “centros germinales independientes de linfocitos T” que fue un paso importante para entender la generación de “anticuerpos de memoria”, esenciales para proteger de por vida contra infecciones potencialmente letales.

Esto solo fue el comienzo, pocos años más tarde da un paso más en el mundo de la inmunología, esta vez en Canberra, Australia, trabajando para el instituto más vanguardista, cuna de tres premios nobeles, The John Curtin School of Medical Research, con el Profesor Chris Goodnow, su segundo gran mentor.



Carola García Vinuesa, a la izquierda, con la autora de la entrevista

Metida de lleno en la inmunología, trabajando con ratones fosforescentes y enfermos voluntarios de lupus, diabetes o artritis reumatoide, descubre el gen *Roquin* (llamado así en honor de San Roque, por aquello de que la tierra tira). Es el año 2005, su artículo publicado en la revista Nature nos dice que “se ha identificado un mecanismo que controla la autoinmunidad y la acumulación de un grupo de linfocitos T llamados linfocitos T foliculares”. En palabras profanas, describe como el gen

Roquin impide que células de nuestro sistema inmune en lugar de activarse sólo para destruir microbios invasores, se activen para luchar contra nuestros propios órganos, causando enfermedades como la diabetes tipo 1 o el lupus.

Y a este descubrimiento le sigue otro inesperado: a finales del 2007, publica también en *Nature*, esta vez como jefa de su propio equipo, la primera asociación entre las enfermedades autoinmunes y pequeños RNAs llamados microRNAs, que abre posibilidades de tratamientos nuevos, tan necesarios para este grupo de enfermedades hasta hoy incurables.

Animada por el éxito internacional, decide concursar en un premio español, la añorada España, tan lejos... tan cerca. Y, ¡bingo! El Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) y la compañía farmacéutica Biogen-Idec, aprovechando el retorno de los cerebros por Navidad, en su tercera edición, deciden otorgar el premio Biogen 2007 a la doctora Carola García de Vinuesa. ¡Qué gran alegría!

Pero está embarazada de ocho meses y no puede ir a recoger el premio dotado con 10,000 euros, de nuevo aparece la sombra de la injusticia... “es condición *sine qua non* asistir al encuentro”. ¿Qué hacer? Gracias al consejo de una amiga, escribe a la Vicepresidenta Primera del Gobierno, María Teresa Fernández de la Vega, de la que obtiene una respuesta de total justicia.

Como mujer y madre de dos hijas, no lo tiene fácil. En esta profesión “hay que estar constantemente publicando para ser competitiva y acudir a concursos públicos para solicitar tu salario y el de los miembros de tu equipo... no hay tiempo para la baja maternal.”

Los éxitos continúan, pero esta vez del lado más popular. En agosto de 2008 queda finalista para los Oscars Eureka de Australia. Es una oportunidad para difundir sus descubrimientos y que la gente conozca a una *Top Model* de la ciencia.

Tras dos horas de charla con Carola, descubrimos que la ciencia también habla

español y aquí apuntamos los nombres de algunos de sus colegas inmunólogos, diseminados por el mundo: José Villadangos, Ignacio Sanz, Virginia Pascual...

El año 2008, no ha sido solo bueno en la cosecha deportiva: Eurocopa, medalla de oro de Nadal, el Tour de Sastre. También la ciencia nos ha proporcionado alegrías como por ejemplo el GEN ROQUIN, un nuevo vocablo. ¡Atención! otra aportación española a la humanidad...comparable a la del CHUPA CHUPS.

Cronología:

- Mayo 2001. Obtiene un premio competitivo de la Wellcome Trust UK (International Prize Travelling Research Fellowship) para trabajar en Australia con el Profesor Chris Goodnow.
- Mayo 2005. Publica en *Nature* su descubrimiento del gen *Roquin* y su función en la prevención de enfermedades autoinmunes como el lupus y la diabetes.
- Octubre 2007. Obtiene una Clinical Training Fellowship del Medical Research Council (UK) para cursar estudios de doctorado en el Reino Unido.
- Enero 2007: Gana una prestigiosa Sylvia and Charles Viertel Senior Medical Research Fellowship que financiará su salario e investigación durante 5 años.
- 18 Octubre 2007. Ganadora de la Young Tall Poppy Science Award que premia la excelencia en investigación científica en Australia.
- Octubre 2007: Publica en *Nature* la primera asociación de enfermedades autoinmunes con microRNAs, que abre nuevas alternativas terapéuticas.
- Diciembre 2007. Ganadora del Premio Biogen-Idec III en España.
- Julio 2008. Queda finalista de los premios Eureka de la Ciencia Australiana.
- 16 Octubre 2008. Ganadora del Science Minister's Prize for Life Scientist of the Year, dotado con \$50,000.

EXPERIENCIAS Y ACTIVIDADES

El debate: Una manera de hacerles hablar y pensar

María Lamberto

Uno de los principales problemas a los que nos enfrentamos los profesores de español (o de cualquier otro idioma) es el de hacer hablar a nuestros alumnos. Escribir es fácil, porque conlleva una privacidad en los errores, algo de lo que sólo el profesor y el alumno en particular se dan cuenta, pero hablar es otra historia. Si hablamos en público, corremos el riesgo de que los demás se den cuenta de todo lo que no sabemos, de todo lo que no hacemos bien. Este es uno de los prejuicios contra los que tenemos que luchar todos los días. En muchas ocasiones no es suficiente con explicar a nuestros alumnos que no se trata de hablar a la perfección, sino de hablar para poder comunicarse. Con esto en mente, empecé a pensar en crear situaciones en las que los estudiantes estuvieran tan metidos en la conversación que no se acordaran de que estaban hablando en castellano.

Uno de los medios que he encontrado para combatir este problema es la organización de debates en clase, lo cual en sí mismo es una paradoja, ya que en España no tenemos nada parecido al concepto inglés de los debates. Para un español es culturalmente imposible que cada uno tenga un turno para hablar en el que nadie interrumpe y en el que se escucha atentamente mientras se toman notas para poder rebatir después los argumentos. En España, no podemos esperar a que la otra persona termine de hablar para empezar nosotros. Al final, lo más probable es que el equipo ganador fuera el equipo que hubiera hablado/gritado más alto.

Bromas aparte, el hecho de que en Nueva Zelanda la mayoría de los colegios tenga

ya un equipo de debate en inglés nos favorece enormemente. Los estudiantes están familiarizados con el concepto y las reglas que conlleva tal competición. Si éste no es el caso (como, por ejemplo, es mi situación) entonces siempre tenemos la posibilidad de hablar con los profesores que están especializados en esta área, o acceder a los numerosos sitios de internet donde tenemos a nuestra disposición toda la información necesaria.



Los ganadores del concurso de debates

Las razones que podemos esgrimir para considerar un debate como una herramienta útil en nuestra clase son muy variadas. Puede ser, o bien para hacer hablar a nuestros alumnos, o bien para enseñarles la habilidad de crear discursos o redacciones. Uno de los problemas que encuentro con mis estudiantes es que en muchas ocasiones, cuando tienen que preparar un discurso para los exámenes, lo único que hacen es recabar información sobre un tema en particular sin aportar ideas propias u opiniones. Podemos atribuir la responsabilidad de este fenómeno a internet, a la comunicación corta y precisa de los mensajes de texto o al hecho de que nuestros jóvenes han perdido el arte de conversar. Sea lo que sea, el hecho es que necesitamos ayudar a nuestros alumnos a hablar de manera académica. En los debates confluye, en definitiva, un compendio de ideas y opiniones que se apoyan en los hechos y

en la información recopilada para dar más peso a la idea o al argumento expuestos. De esta manera les estamos entrenando a organizar sus pensamientos y a hablar: la combinación perfecta.

De esta manera les estamos entrenando a organizar sus pensamientos y a hablar: la combinación perfecta

Así que la pregunta a la que nos enfrentamos en este momento es ¿cómo se organiza un debate? Los elementos del debate son los siguientes. Se necesitan dos equipos, uno afirmativo y uno negativo de tres oradores cada uno, un moderador y un juez (aunque siempre es conveniente tener más de uno para hacer las decisiones lo más justas posibles). Toda la información necesaria sobre las reglas y elementos de un debate está disponible en páginas web, por ejemplo en <http://wiki.idebate.org>. A la hora de hacerlo en español, se debería adaptar estar normas a la realidad de la propia clase. Yo, por ejemplo, no les dejo traer el discurso escrito para que lo lean y por eso, y para minimizar la dificultad que eso les supone, no tienen que invertir tanto tiempo para exponer sus argumentos como en los debates en inglés. Algunas ideas también se pueden encontrar en la página web de STANZA (Asociación de Profesores de Español en Nueva Zelanda) <http://stanza.wordpress.com>

Los primeros debates que organicé fueron dentro de la clase. Una vez que los alumnos empezaron a sentirse más cómodos con la idea y el espíritu competitivo empezó a surgir, organizamos debates entre diferentes clases. La culminación del proyecto llegó cuando invitamos a otro colegio a competir contra nosotros en una serie de debates. Así nació el concurso de debates organizado por STANZA en Nueva

Zelanda. El primer año fue entre dos equipos solamente, uno de King's College y el otro de Auckland Grammar School. La experiencia fue estupenda y los estudiantes estaban emocionados no sólo con el hecho de que iban a competir contra otro colegio, sino con el hecho de que iban a tener una "excursión" con la clase de idiomas e iban a utilizar el español fuera de la clase.

El segundo año, invitamos a otro colegio y la competición aumentó a cuatro equipos. Poco a poco el concurso ha seguido creciendo y este año tuvimos catorce equipos de seis colegios diferentes del área de Auckland y Hamilton. Durante el día de la competición, los más de cien estudiantes que asistieron tuvieron la oportunidad de conocerse mientras compartían el almuerzo. También pudieron disfrutar de la competición de Trivial Pursuit sobre cultura española en la que, por cierto, el equipo de profesores ganó el primer premio demostrando de esta manera que los profesores no somos solamente inteligentes porque tenemos el libro de respuestas. Al final de la competición los ganadores recibieron certificados, premios y la copa para el primer clasificado. Hay premios no solamente para los cuatro primeros equipos, sino para todos los participantes. Tenemos la suerte de tener patrocinadores como Aquila Books, Beverly Hurtado, King's College, Hispanic Club, Rialto Cinemas and ZM radio y el apoyo de la Universidad de Auckland y Wendy-Lyn Zaza, que este año organizó los jueces para la competición.

El año que viene, de hecho, tenemos la esperanza de que, con la disposición de becas de viaje para los equipos de fuera del área de Auckland, más colegios de Nueva Zelanda se animarán a participar en lo que se espera que sea un evento nacional.

María Lamberto es presidenta de STANZA (Spanish Teachers' Association New Zealand Aotearoa)

Juego y educación: Justificación e importancia De los juegos tradicionales a la nueva tecnología lúdica

Gabriel Barber Marqués

El juego es el lenguaje principal de los niños. A través del juego el niño expresa todo su mundo interno (lo que siente, lo que piensa) y con él desarrolla sus sistemas cognitivo, emocional y motor. Precisamente por esto, por ser un excelente medio de comunicación y aprendizaje, no debemos en absoluto minimizar su importancia.

Muchos autores han relacionado el juego con la educación y el aprendizaje. Ya Platón en *Las Leyes* afirma que el juego es un factor determinante en la formación del ciudadano perfecto, haciendo hincapié también en la importancia del respeto de las reglas de juego como aprendizaje para una vida comunitaria armónica. Diferentes autores han postulado posteriormente la importancia del juego en la educación, alrededor de cuyas posturas aún se han desarrollado diferentes “escuelas” y corrientes para la educación institucionalizada. Froebel, creador de jardines de infancia, ha sido uno de los pioneros en este tema, integrando el juego dentro del ámbito escolar, y permitiendo así que los niños jugaran dentro de la escuela, jueguen con objetos para aprender conceptos y desarrollen habilidades. Otros autores como Dewey, Montessori y Decroly desarrollan otras posturas integrando también el juego dentro del campo educativo.

El juego es uno de los primeros lenguajes del niño y una de sus primeras actividades a través de la cual conoce el mundo que lo rodea

La importancia aquí radica en que los diferentes autores comienzan a dar un nuevo valor al juego espontáneo, a la característica de “no serio”, tratando de reivindicar la seriedad y la asociación a la utilidad educativa, otorgando nuevos fundamentos teóricos al papel del juego en la educación escolar. Se impone así una “educación lúdica” como tarea que atraviese todas las materias. Representa una parte de la función de la educación y de la formación de la primaria, dado que el juego es una función importante del desarrollo, del aprendizaje y del bienestar del niño en todas las áreas vitales y es justamente imprescindible. Además, si consideramos el juego como un fenómeno inherente al hombre, y mucho más al niño, si tenemos en cuenta que el juego es uno de los primeros lenguajes del niño y una de sus primeras actividades a través de la cual conoce el mundo que lo rodea, incluyendo las personas, los objetos y el funcionamiento de los mismos, no podemos excluirlo del ámbito de la educación formal. Y si bien es verdad que ha generado dudas y temores para con la eficacia en el aprendizaje, se impone a todas ellas, sin duda alguna, su carácter enriquecedor.

El juego es un espacio y un tiempo de libertad, donde “todo se puede” –dentro de lo que las reglas de juego permiten-. Por ello, las posibilidades de aprendizaje en ese ámbito son incontables. Se aprenden modos de funcionamiento, se pueden ensayar roles, se explora y se experimenta con objetos desconocidos hasta el momento, se establecen nuevas relaciones y vínculos entre objetos, personas y el medio en general, se descubren los límites y las posibilidades de cada uno y de los demás, etc. En el práctica lúdica de los niños (y de otras edades también), podremos descubrir múltiples procesos relativos al aprendizaje y la educación, podremos ver entonces momentos de asombro, descubrimiento, análisis, establecimiento de relaciones, similitudes y diferencias. A esto se le suman la fantasía y la creatividad que los niños desarrollan en los diferentes juegos tanto individuales y más aún cuando son grupales, donde todo esto se potencia todavía más por la red de interrelación e

intercambio que se forma. Claro está, que cuantas menos reglas tenga el juego, mayor será el grado de libertad y las posibilidades que los jugadores tienen para experimentar y modificar el rumbo del juego según sus necesidades.

Cuando hablamos de juegos tradicionales nos referimos a aquellos juegos que, desde muchísimo tiempo atrás, siguen perdurando, pasando de generación en generación, siendo transmitidos de abuelos a padres y de padres a hijos y así sucesivamente, sufriendo, quizás, algunos cambios, pero manteniendo su esencia. Son juegos que no se pueden comprar en ninguna juguetería (quizás sólo algunos elementos). Son juegos que aparecen en diferentes momentos o épocas del año, que desaparecen por un período y vuelven a surgir.

Los juegos tradicionales se pueden encontrar en todas las partes del mundo. Si bien habrá algunas diferencias en la forma del juego, en el diseño, en la utilización o en algún otro aspecto, la esencia del mismo permanece. Y es curioso cómo todos estos juegos se repiten en los lugares más remotos pero con la marca característica de cada lugar y cultura. Además, si se investigan sus orígenes, cada uno de ellos surge en combinación con elementos culturales de la época, encontrando en general contenidos mágicos y religiosos que indican que estos juegos no eran (ni son) un mero pasatiempo.

Dentro de este tipo de juegos, encontramos una amplia gama de modalidades lúdicas: juegos de niños y juegos de niñas, canciones de cuna, juegos de adivinanzas,



cuentos de nunca acabar, rimas, juegos de sorteo, juguetes, etc. Algunos de ellos, a su vez, están más ligados al sexo masculino, mientras que otros son más propios de las niñas. También la edad es una variable importante.

Algunas características que se repiten prácticamente en todos estos juegos son:

- Los juegan los niños por el simple placer de jugar.
- Son los mismos niños quienes deciden cuándo, dónde y cómo se juegan.
- Responden a necesidades básicas de los niños.
- Tienen reglas de fácil comprensión, memorización y acatamiento. Las reglas son negociables, no requieren mucho material ni es costoso, son simples de compartir y se pueden practicar en cualquier momento y lugar.

Estos juegos se repiten en los lugares más remotos pero con la marca característica de cada lugar y cultura

La importancia de estos juegos en el ámbito pedagógico es más que evidente. A través de los mismos podemos transmitir a los niños valores, formas de vida, tradiciones de diferentes zonas... Podemos estudiar y mostrar las variantes que tiene un mismo juego según la cultura y la región en la que se juega e incluso podemos acercarnos al conocimiento de su uso en anteriores generaciones. Vale la pena ahondar en estos juegos y refrescar así la memoria lúdica de un pueblo, comunidad o generación, aún cuando surja la pregunta de si realmente

tiene sentido recuperarlos en una sociedad actual que arrasa con la electrónica. El hecho de reactivar los juegos tradicionales no es un grito de melancolía por un pasado que no vuelve. Todos ellos responden sobre todo a necesidades vitales de los niños: movimiento, cooperación, intercambio social, comunicación con los demás (no sólo entre niños sino también con los adultos, que son en muchos casos quienes pueden transmitirlos) y al propio placer de jugar. El hecho de que puedan seguir contando con un espacio y un tiempo nos asegura además que no corren el riesgo de perderse.



Pero, también, es evidente que las cosas han cambiado mucho. La información y las comunicaciones dan nombre a estos tiempos de hoy. Las relaciones sociales, económicas y políticas, el conocimiento, nuestra percepción de la realidad y de nosotros mismos, todo está hoy configurado por las comunicaciones, por el imperio de lo mediático.

La nueva era de la globalización tiene una de sus manifestaciones más relevantes en las denominadas Tecnologías de la Información y Comunicación, las cuales han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación, facilitando la interconexión entre las personas e instituciones a nivel mundial, y eliminando barreras espaciales y temporales. Son las denominadas TIC, conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. Las TIC incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual.

Además, estas nuevas tecnologías ofrecen a los docentes la posibilidad de replantearse las actividades tradicionales de enseñanza, para ampliarlas y complementarlas con nuevas actividades y recursos de aprendizaje

En la sociedad de la información, por tanto, el aprendizaje será la base que permitirá el desarrollo y el progreso de las sociedades, por lo que las políticas educativas que favorezcan sistemas de formación permanente tendrán un papel crucial. En la situación actual existe la necesidad de facilitar el acceso a Internet a toda la población, independientemente de su género y situación económica. Por ello, resulta especialmente importante que dentro de los sistemas educativos se posibilite tanto el aprendizaje como la formación “en” y “con” las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Además, estas nuevas tecnologías ofrecen a los docentes la posibilidad de replantearse las actividades tradicionales de enseñanza, para ampliarlas y complementarlas con nuevas actividades y recursos de aprendizaje. Brindan incluso la posibilidad de trabajar en proyectos telemáticos, entornos de trabajo colaborativos más allá de la propia clase, contactando con alumnos y profesores de otros centros y de otros países y potenciando la educación intercultural, a través del conocimiento directo de lo que sucede en otras partes del mundo. El correo electrónico, las teleconferencias, la transferencia de ficheros, las páginas *web*, los foros de debate, etc.

ofrecen tal cantidad de información y posibilidades de interactividad que el gran problema actual radica en saber localizar y seleccionar la información realmente significativa.



Los nuevos medios de comunicación deparan promesas pero también peligros para niños y adolescentes, verdaderos usuarios vanguardistas de las nuevas tecnologías. Internet es un fenómeno global y descentralizado, por lo que su control es extremadamente difícil. Esto significa que, en la actualidad, existe poca protección para los usuarios más jóvenes. Se necesita una valoración de todas las páginas *web* de modo que los sistemas de filtración puedan utilizarse de manera efectiva para proteger a los niños frente a material violento y pornográfico, alcohol, tabaco y páginas de juego. Es además importantísimo poner límites a las prácticas de marketing en Internet. Son necesarias iniciativas para ayudar a asegurar que el consentimiento de los padres se da para realizar compras en la red o a la hora de facilitar datos personales.

Por otra parte, el atractivo irresistible que algunas personas experimentan al usar Internet se ha descrito con frecuencia como una poderosa adicción. Se habla de una nueva generación de niños adictos compulsivos, violentos y con sobrepeso. El sedentarismo ha potenciado también los niveles actuales de obesidad (muchas encuestas confirman que los adolescentes se declaran sedentarios y reconocen que prefieren la televisión y los videojuegos al ejercicio físico).

Los nuevos medios de comunicación deparan promesas pero también peligros para niños y adolescentes, verdaderos usuarios vanguardistas de las nuevas tecnologías

Muchos adultos opinan que la tecnología lúdica actual es sofisticada, individualista e impide que los niños desarrollen su creatividad. Los juegos de ordenador copan una gran parte del tiempo que los niños de hoy tienen para jugar. Algunos estudios ponen de manifiesto que hay muchos niños que sólo juegan los fines de semana y afirman que la falta de tiempo y la imposibilidad de tener otros compañeros de juego condicionan su juego y los juguetes elegidos.

Los videojuegos suponen la actividad de ocio preferida por los niños por encima de toda una larga lista. Suponen también parte de lo cotidiano en la vida del niño y acaparan la atención en la conversación.

Existen opiniones para todos los gustos sobre la conveniencia o no de las consolas y videojuegos. Unas están a favor, mientras que otras argumentan en contra. Entre las ventajas se citan las siguientes:

- Favorecen la organización espacio-temporal.
- Coordinación oculomotora.
- Desarrollo de destrezas básicas como la rapidez de reflejos y la memoria.
- Puesta en práctica de estrategias.
- Desarrollan el instinto de superación.

- Algunos permiten mejorar y acrecentar la rapidez de razonamiento.
- Estimulan la concentración, por lo que pueden ser muy adecuados para niños hiperactivos o con déficit de atención.

Por otro lado, se plantean también algunos inconvenientes:

- Pueden producir nerviosismo y ansiedad.
- Pueden transmitir valores inadecuados.
- Pueden provocar un cierto retraso en el proceso de socialización e incluso un aislamiento.
- La excesiva estimulación de concentración puede crear falta de atención hacia el entorno.

Pero no cabe duda de que el verdadero argumento en contra de los videojuegos es, como se ha dicho antes, la adicción que provocan. La mejor de las estrategias a seguir por parte de los padres es apelar al sentido común basándose en el conocimiento que tienen de su propio hijo. Se trata de conseguir un uso racional de los videojuegos, y los padres deben recordar algunas pautas básicas:

- Hacer propuestas alternativas de ocio para que los niños se interesen por otras actividades.
- Los padres deben conocer y compartir el mundo de los videojuegos.
- Seleccionar juegos que no contengan tintes sexistas, violencia o insolidaridad.
- Elegir juegos que permitan intervenir a más de un jugador.

Es obvio que los cambios están ahí y debemos afrontarlos. Hoy los padres tienen menos tiempo, ya no se juega en la calle, las casas son más pequeñas y también lo son los espacios de juego. La infancia en sí se ha modificado y la actual contiene tecnología lúdica. Es importante que los niños y jóvenes aprendan a utilizarla y que la usen y disfruten con cordura, pero sin olvidar que la vida y la propia escuela demandan otras competencias sociales, como la capacidad de expresar ideas y negociar acuerdos en un entorno grupal y presencial, y esto sí queda lejos de la ficción virtual.

La mejor de las estrategias a seguir por parte de los padres es apelar al sentido común basándose en el conocimiento que tienen de su propio hijo

Los Juegos Tradicionales en las Agrupaciones de Lengua y Cultura española.

Juan Palomares Cuadros

Los Juegos Tradicionales son señas de identidad de un grupo, una comarca, un país y patrimonio cultural de la memoria colectiva de la infancia de esas zonas geográficas. (Julio Caro Baroja)

En la difícil tarea de enseñar a nuestros alumnos los vínculos lingüísticos y culturales de la cultura de procedencia, los Juegos Tradicionales conservan los valores profundos de la cultura popular, propician y facilitan las relaciones sociales entre los miembros de diferentes generaciones y ayudan a conservar tradiciones de transmisión oral y parte de nuestro patrimonio cultural. En este artículo se pretende aclarar las diferencias conceptuales en el ámbito de los juegos tradicionales, así como analizar cómo se encuentran relacionados en el currículo del ALCE para su posterior planificación y desarrollo curricular en el aula.

1.- Aclaraciones conceptuales

Es habitual que términos como juego tradicional, juego popular y juego autóctono, se confundan y utilicen indistintamente; por ello trataremos de clarificar cada uno de ellos.

Al hablar de *juego tradicional* nos referimos a aquellos juegos que se han ido transmitiendo de generación en generación, casi siempre de forma oral. De hecho, solo en los últimos tiempos se ha comenzado su transmisión escrita¹ Son juegos que aparecen en diferentes momentos o épocas del año, que desaparecen por un período y vuelven a surgir.

La definición de *populares* hace referencia a lo que procede del pueblo, por ello se define el *juego popular* como aquellos juegos que son practicados por las masas y no necesariamente son juegos tradicionales, aunque con el tiempo pueden llegar a perpetuarse (Torres Guerrero et al, 1993:99). Por tanto, consideramos juegos populares aquellos

que en un momento dado se ponen de moda o son practicados por muchas personas, pero no permanecen a lo largo del tiempo por no contener una buena carga de especificidad y representatividad cultural de su entorno.

Respecto al *juego autóctono*, indicar que es aquel propio de una determinada zona o lugar, por tener su origen en el mismo. Moreno Palos (1992:17) considera que el término autóctono hace referencia a las realidades culturales halladas a lo largo de la historia en un entorno concreto.

2.- Los Juegos Tradicionales como elementos portadores de la cultura

No cabe duda de que algunos de los elementos más representativos de una cultura se encuentran en las manifestaciones lúdicas y que adoptan formas y manifestaciones muy diversas². Los juegos tradicionales se pueden encontrar en cualquier parte del mundo. Si bien existen diferencias en la forma del juego, en el diseño, en la utilización o en algún otro aspecto, la esencia del mismo permanece a lo largo del tiempo. Y es curioso cómo todos estos juegos se repiten en los lugares más remotos aún con la marca característica de cada lugar y cultura (Bertrand, 1997).

En el origen del juego tradicional, Carmen Trigueros (2001:118) recoge como causas originarias las actividades laborales, las actividades bélico-militares y las lúdico-festivas y religiosas. Si queremos estudiar estos juegos tradicionales, no deberíamos realizar una mirada muy superficial. Los mismos son de una riqueza inimaginable cuando los estudiamos en profundidad y en su relación con la cultura de cada región, el

momento en el que es jugado, las personas que los han jugado... Estas características particulares del entorno del juego dan cuenta de una serie de aspectos histórico-socio-culturales que nos ayudan a entenderlos y a entender la propia historia y cultura de nuestros pueblos.

3.- Tratamiento de los Juegos Tradicionales en el currículo de las Agrupaciones de Lengua y Cultura españolas.

El Anexo de la orden ECD/2234/2002 de 30 de Julio de 2002 (BOE del 13 de septiembre) expone los diferentes elementos curriculares que, como primer nivel de concreción curricular, hay que tener en cuenta a la hora de abordar los Proyectos Curriculares y las Programaciones de Aula. Por ello, se presenta un análisis de la relación entre los diferentes elementos del currículo y los Juegos Tradicionales, para que este aspecto de la cultura se fundamente curricularmente y se pueda utilizar como objetivo, contenido o recurso en el aula, buscando la transmisión de la lengua y cultura implícita, así como la perpetuación del juego mismo.

3.1.- En la Introducción

En los Aspectos *Introductorios* hay referencias a la cultura relacionada a las tradiciones:

Se presenta la cultura vinculada al entorno del alumno (... creencias, actitudes y tradiciones).

En las orientaciones metodológicas generales la referencia precisa la utilización del juego y la aplicación de un método multisensorial: visual auditivo y cinético. De este modo se potencia que los alumnos puedan asociar fácilmente elementos verbales con otros elementos no verbales que refuercen el aprendizaje.

En esta referencia se hace una precisión a la labor del profesorado de dotar a los alumnos y alumnas de un bagaje conceptual, procedimental y actitudinal que les permita hacer frente a diferentes

momentos vivenciales, de su contacto con el medio físico y social. Así, se les otorga a las actividades una clara intencionalidad de disfrute como sentimiento interno en actividades individuales y que puede ser compartido con los demás en actividades de índole colectiva. Esta tendencia hacia la adquisición de competencias culturales y comunicativas, se manifiesta más patente al considerar que,

...se ha de aplicar sistemáticamente una metodología activa y motivadora que fomente la participación activa del alumnado y que permita ir aumentando progresivamente la selección de temas y la realización de actividades.

Entendemos que la utilización de los juegos tradicionales ayuda a la integración de ambas competencias dentro de un ambiente lúdico que podría ser utilizado tanto en la actividad lectiva como en la organización de actividades complementarias, así, en la referencia hacia *la lengua y la cultura* se explicita que los contenidos de éstas están íntimamente relacionadas, ya que la lengua es siempre la expresión de la cultura y que:

En el proceso de aprendizaje se procurará integrar la cultura con la lengua en situación de comunicación reales que permitan la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para vivir la lengua..., y lograr un conocimiento de las características más relevantes del contexto social y cultural...

3.2.- En los Objetivos

Se conciben como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades del currículo. Entendiéndose como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa. En el objetivo 4.2 del primer nivel, se formula de la siguiente forma:

Reconocer y valorar los juegos como forma de disfrute, de relación e intercambio.

En el segundo nivel, el objetivo 4.3 la concreción hacia la tradición jugada queda descrita en los siguientes términos:

Aceptar las reglas de los juegos y deportes (españoles y del entorno más próximo) con independencia de las características personales y sociales de los participantes.

En el tercer nivel, el objetivo 4 nos acerca a una dimensión más profunda de las competencias culturales relacionándolos con aspectos geográficos, humanos y económicos y las distintas formas de vida en los pueblos y ciudades de España, en el apartado 4.2 de este objetivo precisa:

Conocer las principales costumbres y manifestaciones culturales españolas.

Respecto a lo que se pretende conseguir con el uso y disfrute de los Juegos Tradicionales, el objetivo 4.1 del nivel IV, lo especifica de esta manera:

Valorar y respetar las costumbres y formas de vida de los antepasados.

3.3.- En los Contenidos

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia que debe enseñarse a través del currículo. Los contenidos pretenden dar respuesta al ¿Qué enseñar? concretando de esta forma la finalidad de los objetivos del ¿Para qué enseñar? Para ello, en el núcleo de las competencias socioculturales en el primer nivel, el desarrollo de estas se enmarcarán en una perspectiva intercultural, señalando las *manifestaciones culturales* como uno de los contenidos a tratar.

La referencia que se hace en los contenidos del segundo nivel la podríamos establecer en *las relaciones, en el tiempo libre*, apartado 2.1 y en el 2.5: *Fiestas típicas de España*. Dándole una clara continuidad en el nivel tres cuando

señala a *los deportes tradicionales, música y danzas* como parte específica del núcleo de contenidos de *relaciones sociales* y de *manifestaciones culturales*.

En el marco del cuarto nivel, tanto en el tratamiento de los *aspectos históricos* como de las *manifestaciones culturales* los Juegos Tradicionales pueden jugar un papel de análisis y de estudio en las diferentes comunidades autónomas.

3.4.- En las Orientaciones Metodológicas

Las pautas orientadoras pretenden guiar la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y que favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos. Entre las pautas de orientación para el profesor, se refleja claramente el sentir del ¿Cómo enseñar? e implica de forma clara al desarrollo de los juegos, para su posterior utilización en otros tiempos pedagógicos. De forma explícita aparece en el primer nivel la siguiente consideración:

... que los aspectos socioculturales integren la realidad vivencial del alumno en el país de residencia con las formas de vida que un niño de su misma edad tendría en España, mediante manifestaciones culturales tradicionales muy sencillas como canciones, cuentos, juegos, rimas, etc,...

En el segundo nivel se pretende que los alumnos consoliden las competencias adquiridas en el nivel anterior, describiendo de un modo alusivo la siguiente competencia:

Abordar el conocimiento de manifestaciones culturales muy sencillas que incluyan aspectos tradicionales de la vida española...

Las Orientaciones del tercer nivel profundizan en el conocimiento cultural buscando la comparación con los países hispanos y el país de residencia, para ello sería muy interesante la posibilidad de aprender y comparar juegos de la

península, de la América precolombina y del país de residencia, que daría la posibilidad al alumno de comprender mejor las diferentes culturas de cada zona geográfica, para poder interpretar mejor las claves de una educación intercultural.

3.5.- Criterios de Evaluación

Cuando hablamos de evaluación educativa estamos haciendo referencia a acciones intencionadas para determinar cómo se están desarrollando los procesos de enseñanza-aprendizaje y cuál es el funcionamiento real del sistema educativo aplicado. Al finalizar el nivel primero los alumnos tendrán que *valorar y apreciar positivamente las manifestaciones culturales en el entorno inmediato y en el ámbito cultural hispánico*. En los siguientes niveles el currículo señala la progresiva profundización en el desarrollo de estas capacidades y así en el nivel cuatro deberán *identificar los rasgos fundamentales y el modo de vida de los*

distintos pueblos que, a lo largo de la historia, han configurado la España actual en diversidad.

Resumiendo, podemos valorar positivamente que, en el marco regulador que orienta y guía al profesorado en su trabajo, los Juegos Tradicionales abren una nueva perspectiva de trabajo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura españolas. Se podrían ampliar los espacios de trabajo (patios, parques, plazas,...) crear una nueva vía de colaboración con los consejos de residentes, etc... Se trataría de proponer una variada gama de actividades que, buscando la funcionalidad del aprendizaje y el desarrollo de las competencias lingüísticas y culturales, tales como la tradición oral, puedan practicarse en el entorno, favoreciendo transferencias válidas a posteriores etapas educativas y diferentes momentos de ocio y recreación.

Bibliografía

- Caro Baroja, J. (1985): *El carnaval: análisis histórico-cultural*, Madrid: Taurus.
- During, Bernard (1997): "Sport, Olympisme et Sport pour Tous". *D.i.r.e.*, n°62 mars, pp, 45-47.
- Moreno Palos, C. (1992): *Aspectos recreativos de los juegos y deportes tradicionales en España*, Madrid: Gymnos.
- Torres Guerrero, J. et al. (1993): *Las actividades Físicas Organizadas en Educación Primaria*, Granada: Rosillos.
- Trigo Aza, E. (1994): *Aplicación del juego tradicional en el currículo de Educación Física. Vol.II Aplicaciones*. Barcelona: Paidotribo.
- Trigueros Cervantes, C. (2001): Tesis Doctoral "*Nuevos significados del juego tradicional en el desarrollo curricular de la Educación Física en centros de Educación Primaria de Granada*". Universidad de Granada.
- Para saber más:
 - <http://www.cnice.mecd.es/interculturamet/recurs1.htm>
 - <http://www.jeuxdumonde.ca/home.jsp?locale=es>
 - <http://www.juegostradicionalesaragoneses.com>
 - <http://www.rena.edu.ve/SegundaEtapa/deporte/depjuego.asp>
 - <http://www.rapica.net/museojuego/>
 - <http://www.tafisa.net/es/juegos/>
 - <http://www.tradicionesdecostarica.com/juegos.htm>

¹ Eugenia Trigo presenta una relación de juegos tradicionales, utilizando la tradición oral en el aula.

² Carmen Trigueros realiza una investigación sobre el significado de los Juegos tradicionales en las enseñanzas actuales.

ANEXO: Ejemplo de una de las actividades realizadas en el aula.

Ratón, que te pilla el gato



Organización en pequeños grupos, dirigido a los niveles 1º y 2º, alumnos entre seis y once-doce años.

Material: Ninguno

Juego:

- Se eligen el "ratón" y el "gato". El resto se cogen de las manos y forman un corro.
- El ratón, dentro del círculo, sale corriendo del círculo, pasando entre dos jugadores.
- Después entra el gato y dice: "¿por dónde salió el ratón?". Los del corro contestan "por la puerta" y señalan por donde salió el ratón.
- Por esa puerta sale el gato persiguiendo al ratón, pasando por todas las puertas por las que éste pasa.
- Los demás cantan la canción:

Canción:

*Ratón que te pilla el gato,
ratón que te va a pillar,
Si no te pilla esta noche,
mañana te ha de pillar.*

- Si el gato pilla al ratón, se cambian los papeles entre ellos.

Dinámica de las secuencias de enseñanza-aprendizaje:

- Anteriormente a la práctica del juego, enseñamos la letra, mostrando el significado, trabajando el vocabulario y memorizando la misma.
- En una segunda fase, se muestra que es "un corro" y se realiza una explicación *in situ* de la dinámica del juego, pasando seguidamente a la práctica.

Variante:

Para que el gato y el ratón no se cansen mucho, estos pueden dejar su puesto a otro compañero, siempre que se pongan delante de alguno de los del corro y diga "gato" o "ratón" fuerte para que todos lo oigan.



Nota: La actividad queda abierta, tanto en su planteamiento didáctico como en su dinámica de desarrollo, a las sugerencias que aquellos lectores consideren de la misma.

Si desea ponerse en contacto con el autor del artículo, puede dirigirse a él a través de : jpcuadros@andaluciajunta.es

Juan Palomares Cuadros es profesor del ALCE de Sídney

Una experiencia maravillosa en Santander Curso Entornos Virtuales de Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera

Ana María Falk

Mi viaje a Santander (España) comenzó en julio de este año y en esta bella ciudad pasé tres semanas inolvidables. Salí de Melbourne para emprender un curso llamado “Entornos Virtuales de Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera” en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, como es mejor conocida, la UIMP. Yo solicité esta beca, generosamente ofrecida por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte de España, a través de su Consejería de Educación en Australia para probar mi suerte pero no me detuve en pensarlo mucho y la solicité y en sólo unas semanas recibí las noticias de que me la habían otorgado. Al saber esto, me embargó una sensación de alegría y nerviosismo, al preguntarme cómo iba a organizar todas mis cosas, familia y trabajo, para cumplir con esta entrega. Pero, al mismo tiempo, me di cuenta que todos a mi alrededor estaban contentos por mí y todo se hizo posible sin mucho esfuerzo. Mi familia me apoyó en todo momento y mis diversos lugares de trabajo hicieron todo lo necesario para hacer que en mi ausencia se cubriera el programa necesario. Y el resto resultó fácil. Comencé todos los trámites y preparaciones necesarias, como el vuelo y los alojamientos, aparte de los que cubría la beca, y, con todo listo, emprendí mi viaje a Santander.

Uno se puede preguntar qué significa *entornos virtuales en el aula de ele*. En breve, diría que el curso fue dirigido a profesionales de la enseñanza del español como lengua extranjera y que no residen en España, sino en los distintos países en el mundo, en principal Europa y, en mi caso, Australia. El curso fue intenso, pero práctico. Se intentó introducir al profesor cómo incorporar distintos aspectos del aprendizaje en el aula e cómo utilizar estos medios de informática en sus clases de español, ya que estos medios se están

haciendo necesarios en la enseñanza en general.

Para complementar nuestro aprendizaje y engrandar el conocimiento de una forma más completa, los organizadores del programa incorporaron una serie de actividades extra curriculares que se distribuyeron por los 3 campus de la universidad, Las Llamas, el Palacio de la Magdalena y Las Caballerizas, e incluso por diferentes lugares de la ciudad. Foros de debates, teatro, cine, literatura y conciertos musicales para que pudiéramos saborear no sólo nuestro entorno académico, sino también la vida cotidiana de la ciudad, su gente y su cultura. Sin excluir una excursión con objetivo histórico y de acercamiento al Arte Paleolítico en su entorno natural en la cueva de Covalanas.



Los participantes en el curso durante una de las excursiones

En el programa académico se incorporaron temas relativos a la enseñanza de ELE. Los temas fueron *Política y sociedad*, una inmersión en la política y sociedad de la España actual, a través de una serie de núcleos temáticos que tocan o cuestionan el debate político y social que existe en la España de hoy. *Gramática española actual* incluyó temas como cambios y novedades normativas en el plano de la acentuación, morfología, sintaxis, léxico, la necesidad

pedagógica del uso de puntuación en el aprendizaje de ELE y procedimientos prácticos con los problemas que existen en las variedades del uso del español en los distintos países. Con el tema de gramática, a Leonardo Gómez, el profesor, lo teníamos loco con tantísimas preguntas que le airábamos y parecíamos adolescentes de 14 años cuando queríamos hablar y preguntar todos a la misma vez, aprovechando del poco tiempo que teníamos para aclarar un millar de preguntas y aunque no las hicimos todas, salimos más o menos satisfechos después de haber requerido una serie de recursos para referirnos en caso de necesitarlo.

El tema de entornos virtuales, ese entorno un poco lejano para muchos de nosotros, invita una serie de preguntas y en las sesiones planificadas se dieron respuesta a muchas de ellas

El texto literario en la clase de ELE y Literatura y cine: las adaptaciones literarias en el cine español fueron sobre las adaptaciones literarias en el cine español como herramienta de aprendizaje. Se tuvo la oportunidad de estudiar algunos casos y proporcionarnos algunas pistas para cómo trabajarlo en forma didáctica y no olvidar su aportación cultural en el aula de español como lengua extranjera.

Comprensión lectora y producción escrita para ELE nos introdujo al desarrollo y la habilidad de entender cómo el estudiante lee y escribe en el aula de ELE. Este tema nos hizo reflexionar cómo la lectura y escritura se aplica en cada individuo y los componentes necesarios para ser competentes en la enseñanza y en el aprendizaje de ambos.

El desarrollo de la capacidad de aprender a partir del uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje, nos presentó aspectos importantes sobre el Plan Curricular del Instituto Cervantes, los

niveles de referencia para el desarrollo del aprendizaje autónomo del español y el Marco Común Europeo de Referencia

Finalmente, *Entornos virtuales de informática y el uso del internet en la enseñanza de ELE*, o para el aprendizaje de idiomas en general, duró una semana entera. Es por esta razón, que decidí incluir con más detalle lo que hicimos. El tema de entornos virtuales, ese entorno un poco lejano para muchos de nosotros, invita una serie de preguntas y en las sesiones planificadas se dieron respuesta a muchas de ellas: ¿cómo puedo tener mi información en cualquier dispositivo al margen de mi propio ordenador?; ¿cómo puedo captar y editar todo tipo de materiales multimedia?; ¿cómo puedo incorporar esos materiales en un Blog de Aula y que mis alumnos hagan un Wikipedia de lo que trabajamos en el curso?; ¿cómo hago actividades auto interactivas e incorporar el uso de subtítulos a mis vídeos?; ¿cómo atiendo situaciones de discapacidad que impidan la presencia física en mis clases de algunos estudiantes?



Alfonso Hinojosa, el profesor, nos introdujo a los aspectos temáticos en las siguientes áreas:

1. PLATAFORMA PERSONAL:

Creación de nuestro escritorio personal, suscripción a fuentes vía RSS, administración de favoritos on-line, edición de documentos de forma colaborativa. Es una oferta de manejo de aplicaciones generadas online, por si no están instaladas en nuestro ordenador o si nuestra información desaparece por averías de hardware. Entendemos por “nuestra información” los medios que iGoogle pone a nuestra disposición para gestionar un calendario que nos notifica vía RSS, nuestro correo electrónico, nuestros diccionarios on-line, los documentos con los que estemos elaborando bien de forma individual o de forma colaborativa con otros profesores.

2. RECURSOS MULTIMEDIA:

Captación, edición de imágenes, vídeos, y audio en la red, ya que esta es una fuente inagotable de imágenes, vídeos y archivos de audio que podemos explotar para nuestras clases de idiomas. De ahí la necesidad de conocer herramientas que nos permitan tanto su captación, como su apropiada edición para convertirlos en productos educativos adaptados a nuestras necesidades específicas. Una vez conseguido este objetivo, podemos potenciar su uso mediante su reemisión en la red, gracias a los servicios de alojamiento multimedia a la disposición de todos como Flickr y YouTube.

3. GESTORES DE CONTENIDOS:

Diseño y creación de Blogs de Aula, Webquest y Wikis curriculares. Entre los posibles gestores a trabajar, destaca el uso de Blogs de Aula, especialmente muy útiles para profesores que no tengan conocimientos de cómo crear una página web y la terminología HTML. Los Blogs para la clase pueden posibilitar la comunicación directa e inmediata del profesor con sus alumnos a la hora de transmitir información: avisos, convocatorias y resultados de exámenes; generación de debates; enlaces a materiales didácticos propios o libremente dispuestos en la red, etc. Por otra parte, el profesor puede dar cabida a las habilidades expresivas de los alumnos a través de Webquests donde el objetivo sea la labor de

análisis personal de contenidos relacionados con la formación del alumno.

4. HERRAMIENTAS DE AUTOR:

Introducción al manejo de programas de creación de actividades interactivas (Hotpotatoes, Exe, Uduu, Genword). Por medios de conocimiento y aplicación de creación de materiales didácticos e interactivos como lo sería Hotpotatoes, EXE y Genwood, el profesor puede eficazmente consolidar conocimientos mediante la creación de actividades de refuerzo. Y una vez alojadas estas actividades en el servidor al que se tenga acceso, desde el Blog de Aula, redirigir a los alumnos a ellas.

Entornos virtuales de aprendizaje responde a la constante y creciente presencia del uso digital y medios de informática en el aula de la enseñanza del español en los distintos países alrededor del mundo que, como ya sabemos, son muchos

5. MEDIOS SEMÁNTICOS:

Diccionarios, traductores y corpus on-line, mapas conceptuales y programas de análisis-concordantes de textos. En este apartado se trabaja las facilidades on-line para el acceso a medios de traducción automática o corpus de expresión lingüística. El acceso inmediato a estos medios, abre tanto al profesor como al alumno una rica fuente de usos idiomáticos. Incluso, se puede elaborar programas de Mapas Conceptuales que son recomendables a la hora de formular trabajos didácticos.

6. SUBTITULADOS:

Protocolos, medios on-line y programas de sincronización de subtítulos. La inclusión de texto sobre las imágenes nos dejar crear tipos variados de ejercicios de comprensión oral en función del objetivo que fijemos para ese tipo de actividades. Podemos

incrementar las destrezas orales del alumno mediante subtítulos donde él tenga que complementar, modificar o glosar información. Para trabajar con los alumnos la capacidad de pronunciar y la expresión fonética.

7. COMUNICACIÓN SINCRÓNICA: Programas para videoconferencia multipuesto y servicios para emisión de clases on-line con acceso compartido a pizarras y documentos digitales. El curso finaliza con contenidos de programas para el establecimiento de comunicación sincronizada, mediante la que podemos romper las limitaciones virtuales de la aplicación de las nuevas tecnologías en el aula. Mediante programas de multiconferencias, pizarras online o gestión de escritorios de otros ordenadores, el profesor puede hacer llegar sus contenidos, voz e imagen a todos aquellos alumnos que por diferentes motivos no puedan estar presentes en la clase.

Se diría que, después de concluir este curso, el profesor dispone de una visión generalizada de los medios “freeware” para utilizar y compartir con sus alumnos. Este nuevo recurso le permitirá profundizar de forma autónoma en aquellas facetas que, entre las trabajadas, sean de mayor utilidad en el ámbito específico de su labor docente.

En conclusión, el curso en sí tuvo proporcionó a los participantes conocimientos prácticos y herramientas virtuales útiles para la enseñanza de la lengua española. Por igual también se perseguía como importante, pero de forma resumida y condesada, actualizar y perfeccionar los conocimientos lingüísticos y socioculturales en la sociedad española e hispanoamericana que pueda tener relevancia y actualidad. *Entornos virtuales*

de aprendizaje responde a la constante y creciente presencia del uso digital y medios de informática en el aula de la enseñanza del español en los distintos países alrededor del mundo que, como ya sabemos, son muchos. Para mí, representó una parte importantísima del aprendizaje de forma personal, ya que el haber estado allí me supuso una inmersión cultural y social necesaria para ejercer mis habilidades como profesora de una forma más informativa, al haberlo presenciado todo de primera mano, ya que el estar tan lejos se hace muy difícil adquirir estos conocimientos que, aunque se lean en una variedad de medios de información, no es lo mismo que vivirlos. No diría que tengo un conocimiento completo de todo lo que nos enseñaron, pero sí que he obtenido una introducción completa que me ha abierto el hambre para seguir aprendiendo más.



Quiero dar agradecimiento al Ministerio de Educación, Política Social y Deporte de España y a la Consejería de Educación en Australia por la oportunidad que me han dado en otorgarme esta beca. También quiero agradecerle al profesor Alfonso Hinojosa por su contribución y aportación de información específica para llevar este informe a cabo.

Ana María Falk es profesora de español en la *Victorial School of Languages* y la *Regency Park Primary School*

Becas a Salamanca con el programa de ELTF (*Endeavour Language Teachers Fellowship*)

Ruth Lenffer

El 30 de diciembre de 2007 un grupo de profesores viajó a España para participar en el programa de capacitación profesional en la Universidad de Salamanca ofrecido por el gobierno federal australiano y la Fundación de Educación de Asia (AEF).

La primera parte de este programa fue un breve recorrido por algunas de las ciudades históricas más importantes de la cultura e historia española empezando por Madrid. Después de recibir el año nuevo en la Puerta del Sol, fuimos a Toledo, donde recordamos un poco la historia de esta ciudad que, en un tiempo, fue la capital de España debido, entre otras causas, a su ubicación estratégica. Toledo se encuentra exactamente en el centro de la Península Ibérica y está rodeada por el río Tajo, con sus murallas medievales hacia el norte de la ciudad.

También visitamos Granada, donde profundizamos en la historia y las fascinantes leyendas que encierra entre sus paredes ese magnífico palacio musulmán construido durante el periodo del reino árabe, la Alambra, inspiración, entre otras muchas obras, de los cuentos que llevan su nombre, la celebrada obra de Washington Irving. En Granada también acudimos a un espectáculo turístico en una cueva en la que se representaban piezas flamencas y en la que pudimos disfrutar de los bailes tradicionales de una boda gitana. Un día después, visitamos la Mezquita de Córdoba, que es también su catedral. Allí nos enteramos de los avatares históricos de este monumento Patrimonio de la Humanidad y de las culturas y religiones que han convivido en esta ciudad durante muchos años. En Écija, la ciudad de las torres, pudimos conocer de primera mano un poco de arte barroco y reliquias, además de visitar las ruinas dejadas por los romanos.

El 6 de enero llegamos a Sevilla a tiempo para ver la Cabalgata de los Reyes Magos desde nuestras ventanas, ¡Fue un espectáculo inolvidable! Al día siguiente, mientras visitábamos el barrio judío de Santa Cruz, nos encontramos con uno de los reyes magos, el Rey Baltasar, quien humildemente posó con algunas de nosotras para hacernos unas fotos. En el trayecto a Salamanca paramos en Cáceres, una de las ciudades antiguas que aún conserva sus murallas medievales; es ésta una ciudad que muestra como pocas el gran contraste entre la arquitectura antigua y la moderna.



Los participantes en el programa de ELTF, en España

Salamanca, finalmente, fue la ciudad donde asistimos durante dos semanas a clases en su universidad; más concretamente, en el edificio de Estudios Internacionales de San Boal. El alojamiento en la ciudad constituyó una muy agradable sorpresa: un palacio del siglo XVI. Los anteriores huéspedes habían sido, ni más ni menos, los participantes en la Cumbre de Países

Ibéricos. No hace falta decir que el pasar unas semanas en sus claustros casi nos hizo sentir parte de nobleza ilustre y erudita que, durante varios siglos, traspasaron los umbrales de sus puertas.

El programa que seguimos en la universidad se desdobló en dos niveles, principiante y avanzado, con un número similar de participantes en cada uno de ellos. Estos programas han resultado muy adecuados para el grupo de profesores, ya que la universidad pudo identificar a través de una evaluación inicial los niveles de conocimiento y uso de la lengua española, y así pudo ofrecer distintos programas para el beneficio de todos y cada uno de los participantes de acuerdo a sus necesidades.

Dentro del programa dedicado a Lengua Española se revisaron los valores y usos específicos de casi todos los tiempos gramaticales, estructuras temporales, pronombres, preposiciones, etc. Hubo también espacios dedicados a la didáctica de la competencia comunicativa, en los que se desarrollaron actividades de comprensión escrita y oral, así como actividades de expresión escrita, a través de talleres de escritura. En el programa no faltaron actividades culturales y de gastronomía tales como visitas a lugares históricos en Salamanca entre ellos, varios museos. Una tarde asistimos a una demostración gastronómica en el comedor de la universidad, donde ayudamos a preparar una paella y una tortilla de patatas. Aún hubo tiempo para ir a un pueblito histórico situado en la Sierra de Francia que tiene muchas leyendas fascinantes, aquí también visitamos el centro de información del Parque Natural de las Batuecas, hoy Patrimonio de la Humanidad.

Han sido muchos los beneficios de la beca de ELT. Para empezar, la inmersión en la cultura y lengua española durante tres semanas es de gran valor para que unos

puedan ponerse al día con los cambios culturales e idiomáticos; y para que otros enriquezcan su bagaje cultural mientras mejoran su competencia lingüística que tanta falta hace en un país de habla inglesa, de forma que el profesorado pueda impartir con confianza y certeza la lengua española en las aulas australianas.

Una de las experiencias más destacadas fue la visita al Instituto de Bachillerato “Vaguada de la Palma”, donde visitamos clases en progreso. Allí les dejamos unos regalitos australianos a los niños y profesores, todos muy amables con nosotros. También pudimos ver cómo se estableció y desarrollo este centro educativo que, para muchos de nosotros, fue emocionante visitar, ya que lo conocíamos por el programa de enseñanza “Diez Temas”, filmado precisamente en este centro en los años ochenta. La película aún se usa como apoyo visual para la comprensión en varias escuelas australianas.

Vale la pena resaltar la importancia de las visitas culturales que realizamos durante la primera semana, cuyos guías fueron muy buenos y que con su entusiasmo y fervor consiguieron dar vida a los lugares de los que nos hablaban como si fueran libros de historia andantes.

En breve, estimo que todos los participantes del grupo se han beneficiado enormemente de este programa, de una y otra manera, dependiendo del nivel y conocimiento lingüístico y cultural de cada participante. Ha sido para mí, personalmente, un gran privilegio el haber participado y tenido una gran oportunidad de capacitación profesional en España, cuna de la lengua española; pero también para todos los otros colegas que enseñan español en centros educativos de diferentes estados de Australia tales como Victoria, Australia del Sur, Queensland y Nueva Gales del Sur.

Un reencuentro con la lengua, un bello despertar

María Luisa Rodríguez

¿Sabes lo que es un pincho? ¿Qué lleva?
¿A qué sabe? ¿Cómo se pide? ¿En dónde
se compra?

Sí, todas esas preguntas pueden parecer triviales y, quizás, aburridas. Pero ahora para mí tienen otro sentido. Ahora estas palabras están vivas, tienen en mi boca otro sabor, y ahora que las he vivido, sé cuál es su textura.

El cambio se ha debido a que este año tuve el privilegio de participar en el programa “Endeavour Language Teachers Fellowships” (ELTF) un programa patrocinado por el gobierno australiano que permite a profesores de español, como yo, reencontrarse con la lengua y con la cultura.

Nací en México, por lo tanto el español es mi lengua materna. Como cualquier otra niña lo aprendí a hablar antes de escribirlo y quizás antes de entenderlo. Al crecer, aprendí su valor, la oportunidad que nos brinda para conocer nuestra comida, nuestra música, nuestra literatura, nuestros problemas sociales, nuestras idiosincrasias, nuestros ricos vestigios históricos y nuestra inmensa riqueza en tradiciones y cultura. Por eso decidí ser profesora de español.

No obstante mi amor por el idioma, después de casi veinte años de estar lejos de mi tierra natal, lejos del natural contacto con la lengua, debo admitir que quizás había perdido un poco de su viveza, de su calor y de su picardía.

El participar en el ELTF (de 3 semanas de duración) no sólo me ayudó a conocer a una España actual para llevárselas a mis alumnos al salón de clase, sino que fue una continua absorción de conocimientos de historia y festividades que me permitieron vivir la lengua.

El programa “Endeavour Language Teachers Fellowships”, patrocinado por el gobierno australiano, permite a profesores de español reencontrarse con la lengua y con la cultura.

Las dos siguientes semanas fueron una intensa inmersión en el estudio de la lengua. Nuestras clases fueron en la Universidad de Salamanca, una de las primeras universidades de España y majestuoso monumento a la enseñanza del español. La calidad de la enseñanza, la variedad de actividades y la posibilidad de experimentar en carne viva el idioma, se han traducido en un constante esfuerzo de mi parte por transmitir aún más nuestra lengua y sus raíces.

Si en un momento dudé de lo que este programa me podía dar como un nativo hispanohablante, después de estas 3 semanas de reencontrarme con la cultura y la expresión en directo, lo que menos puedo decir es que esta experiencia se convirtió en un bello reencuentro con la lengua y un bello despertar.

María Luisa Rodríguez es profesora de español de año 11 y 12 en el
Victorian School of Languages – Collingwood Centre

Universidad de Flinders: Simposio sobre Miguel Delibes y otros actos culturales

María Luz Long

El pasado veinte de septiembre se celebró con mucho éxito en la Universidad de Flinders un simposio en torno a la figura del popular escritor vallisoletano Miguel Delibes para conmemorar el sesenta aniversario de la publicación de su primera novela, *La sombra del ciprés es alargada*, por la que recibió el prestigioso Premio Nadal.

El acto, al que acudió un nutrido público, pudo organizarse gracias al Programa de Cooperación Cultural entre el Ministerio de Cultura de España y el Departamento de Español de la Universidad de Flinders. Como parte de este programa, se invitó a D. Ramón García Domínguez, amigo personal y especialista en la obra de Miguel Delibes, que ha publicado varios estudios sobre el escritor castellano, entre los que se destaca un extenso estudio biográfico titulado *El quiosco de los helados: Miguel Delibes de cerca*.

Desde que recibió el Premio Nadal en 1947, Miguel Delibes no ha dejado de cosechar premios en su fecunda carrera literaria. Entre ellos se encuentran el Premio Nacional de Literatura por *Diario de un cazador* (1955); el Premio Nacional de Narrativa por *El hereje* (1991); el Premio Príncipe de Asturias de las Letras (1982) y el Premio Nacional de las Letras Españolas (1991). En 1993 se le concedió el Premio Cervantes, el máximo galardón de las letras españolas. Miguel Delibes, no solamente un excelente escritor, sino también un hombre de gran integridad, recibió en el año 2006 el Premio Vocento a los Valores Humanos por su sensibilidad hacia el tratamiento de los marginados y por su defensa de la naturaleza. Además de su gran valor literario, la novelística de Delibes es una excelente fuente para conocer la España del último medio siglo.

A pesar de todo ello, la obra de Miguel Delibes es relativamente poco estudiada en

Australia. Es por esta razón que el Departamento de Español de la Universidad de Flinders decidió celebrar este Simposio para animar a los estudiosos australianos y al público australiano en general a reflexionar sobre la obra de este universal escritor y profundizar en el sentido de su creación literaria.

Dentro de los actos del Simposio, la ponencia inaugural corrió a cargo de D. Ramón García Domínguez, que tituló su presentación “Miguel Delibes: medio siglo escribiendo novelas”. García Domínguez indicó que en las obras de Delibes, según su propia definición, debe haber un hombre, un paisaje y una pasión, y destacó que la ética y la estética siempre han ido de la mano en la literatura de Delibes y cómo Castilla es el paisaje donde están ambientadas la mayoría de sus novelas. La pasión de Delibes, dijo García Domínguez, es ser novelista de personajes, pero haciendo hincapié en que el novelista se decanta por el débil, por el perdedor.

La Dra. María Luz Long, profesora de español de Flinders y especialista en la obra de Delibes, habló del escritor y del compromiso con su época. Delibes ha dicho, explicó la profesora, “que si la sociedad que nos ha engendrado no nos agrada, lo que hay que hacer es trabajar para cambiarla”. Él lo ha hecho, continuó la profesora, llegando al alma de sus lectores y presentando una problemática social bien concreta, pero, al mismo tiempo, universal, como la marginación de unos seres tan desvalidos como el inolvidable Azarías de *Los santos inocentes* o la despoblación de los medios rurales, tema este último con el que enseguida conectan los estudiantes australianos y que exploran muy bien en sus ensayos.

La sesión de la mañana concluyó con las lecturas de algunos pasajes de tres obras de Delibes: *La sombra del ciprés es alargada*,

El camino y *El hereje*, realizadas por varios miembros del Departamento de Español.

La sesión de la tarde, titulada “Miguel Delibes y el cine”, comenzó con una presentación de D. Ramón García, que hizo una introducción a las nueve obras de Delibes que se han llevado al cine. Ello fue seguido por la proyección de escenas de las películas *Los santos inocentes*, *El disputado voto del señor Cayo* y *La guerra de papá* y un coloquio en el que intervinieron con sus comentarios D. Ramón García, la profesora Long y los allí presentes.

Una nota muy emotiva al acto la puso la lectura de la carta que el propio novelista escribió para los lectores y estudiosos australianos enviando un abrazo cordial y lamentándose de no poder estar él mismo presente en Australia por motivos de salud. La carta fue leída por el Coordinador del Departamento de Español, Dr Philip Martin-Clark, y copias de ella se repartieron entre los asistentes, que se sintieron muy satisfechos de poder quedarse con las palabras de Delibes.

El Simposio fue inaugurado oficialmente por el Decano de Humanidades, Professor Graham Tulloch, y a él asistieron profesores de la universidad y del Departamento de Educación de Australia del Sur, estudiantes y miembros de la comunidad hispana.

Es muy de elogiar que el Programa de Cooperación Cultural, que tiene como función primordial la promoción de la lengua y cultura españolas, diera su apoyo al Departamento de Español de Flinders para presentar la obra de Miguel Delibes, un escritor cuya maestría en el uso de un lenguaje natural, preciso y al servicio de la historia que cuenta es, generalmente, ensalzada por la mayoría de sus críticos.

Durante su estancia en Adelaida, D. Ramón García Domínguez dio también varias charlas a más de cincuenta estudiantes universitarios de Flinders sobre la relación

de Miguel Delibes con el cine y sobre la obra del poeta Francisco Javier Martín Abril, ya que ambos escritores forman parte del estudio de la literatura española contemporánea del Departamento de Español de la Universidad de Flinders.

Además de su gran valor literario, la novelística de Delibes es una excelente fuente para conocer la España del último medio siglo

Dentro de las actividades del Programa, D. Ramón, que es también autor de libros para niños y jóvenes y creador de entrañables personajes, visitó una escuela secundaria, Adelaide High School, y habló a más de treinta jóvenes estudiantes sobre su experiencia personal como escritor. Asimismo, la semana antes, el trece de septiembre, participó como orador principal en el Congreso para Profesores de Español organizado por la Consejería de Educación dentro de su programa de apoyo a los profesores de español de SA, en el que se debatía “¿Por qué es importante el español?”. D. Ramón Martínez habló sobre la Literatura Infantil y Juvenil en España para un público de más de ochenta personas, integrado principalmente por el profesorado que se dedica a la enseñanza del español en la escuela primaria y secundaria en Australia del Sur y otros estados.

Antes de regresar a España, D. Ramón fue entrevistado por Doña María Galán, presentadora del programa español de radio 5 EBI FM en Adelaida.

Todos los asistentes a los diversos actos que se celebraron como parte del Programa de Cooperación Cultural entre el Ministerio de Cultura de España y el Departamento de Español de la Universidad de Flinders los acogieron con gran entusiasmo.

MATERIALES DIDÁCTICOS

Learning and teaching Spanish: internet resources

Luis Martín Fernández y Javier Santos Asensi

Two years ago an earlier version of this collection of resources was published in the third issue of “Voces Hispanas”. As web site disappear or change their addresses, we have thought that a revision was needed and that an expanded version in English could be helpful. We hope you find these resources useful.

1. RESOURCES AND ACTIVITIES FROM SPANISH EDUCATIONAL INSTITUTIONS

1.1. THE SPANISH EDUCATION OFFICES NETWORK is a major initiative of the Spanish Government to promote Spanish Language and Culture throughout the world. Each Education Office offers useful information and resources for the teaching and learning of Spanish: posters for the classroom, magazines, downloadable activities, etc. These resources are aimed for primary and secondary schools and offer several levels of proficiency.

❶ The Spanish Education Office in Australia

- <http://www.mepsyd.es/exterior/au/> offers support for students and teachers of Spanish in Australia. Most of the teaching materials published by the Spanish Education Office -all the issues of the magazine “Voces Hispanas”, the activity books “*Materiales para el aula de español*” and “*Celebraciones en la clase de español*” as well as the promotional resources *Ten Reasons to Learn and Teach Spanish* and *Why learn Spanish*- can be found in .pdf format, in the section “publicaciones”.

- **The Spanish Education Office in Australia** also offers a mailing list (PLATYPUS) for the exchange of teaching experiences and advice. To subscribe to PLATYPUS, please send an email to: LISTSERV@LISTSERV.REDIRIS.ES with the following text: “subscribe PLATYPUS (and your name)”. More than 300 hundred Australian teachers are subscribed to PLATYPUS.

- “**Alejandro Malaespina**” **Resource Centre** run by the Spanish Education Office, is based in Canberra. Teachers can borrow, at no cost, all kind of teaching materials and resources: books, CD’s, DVDs, etc.

<http://www.mepsyd.es/exterior/au/es/consejeria/crecursos/presentacion.shtml>

❷ Resources from the Spanish Education Office in New Zealand

- <http://www.mepsyd.es/exterior/nz/> offers support for students and teachers of Spanish in New Zealand. You will find information on the different programs of the Spanish Education office, some of them run in collaboration with ILANZ (INTERNATIONAL LANGUAGES AOTEOREA NEW ZEALAND): Professional Development, Language Assistants, Scholarships courses in Spain.

- <http://www.mepsyd.es/exterior/nz/es/publicacionesymateriales/niveles.shtml> Click on **MATERIALES ELENZA** for a wide range of downloadable information (power point presentations for example) and activities classified in three levels: beginner, intermediate and advanced.

- **The Spanish Education Office in New Zealand** also offers a mailing list (ELENZA) for the exchange of teaching experiences and advice. To subscribe to ELENZA, please send an email to: LISTSERV@LISTSERV.REDIRIS.ES with the following text: “subscribe ELENZA (and your name)”. Around 300 teachers are subscribers to ELENZA.

③ Resources from the Spanish Education Office in the USA and Canada

- <http://www.mepsyd.es/exterior/usa/es/publicaciones/materiales/portada.shtml>

Materiales (Materials for a Multicultural Education) is an online magazine published twice a year. It offers excellent quality activities -ready to be downloaded in .pdf format- for teaching Spanish in a multicultural environment. A search engine allows its users to search activities by different proficiency levels.

④ Resources from the Spanish Education Office in the UK and Ireland

- <http://www.mepsyd.es/exterior/uk/es/tecla/pruebatecla.shtml> *Tecla* is a monthly text magazine written for learners and teachers of Spanish. It provides cultural and linguistic activities organised in three levels (elementary, intermediate and superior).

- <http://www.mepsyd.es/exterior/uk/es/consej/es/publicaciones/primaria.shtml> *Materiales de apoyo para la enseñanza del español en primaria (Resources for primary teachers)* offers a a booklet, *Spanish Traditional Songs* and a set of activity books *¡Hola, Amigos!* in .pdf format for primary students of Spanish. Each book is accompanied by songs in .mp3 format.

- <http://www.mepsyd.es/exterior/uk/es/consej/es/publicaciones/actiespania.shtml> *Acti/España* provides teachers with activities and resources for primary and secondary levels. It is published every three months.

- <http://www.mepsyd.es/exterior/uk/es/consej/es/publicaciones/recursos.shtml> “*Recursos Didácticos*” (*Teaching Resources*) offers power point presentations on cultural and social issues (*Las mujeres en España, Fiestas en España...*) as well as posters for the classroom, of special interest for primary teachers.

- <http://www.mepsyd.es/exterior/uk/es/consej/es/publicaciones/pptauxi.shtml> Offers several power point presentations of great interest for teachers and students working on cultural projects about Spain and Latin American Countries

- <http://www.mepsyd.es/exterior/uk/es/consej/es/publicaciones/elpais.shtml> “*Artículos de prensa para el estudio del español*” is a selection of news items from the Spanish newspaper “*El País*”. Each piece of news is accompanied by a set of activities.

⑤ Resources from the Spanish Education Office in Belgium, Luxembourg and the Netherlands

- <http://www.mepsyd.es/exterior/be/es/publicaciones/mosaico/mosaico.shtml> *Mosaico* is a free magazine for the promotion and support of the teaching of Spanish. It is available in .pdf format. The sections *Experiencias Didácticas (Teaching Experiences)*, *Talleres (Workshops)* and *Fichas (Files)* provide teachers with resources and teaching materials, all of them complemented by a guide for the teacher.

⑥ Resources from the Spanish Education Office in Brazil

- <http://www.mepsyd.es/sgci/br/es/centrovirtualrecursos/temas.shtml>

<http://www.mepsyd.es/sgci/br/es/centrovirtualrecursos/mat.shtml> These two links from the “*Maria Moliner Virtual Resource Centre*” offer the chance to access a wealth of resources on Spanish culture (cinema, music, etc.)

⑦ Resources from the Spanish Education Office in Morocco

- <http://www.mepsyd.es/sgci/ma/es/publicaciones/cuadernosderabat.shtml> Issues 16 and 17 of “Cuadernos de Rabat” (in .pdf format) offer eight communicative tasks for students of Spanish at beginner level. These activities are ready to be printed and used in the classroom, together with the teaching guide.
- <http://www.mepsyd.es/exterio/ma/es/publicaciones/textosliterarios.shtml> A selection of key texts from Spanish literature. The texts have been carefully chosen so that they are easy to understand. Each of them is accompanied by a reading guide and linguistic activities classified in accordance to the CEFRL. The texts, in pdf. format, can be downloaded.

1.2. THE NATIONAL CENTRE FOR EDUCATIONAL INFORMATION AND COMMUNICATION (CNICE) from the Ministry of Education, Social Policies and Sport of Spain (MEPSYD)

- <http://www.isftic.mepsyd.es> The best online resources from the Ministry of Education, Social Policies and Sport of Spain can be found in this web portal. It is primarily intended as a support service for the Spanish educational community (teachers, parents and students). The CNICE official website provides information, distance training, multimedia resources...
- <http://www.isftic.mepsyd.es/profesores> Although it is not primarily intended for the teaching of Spanish as a second language, it is an excellent resource for teachers in bilingual schools or those interested in a multidisciplinary approach to the teaching of Spanish. Resources can be accessed either by level (primary, secondary, TAFE) or by subject (Spanish, Maths, science...). The activities are interactive and some of the resources and teaching guides can be downloaded in .pdf format.
- <http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos/index.html> free educational software, image bank, links to other educational webs...
- <http://bancoimagenes.isftic.mepsyd.es> This is the image and sound resource bank. The files in this bank are free provided they are used in non-profit projects and the source is quoted.

1.3. CREADE (the Resource Centre for Attention to Cultural Diversity in Education) is a CIDE project (Educational Research and Documentation Centre) and therefore also belongs to the MEPSYD. With the aim to become both a national and international point of reference it originated as a response to the concerns of professionals in the educational and social spheres with regard to cultural diversity and all its implications in order to provide intercultural resources and develop new materials and tools in the areas and subjects where needs have been identified as well as encourage innovation and research in this field. It also helps educational centres and teams of professionals with advice and training for them to develop intercultural skills and promotes collaboration networks and online meeting places for reflection, exchanging experiences and developing proposals. <http://www.mepsyd.es/creade>

1.4. CERVANTES (IC), and CENTRO VIRTUAL CERVANTES (CVC)

① <http://www.cervantes.es> *The Instituto Cervantes* is the Spanish official institution for the promotion and teaching of the Spanish language and the culture of the Spanish speaking countries. The IC website is a treasure trove of information and resources for everyone interested in Spanish. Its sections (culture, language and teaching) are complemented with several web portals offering information about DELE (Diploma of Spanish as a Foreign Language), Hispanic Studies, etc. **Cervantes TV** and **Centro Virtual Cervantes** are of special interest for teachers and students of Spanish. The Instituto Cervantes also offers a **Spanish**

Online Course <http://ave.cervantes.es> which covers the first five levels of the curricular plan of the Instituto Cervantes, based on the CERFL.

- **Cervantes TV:** one of the latest additions to the web. A 24 hour free online broadcast with information about the Spanish language (exhibitions, documentaries, news...).

② <http://cvc.cervantes.es/> **Centro Virtual Cervantes (CVC)** Cervantes Centre online. The most comprehensive and useful web portal devoted to Spanish language and culture. Some of its most interesting sections are:

- **Oteador.** The most up-to-date and comprehensive searching engine for any issue related to the Spanish Language and Culture. <http://cvc.cervantes.es/oteador/>

- **Obras de Referencia.** Information about the Spanish language worldwide. <http://cvc.cervantes.es/obref/>

- **Foros.** A forum for the exchange of ideas, information, etc about the teaching of Spanish, the use of new technologies, etc. <http://cvc.cervantes.es/foros/>

- **Aula de Lengua (Language Classroom)** offers activities, workshops, courses at several levels for anyone interested in or working on activities related to Spanish: teaching, translation, etc. <http://cvc.cervantes.es/aula/> is arguably the most useful web site for teachers and students of Spanish. Some of its sections are:

- **Didacti-Red.** Teaching activities updated weekly. All the activities that have been published in this section can be found at *Didactiteca*. Organised in levels.
- **Historias de debajo de la luna.** A multicultural section offering resources to learn and teach Spanish through the experiences of immigrants living in Spain.
- **Lecturas paso a paso (Reading texts, step by step).** A set of reading texts with activities, organised in three levels (elementary, intermediate and advanced)
- **Actividades del AVE** http://cvc.cervantes.es/aula/actividades_ave/. A set of self-teaching activities selected from the Online Spanish Course (*Aula Virtual de Español*).
- **Mi mundo en palabras.** Interactive resources for beginners aged between 7 and 9.
- **Pasatiempos de Rayuela (CD Rayuela).** A kit comprising of activities (crosswords and other puzzles) to be used online or in printed form. It also allows teachers to devise their own puzzles.
- **El Quijote en el aula.** An interesting resource for teachers to help their students strengthen their proficiency in Spanish (cultural awareness, reading and writing competence, use of grammar and vocabulary, etc.) using segments from *Don Quixote, part one*.
- **Palabra por palabra.** Clips from the Spanish State Televisión Station (TVE) programme, *El juego del diccionario (The dictionary game)*.
- **Otros materiales didácticos.** A collection of interactive resources

1.5 THE SPANISH TOURISM OFFICE offers authentic materials, including cultural information (food, festivals, cities, national parks...), downloadable photographs and postcards, virtual visits to monuments and more. An excellent resource for school projects and web quests. <http://www.spain.info/>

1.6. EDUCATIONAL RESOURCES FROM SOME SPANISH AUTONOMOUS COMUNITIES

① **AVERROES** is an educational network from the government of the autonomous region of Andalusia with educational resources and activities organised by contents, subjects and

educational levels (primary, secondary...). There is a reading area and links to online encyclopaedias in Spanish: *enciclonet* and *e-junior.net* <http://www.juntadeandalucia.es/averroes>

② **EDUCARM** from the government of the autonomous region of Murcia offers resources classified by educational levels, ready to be downloaded.
<http://www.educarm.es/recursosOnline/index.php?sid=28a06bfa64d87bb7b2abef98b13ffdae>

③ **MEDUSA**: educational web from the government of the autonomous region of the Canary Islands with resources organised by learning areas (go to “Áreas temáticas” – “Lengua y Literatura”) http://www.gobiernodecanarias.org/medusa/contenidos/index_cep.html

2. METHODOLOGY AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT RESOURCES FOR TEACHERS

① **redELE** (*red electrónica de enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Teaching Spanish as a Foreign Language Electronic Network*). Offers information about methodology on the teaching of Spanish as a Second (Foreign) Language. It has been developed as a set of tools to help teachers of Spanish worldwide to be up to date in this field. It includes, among other sections, an electronic magazine (*Revista redELE*) and a virtual library on methodology.
www.mec.es/redele

② <http://cvu.rediris.es/pub/bscw.cgi/0/257391> **FORMESPA** (Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). Based on the sharing of resources among teachers. It is well structured and the levels of the activities are classified following the Common European Framework of Reference for Languages.

③ <http://www.cuadernos cervantes.com/> **CUADERNOS CERVANTES** is the online version of the prestigious magazine with the latest news about the methodology of the teaching of Spanish.

④ <http://www.aselered.org> **ASELE**. The official website of the Spanish Association for the Teaching of Spanish as a Foreign Language contains a good selection of links related to the teaching of Spanish.

⑤ **INNOVA** <http://innova.usal.es> is a portal devised by the Universidad de Salamanca, promoted by the Public Education Forum (*Foro por la Educación Pública*) and sponsored by the Ministry of Education and Science of Spain. It aims to be a meeting point for projects, groups and networks of teachers and other professionals related to education by facilitating the sharing of experiences and the establishment of cooperation relationships among teachers. This portal offers a set of tools for cooperative work: mailing lists, chats, wiki pages, on line lectures, etc.

⑥ <http://www.eldigoras.com/> **ELDÍGORAS**. A comprehensive guide of links and resources about language, literature and arts in Spanish.

3. OTHER RESOURCES AND ACTIVITIES

3.1. MISCELLANEOUS

① <http://www.linguanet-europa.org/plus/es/home.jsp> **LINGUANET-EUROPA**. is a multilingual language learning centre. It offers a good selection of resources for learning and teaching several languages (go to “buscar”). Students can check their level of proficiency in Spanish by clicking on *¿Cuál es tu nivel?*. The assessment is based on the Common European Framework of Reference for Languages. <http://www.linguanet-europa.org/plus/en/resources/learning.jsp>

- ② <http://www.marcoele.com/> **MARCOELE.COM**. An online magazine specialised in the teaching of Spanish as a Foreign Language. It offers free downloadable activities and resources for teachers and students.
- ③ <http://www.todoele.net/> **TODDO ELE**. A web portal with activities, resources and links related to the teaching of Spanish and the use of the new technologies in the teaching of Spanish.
- ④ <http://spanport.byu.edu/hispanet> **HISPANET**. Cultural, linguistic and teaching resources, organised by linguistic competence levels, developed by the Brigham Young University (Utah, EEUU) in collaboration with the Spanish advisers from the Spanish Education Office in USA.
- ⑤ <http://www.elenet.org/default.asp> **ELENET**. A wide range of online activities and resources (songs, cinema, literature, an online magazine...). The section Aulanet is a resource bank organised by levels in compliance with the CEFRL.
- ⑥ <http://www.zonaele.com/> **ZONAELE**. Resources for the teaching of Spanish as a foreign language: a grammar, a lexicon, tables comparing the varieties of Spanish from Spain and Mexico, etc
- ⑦ http://es.wikibooks.org/wiki/Espa%C3%B1ol/%C3%8Dndice_general **WIKI LIBROS**. A series of text books with interesting resources for the teacher of Spanish. Check the index.
- ⑧ <http://www.didacticaele.com/paginaprincipal.htm> **DIDACTICA ELE**. Offers resources in sections *Materiales didácticos*, *Audio y video* (with activities to work with the recommended films) y *Humor* (short animation films).
- ⑨ <http://home.cc.umanitoba.ca/~fernand4/index.html> **PROYECTO SHEREZADE**. A collection of short stories by writers from Spanish speaking countries which have been designed to develop reading skills. Some stories are also found in .mp3 format.
- ⑩ <http://clta.net/lessons/> **CLTA**. A web site by the Language Teachers Association of California. It offers suggestions (in English) on how to create online lessons, the use of the Internet and computers in the classroom. There is a section with activities to teach Spanish using the internet in the classroom. These activities are organised in four levels and the directions of use are in English.
- ⑪ <http://education.guardian.co.uk/schools/spanish/0,7911,374060,00.html> **THE GUARDIAN EDUCATION PAGES**. Texts from Spanish newspapers with a glossary in English. It can be very useful for years 11 and 12.
- ⑫ <http://www.hlrnet.com/recursos.htm> **HANS LE ROY**. A very interesting website offering links related to Spanish language and culture in Latin America.

3.2. WEBSITES FOR AUTONOMOUS STUDENTS

- ① <http://www.studyspanish.com/> **LEARN SPANISH**. The free area of this web site offers support in English about vocabulary, grammar, pronunciation and cultural issues.
- ② <http://spanish.about.com/> **SPANISH ABOUT**. Website in English offering diverse resources: from grammar to sound files.
- ③ <http://www.bbc.co.uk/languages/spanish/index.shtml> **BBC-LANGUAGES**. Materials and activities for beginners or intermediate students of Spanish. A good selection of downloadable audio resources.

④ http://en.wikibooks.org/wiki/Spanish/Lesson_1 **WIKI BOOKS. Spanish.** Although a bit classic in their structure, (based on grammar, vocabulary and pronunciation) the 11 lessons offered for free can be useful for the autonomous student of Spanish as all notes and guides are in English.

⑤ <http://www.mansionspanish.com/> **MANSION SPANISH:** A free basic multimedia course of Spanish for the autonomous student.

⑥ <http://www.audiria.com/> **Audiria** is a free online tool which supports the learning of Spanish, offering multimedia *audio files*, including an original daily audio file in Spanish with its transcription, different chapter "channels" along the week with chapters organized by difficulty level. It also offers different exercises associated to each chapter and a collection of complementary learning resources, among them, some brief grammatical lessons in audio-text format.

3.3. RESOURCES FOR PRIMARY EDUCATION

① Resources from the Ministry of Education of Spain:

- **CNICE:** <http://www.cnice.mecd.es/ninos/> and <http://w3.cnice.mec.es/recursos/infantil/> This is a project to facilitate the use of new technologies (the Internet, etc) in the schools. There are interesting resources to be used by primary teachers and students.

- <http://www.mec.es/sgci/usa/es/publicaciones/sfl/apoyo.shtml#prim> **Resources from the Spanish Education Office in the United States**

- <http://www.mec.es/sgci/uk/es/consej/es/publicaciones/primaria.shtml> **Resources from the Spanish Education Office in the United Kingdom.** See above

② **Resources from the Instituto Cervantes (IC), and its Cervantes Online Centre, Centro Virtual Cervantes (CVC)** offer interesting resources for primary education:

- **MI MUNDO EN PALABRAS** <http://cvc.cervantes.es/aula/mimundo/> online and multimedia activities for young learners of Spanish (recommended for children aged 7-9)

- **CD RAYUELA Pasatiempos de Rayuela (CD Rayuela).** A kit of activities (crosswords and other puzzles) which can be used online or in printed form. It also allows teachers to devise their own puzzles. <http://cvc.cervantes.es/aula/pasatiempos/default.htm>

③ **Resources from Departments of Education from the Autonomous Regions of Spain**

- **UDICOM.** <http://www.educarm.es/udicom/> Teaching and learning activities for young learners. Originally devised for children just arrived in Spain without previous knowledge of Spain. The activities can be downloaded.

- **INTERPEQUES.** http://www.interpeques2.com/interpeques_indice.htm Designed as a space for primary students. It was devised as a set of homework activities to be used by the students from Formés – M. De Falla state school in Vitoria (in the Basque Country region), Spain. Excellent activities such as games, puzzles, reading materials (which include sound files to listen to the readings), webquests, chats... The website is monitored by the school.

- <http://www.educared.net> **EDUCARED.** *El rincón de los más pequeños & tus deberes.* These two sections of EDUCARED (roughly translated as “the youngest ones’ site” and “your homework”) offer activities, games, short stories, etc.

- http://www.educared.net/mespana_recursos/home_12_72_esp_1_.html (in “your homework” section from EDUCARED) Educational programs related to the learning of Spanish can be freely

downloaded from this section. “*Apuntes para el profesor*” is a guide for teachers on how to use these programs. This guide can be downloaded at:

http://www.educared.net/educared/visualizacion/jsp/deberes/index.jsp?idapr=12_86_esp_1

④ Resources from Mexico:

- **KOKONE** <http://www.kokone.com.mx/menu.html> is an interesting Mexican website with activities for the youngest learners of Spanish.

- **MÉXICO PARA NIÑOS** <http://www.elbalero.gob.mx/explora/html/home.html> is an excellent website from the Government of Mexico. It offers resources to study the geography and history of Mexico as well as Mexican legends and traditions. It is specially devised for primary students.

- **ARTESNAUTAS** <http://artenautas.conaculta.gob.mx/home.php> is another website from the Government of Mexico. The resources are related to the arts: literature, theatre, poetry, portrait painting, handicrafts, workshops... for the youngest students.

⑤ Other resources for primary teachers and students:

- **PRIMERA ESCUELA.** <http://www.primeraescuela.com/> A portal dedicated to preschool activities. The resources, well devised and very attractive, can be downloaded and printed

- **EL RINCONCITO del MUNDO LATINO** <http://www.mundolatino.org/rinconcito/> Offers primary students an astonishing number of information and resources related to Latin America. There are links (organised by areas) to educational webs, short stories, chats, songs, kids’ magazines, science and school projects, games, cooking...

- **MIS COSITAS** <http://www.miscositas.com/> Reading texts (both in English and Spanish) with some reading comprehension activities. It also offers information, realia and curriculum suggestions from Latin American countries.

- **PEQUENET** <http://www.pequenet.com/> The activities are organised in useful sections: readings, games, drawings, puzzles...Its section “*Fichas para el profesor*” offers support on how to use these resources and activities.

- **LAS TRES MELLIZAS** <http://www.lastresmellizas.com/> is the official website of a very popular Spanish children’s TV series. There is a good selection of activities and online games for kids. Among other activities there are short stories, games, etc, to be used as teaching resources. Most activities are online.

- **APRENDE ESPAÑOL CON CARLITOS** (“Learn Spanish with Carlitos”) <http://babelnet.sbg.ac.at/carlitos/index.htm> A comprehensive website with language- activities for primary students of Spanish.

- **STORY PLACE. LA BIBLIOTECA DIGITAL DE NIÑOS** (Children’s online Library) <http://www.storyplace.org/sp/storyplace.asp> Short stories, comprehension activities and guides for teachers. The resources are designed for pre-school and primary students.

- **LYCOS. CUENTOS PARA LOS MÁS CHIQUITINES** (short stories for kids) <http://usuarios.lycos.es/sonialiliana/literatura/cuentos.htm> offers links to sites specialised in children literature.

4. HUMAN RIGHTS AND INTERCULTURAL EDUCATION IN SPANISH

❶ <http://www.aulaintercultural.org/> **Aula Intercultural**. The Teachers Federation of the Spanish trade union UGT has developed a very interesting website with lots of links, resources and up-to-date information for those teachers interested in offering an intercultural approach to the teaching of Spanish. Although initially devised for Spain, most of the resources can be used anywhere in the world. The web portal is supported by Spain's Ministry of Education and Science together with the Ministry of Employment and Social Affairs.

❷ <http://www.fe.ccoo.es/redes/redes.htm> **REDES-APRENDER CONVIVIENDO** Website of the project “Redes- Aprender conviviendo”, “Networks- learning while living in harmony”- developed by the Spanish trade union *Comisiones Obreras* with resources and links related to intercultural education.

❸ <http://www.injuve.mtas.es> **INJUVE** (Institute for Youth Affairs), from the Ministry of Employment and Social Affairs of Spain offers an excellent web portal with links, resources and information about intercultural education. Among other resources, there is a link to **COMPASS**, the Education on Human Rights Handbook from the Council of Europe (*Un manual de Educación en los Derechos Humanos con jóvenes*)

<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.item.action?id=338990213&menuId=344076218>

❹ <http://educalia.educared.net/edujsp/home.jsp?idioma=es> **EDUCALIA** is the educational web portal of Fundació La Caixa (a cultural foundation by a Spanish bank based in Barcelona). Very innovative and with superb graphic design, it offers online resources and activities for primary and secondary education, with several sections each: school projects, workshops, games... It offers suggestions on how to develop multicultural and multidisciplinary projects and activities.

❺ **Manual sobre educación de derechos humanos** Education on Human Rights Handbook from the *Human Security Network*. The Spanish version (developed in Chile) can be downloaded at: <http://www.humansecuritynetwork.org/docs/LibroDerechosHumanos.pdf>

❻ <http://www.rayuela.org/sp/default.htm> *Rayuela (Hopscotch)* is a website from the Spanish NGO, “*Liga Española de la Educación*” dedicated to children's rights. It offers information, activities for primary students and links to organisations related to children's rights (UNESCO, for example).

5. DICTIONARIES AND OTHER ON LINE TOOLS

5.1. REAL ACADEMIA DE LA LENGUA DICTIONARIES RAE (Royal Academy of Language, Spain) dictionaries offer the most complete overview of today's Spanish. They are compiled in collaboration with the Official Language Academies of the Spanish speaking countries:

❶ <http://buscon.rae.es/draeI> *Diccionario de la Lengua (Spanish Language Dictionary)*. It includes words from all varieties of Spanish.

❷ <http://buscon.rae.es/dpdI> *Diccionario Panhispánico de Dudas (Dictionary of Doubts)*: It solves doubts about the use of vocabulary in any variety of Spanish.

5.2. OTHER DICTIONARIES

❶ **LEO LO QUE VEO**: <http://www.leoloqueveo.org> is a picture dictionary organised as a basic thesaurus: colours, the human body, food, clothing, the house, etc. In the “*actividades*” section there are worksheets devised to revise and use this vocabulary.

② www.diccionarios.com offers access to several dictionaries: antonyms, synonyms and bilingual dictionaries (Spanish-English / English-Spanish)

5.3. MEDIA

① Newspapers:

- www.elcastellano.org/prensa.html a website with links to most newspapers published in Spanish speaking countries. Search by country.
- <http://news.google.es> Google news in Spanish.

② Radio and TV:

- <http://www.rtve.es> The website of the state-owned Spanish Broadcasting Corporation allows listening to *Radio Nacional de España* and watching *Televisión Española* on line, as well as access to **Radio Exterior de España** (The International Radio Broadcasting Service), <http://www.rtve.es/programas/intercambios>. Radio Exterior de España offers free recordings of its programs to teachers of Spanish. The programs are organised in three areas, “Hispanorama” (a weekly program dealing with the latest socio-political and cultural news from Spanish speaking countries), “Documentos” (a monthly program about science and culture) and “Nuestro Sello” (music). The recordings have to be requested directly to Radio Exterior de España: intercultree.rne@rtve.es
- <http://www.radioteca.net> **Radioteca** is an exchange portal for radio programs. Hundreds of radio stations and networks from Latin America take part in this project which is supported by UNESCO. Among other downloadable resources, there is a series of 18 radio programs developed by UNESCO together with Radio Nederland. This series deals with famous squares in Latin American cities. No special software is needed to access this resource.

DISCLAIMER

At the time of publication the website addresses suggested here were checked for accuracy and appropriateness of content. However, teachers are advised to check them prior to allowing students access.

Luis Martín Fernández y Javier Santos Asensi son Asesores Técnicos del MEPSYD en Melbourne y Sydney, respectivamente

Habla sobre...

Ana Pla Gomar

Nivel: Medio-avanzado

Objetivo: Práctica oral, repaso de temas de vocabulario o tiempos verbales

Participantes: entre 4 y 6 estudiantes

Duración: entre 20 y 45 minutos

Materiales: dado, fichas, reloj de arena o cronómetro, tarjetas de preguntas y tablero del juego

1. Preparación previa

Se trata de un juego de tablero adaptable a cualquier tema de repaso. En primer lugar, diseñaremos un tablero como el que se muestra a continuación con las variantes que se deseen. Por otra parte, crearemos las tarjetas que se van a usar durante el desarrollo y preferiblemente lo plastificaremos todo.

2. Desarrollo

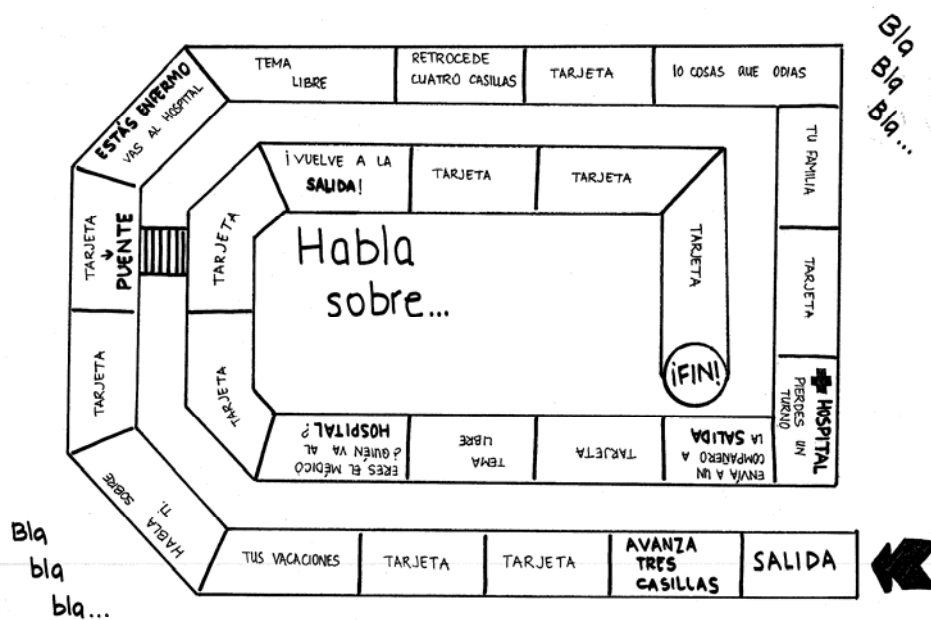
Al lanzar el dado, los jugadores irán avanzando por el tablero y realizando la acción requerida. Al caer en “tarjeta” se cogerá una de las tarjetas preparadas, que estarán boca abajo en el centro del tablero y una vez leídas se devolverán al final del montón. Las casillas con tema genérico del tipo “tus vacaciones”, “tu familia”, “ti mismo” implican que el jugador hablará durante un minuto sobre ese tema en el tiempo verbal que estemos practicando (o en el tiempo verbal deseado o conocido si el repaso es de vocabulario). Por ejemplo, si estamos repasando el futuro deberemos hablar sobre nuestras próximas vacaciones, la familia que queremos crear o nuestro propio futuro, real o inventado. Si bien estas casillas no son relevantes para la práctica de un tema más avanzado, los estudiantes ganan mucha confianza cuando se les hace hablar durante un minuto sobre un tema que conocen bien. Las demás casillas de avance, retroceso y pérdida de turnos suelen añadir emoción a la partida.

Say you love chicken	Ask someone if he/she likes fish	Say what time lunch is	Say what kind of food you prefer
Ask others what their favourite dish is	Say you would like to buy 1 kg of potatoes	Ask how much one kg of bananas is	Say it costs 958 pesos
Say you are hungry	Say how often you eat fruit	Ask if someone is thirsty	Say the name of three vegetables
Ask someone what he/she wants for dessert	Say you eat vegetables everyday	Say you hate sardines	Name three types of shops

Ejemplos de tarjetas de repaso para el módulo “La comida” (Año 10)

Eres el hombre del tiempo. Danos la predicción para mañana.	Te tocará la lotería. ¿Cómo te gastarás el dinero?	Un meteorito chocará contra la Tierra y el mundo se acabará. Tú y otra persona os salvaréis. ¿A quién elegirás?	Tendrás una poción mágica para que el personaje famoso que tu quieras se enamore de ti ¿Con quién la usarás?
El próximo libro que escribirás será un éxito de ventas ¿De qué tratará?	Serás el director del colegio por un día ¿Qué tres cosas cambiarás?	Una lámpara mágica te concederá tres deseos ¿Qué pedirás?	¿Cómo serán las mejores vacaciones de tu vida?
¿Cómo será tu vida dentro de 5 años?	Serás el dueño del mundo. ¿Qué tres cosas cambiarás?	Inventa el futuro de uno de tus compañeros.	¿Qué 3 cosas prometerás a tus padres para que te compren un coche?
¿En quién o en qué te reencarnarás?	Te regalarán un país en el mundo. ¿Cuál quieres?	Tendrás un robot en casa que hará lo que tú quieras ¿Qué le ordenarás?	Cuéntanos cómo te convertirás en la persona más rica del mundo.

Ejemplos de tarjetas de repaso para el tiempo verbal futuro (Año 12)



Modelo de tablero "Habla sobre..."

CREACIÓN

Premio de redacción “Miguel de Cervantes”

A continuación se publican las dos redacciones ganadoras del segundo concurso de redacción “Miguel de Cervantes”, en sus modalidades de *Victorian Certificate of Education* e *Internacional Baccaulaureat – Ab Initio*, convocado por el programa de español de la Universidad de Monash y la Consejería de Educación de la Embajada de España en Australia

Mi viaje a España

por **Annabelle Warren**, estudiante de
Bachillerato Internacional “Ab Initio” en el Methodist Ladies’ College

Llevo dos años aprendiendo español y ha sido una experiencia fantástica. Me ha encantado la oportunidad de hablar con personas hispanohablantes y de viajar. El año pasado, en septiembre, fui muy afortunada de ir a Barcelona con mi familia, donde encontré la cultura española de primera mano.

Al principio, me pareció un poco difícil a usar el español que he aprendido en el aula... e hice errores grandes (que ahora me resultan divertidos, como cuando le dije un hombre que tenía 5 años). Pero las personas españolas que conocí fueron muy simpáticas y alentadoras, entonces tuve muchas posibilidades a hablar español y conversar con ellas. Después de solo unos días, noté mejoras significativas - tuve más confianza y pude comunicarme más fácilmente.

Disfruté muchísimo la cultura de Barcelona - ¡me impresionó como todas las calles son obras de arte, gracias a los edificios del arquitecto Gaudí! Mi familia y yo visitamos a la *Sagrada Familia* y *Casa Batlló*, donde pudimos apreciar las formas y los colores distintos de sus diseños, inspirados por la naturaleza. Me gustó bastante su uso de las curvas, los mosaicos y los elementos del mar, especialmente en el interior de *Casa Batlló*. Fuimos también a muchos museos del arte, pero “la cultura española” no es solo en las obras de arte y arquitectura, es en la vida cotidiana también. Fue una experiencia tan interesante el caminar en “Las Ramblas”, comer la deliciosa paella en los cafés, viajar en el metro, explorar las tiendas... ¡también ver la televisión en español con mis hermanas! Todas estas cosas sencillas hacen mi encuentro con el español más alucinante.

La experiencia fue muy positiva y tengo muchísimos buenos recuerdos, como mi diario del viaje, ropa de Zara, postales de la Sagrada Familia, miles de fotos y billetes del metro. Pero la cosa más importante que gané de mi viaje fue una pasión por continuar con el estudio del español y aprender más sobre la cultura hispana. Mi viaje fue inolvidable, y espero que pueda volver a España a explorar otras partes de este país diverso y viajar en América Latina también.

Sueños de Paz

por **Karina Jorquera**, *estudiante de la
Spanish Language Heritage and Community School “José Gervasio Artigas”*

No importa a quien le preguntes, todos recuerdan esa bella casa de Paz al final del mundo. En ella, Paz miraba los gorriones bailando juntos en el sol de la tarde, haciendo sombras juguetonas mientras les tiraba migajas. A distancia se veían las cordilleras en su gran majestad pintadas de blanco y barnisadas por el rosado del sol. Quien conocía a Paz la recordaba como una gran muñeca con sus pestañas largas, sus ojos oscuros como las aceitunas frescas del olivo, su pelo brillante, largo y abundante tal como el crin del caballo criollo. El rostro decorado con una nariz pequeña como pámpano de uva. Los labios finos como dos gajos de naranja de Lima, los cuales terminaban en unos hoyuelos encantadores con su sonrisa. Sentada en el balcón de la gran vieja casa patronal el aire olía a los aromas grandes que parecían proteger la casa como soldados gigantes preparados para la batalla. El jardín, una selva misteriosa dividida al frente irónicamente ya que todas las rosas eran del mismo color. Pero no era este lado el que le gustaba a Paz, a ella le encantaba caminar por la sombra de las plantaciones de plátano y escuchar la dulce voz de mamá Luisa, una mujer robusta de piel morena con rostro marcado de historia y cariño, que desde la cocina cantaba felizmente "Guantanamera".

En la cocina existía el olor a frigales, empanadas, choripan, tamales, cebiche y distintas comidas que impregnaban cada rincón de la casa. A Paz siempre le gustaban las diferentes comidas que preparaba mamá Luisa de países exóticos en donde la selva era abundante, o donde los indios llevaban sus ofrendas al dios del sol y los blancos saciaban sus ambiciones de riqueza y poder. Mientras mamá Luisa se ponía a cocer cerca del fogón en su silla meciéndose despacio.

Paz jugaba de un extremo al otro de la gran casa echando su imaginación a volar. Se detenía en el salón principal donde se ponía a observar el gran cuadro de un hombre sobre su caballo con un gran sombrero y pistolas en el aire. Sus grandes bigotes anunciando la batalla y el sincho de balas rodeando su pecho que guardaba la pasión de una revolución anhelada. Paz corría por los pasillos hasta la pieza de sus padres donde la cama vestía de piel de alpaca y las paredes estaban decoradas por grandes tejidos coloridos. Por la ventana se apreciaban las cañas de azúcar y las plantaciones de café.

Los padres de Paz eran muy importantes en el pueblo; todos los meses se hacían grandes fiestas en la casona donde gente de todos los lugares hispanohablantes se reunían y el padre de Paz siempre proclamaba: "la división de América en nacionalidades inciertas e ilusorias es completamente ficticia... viva Latino América". Paz quería mucho a los invitados y por las noches cuando el cansancio la tomaba, Paz soñaba en fiestas eternas juntos.

NOTICIAS

Presentación de la publicación *Ten reasons to teach and learn Spanish* en el estado de Victoria

El pasado día 19 de agosto se presentó en Melbourne la publicación *Ten Reasons to Learn and Teach Spanish* (“Diez razones para aprender y enseñar español”) en un acto organizado conjuntamente por el Consulado General de España en Melbourne y la Consejería de Educación del MEPSYD en Australia y que fue celebrado en el Parlamento del Estado de Victoria y oficiado por el Sr Telmo Languiller, parlamentario y Oficial de la Orden de Isabel la Católica.



La Ministra de Educación de Victoria, Bronwyn Pike y algunos parlamentarios, con los Cónsules Generales y honorarios de países hispanohablantes

La Ministra de Educación del Estado de Victoria, la Honorable Bronwyn Pike, inauguró la presentación destacando la importante contribución de la comunidad hispanohablante a la diversidad multicultural del estado y el atractivo que tiene para los australianos tanto la lengua como del rico patrimonio hispano. A su vez, el Cónsul General de España en Melbourne, D. Miguel Utray, se refirió al esfuerzo conjunto de autoridades, instituciones y representaciones diplomáticas en la promoción del español, antes de ceder la palabra a uno de los autores del libro, el Dr Alfredo Martínez Expósito, de la Universidad de Queensland. El Sr Martínez hizo un recorrido por las diez razones que ha recopilado, junto con la Sra Ana López, Cónsul Honoraria de España en Brisbane, con el fin de crear un instrumento de promoción de la lengua española en Australia en un momento en el que, por fin, desde las autoridades educativas se está apoyando

abiertamente el estudio de idiomas dentro del sistema educativo reglado. *Ten Reasons to Learn and Teach Spanish* aboga por el multilingüismo y refleja la posición del español como lengua internacional y su fuerza política, económica y académica. Argumentos que secundaron en sus intervenciones el Dr David de Vaus, decano de la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Trobe, el Dr. John Griffiths, de la Universidad de Melbourne y Oficial de la Orden de Isabel la Católica y el Sr. Frank Merlino, director de la Victorian School of Languages

Entre los invitados se encontraban los Cónsules Generales de Chile y El Salvador; los Cónsules Honorarios de Paraguay, Perú y Uruguay; parlamentarios; representantes del Departamento de Educación de Victoria y de las cinco universidades del estado de Victoria con programas de español (La Trobe, Melbourne, Monash, RMIT y Victoria); directores y profesores de colegios y miembros de la comunidad hispanohablante de Victoria.

Este acto forma parte de las actividades de promoción del español organizadas por la Asesoría en Melbourne de la Consejería de Educación del MEPSYD en Australia, en colaboración con el Consulado General de España en Melbourne. La Consejería de Educación publicó el libro en 2007, contando con el apoyo de las embajadas de todos los países hispanohablantes con representación diplomática en Australia. La segunda edición ha contado, además, con el apoyo del Instituto Cervantes y Consulado General de España en Melbourne.

II Curso didáctica de E/LE para profesores de español de Australia y Nueva Zelanda

El pasado mes de enero se presentó, por segundo año consecutivo el “Curso de metodología de la enseñanza del español”. Tras el éxito del curso en Melbourne y Sídney en 2007, este año se decidió extenderlo a Auckland (Nueva Zelanda). Este curso se realiza gracias a un acuerdo entre la Universidad de Salamanca y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, se ofreció, en Melbourne y en Sídney. Una vez más, el curso resultó un tremendo éxito. Está previsto que

en futuras ediciones, el curso se ofrezca en Adelaida y Brisbane.

El curso se ofreció en Melbourne los días 7 a 11 de enero, en Sídney, del 14 al 18 y Auckland, del 21 al 25. En Melbourne se celebró en los locales del Languages and Multicultural Resource Centre del Departamento de Educación de Victoria. Asistieron 30 profesores, provenientes de Victoria, Australia Occidental, el Territorio de la Capital Australiana, Queensland y Australia del Sur. En Nueva Gales del Sur se desarrolló en la sede central del Departamento de Educación y Formación en Sídney. A esta segunda edición acudieron 35 profesores de los distintos niveles educativos de Nueva Gales del Sur, Queensland y Territorio de la Capital Australiana. En Auckland se celebró en la Universidad de Auckland, y contó con la presencia del Cónsul Honorario de España en Auckland, D. Antonio Regueiro y la participación de 20 profesores.



Participantes en el curso de metodología en Melbourne

El curso, que se centró en la didáctica de las macrodestrezas comunicativas y de los principales elementos lingüísticos y culturales, fue impartido por dos especialistas en el campo de la formación del profesorado de la Universidad de Salamanca, en España: D. Alberto Buitrago y Dña. Inmaculada Borrego.

I Jornada de didáctica de E/LE con editoriales españolas en Australia y Nueva Zelanda.

Este seminario itinerante de formación es una nueva iniciativa de la Consejería de Educación de Australia y Nueva Zelanda, coordinada por su equipo de asesores. La idea nace en 2008 con vocación de establecerse regularmente en el mapa de la formación del profesorado de español de Australia y Nueva Zelanda... Para ello, en futuras convocatorias,

se contará además con el apoyo del Instituto Cervantes de Sídney.



La I Jornada de didáctica de E/LE con editoriales españolas, en Brisbane

El evento contó en su primera edición con el patrocinio directo de las editoriales españolas SM y Edelsa, cada una de las cuales designó a un ponente y especialista en la formación del profesorado, que se encargaría de presentar distintos aspectos de la metodología del español como lengua extranjera: “La enseñanza del vocabulario”, “Descomplicando la gramática”, “Juegos, interacciones y dinámicas de grupo para estudiantes de E/LE” “Cultura con eñe: desarrollando el perfil intercultural de nuestros estudiantes”.

Un desgraciado accidente apenas unos días antes de las jornadas nos privó de la presencia de Virgilio Borobio, autor del popular método de enseñanza “Nuevo ELE”, de la editorial SM. Su lugar fue cubierto con brillantez y profesionalidad exquisita por Fernando Tabernero, quien, en representación de la editorial Edelsa, se hizo cargo entre los días 15 y 24 de octubre de todas las sesiones de la Jornada en cada una de las ciudades incluidas en la gira: Auckland, Sídney, Brisbane, Melbourne y Canberra. En total, unos 160 profesores de español asistieron a estas jornadas.

I Concurso de PowerPoint de los alumnos de las ALCE de Australia

Los ganadores del primer concurso de creación de PowerPoint han sido David Bohua, Belinda García y Daniel Herrero. También se ha concedido un accésit a los hermanos Ambar y Alejo Cutts-Mairal, todos ellos alumnos del ALCE de Canberra. Los trabajos podrán verse dentro de poco en la página web de la Consejería:

www.mepsyd.es/exterior/au

AUSTRALIA DEL SUR

Congreso de Español

El 13 de septiembre de 2008, en conmemoración del Año Internacional de las Lenguas, se celebró el Congreso de Español: “¿Por qué es importante el español?”, organizado por la Consejería de Educación y el Departamento de Educación y Servicios Infantiles de South Australia, y con la colaboración de la Universidad de Flinders y la Asociación de Profesores de Español de South Australia, con una asistencia de 80 participantes. Durante el congreso los ponentes hablaron sobre diferentes temas de lengua, literatura, cultura y arte del mundo español e hispanoamericano. Se contó con las intervenciones del ex-Premier del estado de Australia del Sur, Lynn Arnold, y el escritor y periodista español Ramón García Domínguez, que se encontraba en Adelaida participando en las actividades organizadas dentro del Programa de Cooperación Cultural entre el Ministerio de Cultura de España y el Departamento de Español de la Universidad de Flinders.

Al final de esta celebración se entregaron a profesores y centros educativos los diplomas que concede el MEPSYD en reconocimiento a la excelencia en la enseñanza del español en Australia del Sur. En la categoría de escuela secundaria se reconoció la labor de la Pembroke School y de su profesora Carmen De Miguel. En la categoría de escuela primaria fueron la escuela de Port Kenny Primary y su profesora Sue McComb las galardonadas.



Un momento de la intervención de LynArnold durante el Congreso de Español en Adelaida

La Consejería quiso también reconocer la labor y dedicación en la difusión del español en el estado de Australia del Sur de la profesora y miembro del Comité de STASA Maurene McEwen, durante todos los años que

estuvo como asesora de español del Departamento de Educación de este estado, y se le otorgó un diploma como símbolo de su valiosa aportación en la promoción de la lengua y cultura españolas e hispanoamericanas.

NUEVA GALES DEL SUR

Programa de apoyo lingüístico-cultural para los estudiantes universitarios de español.

Por primera vez durante el presente curso, la Asesoría de Educación de Sídney puso a disposición de los departamentos de español de las universidades de Nueva Gales del Sur un nuevo servicio de apoyo a los estudiantes que cursan estudios de lengua y cultura españolas.

Se trata de sesiones de contenido lingüístico-cultural cuyo objetivo es desvelar aspectos contemporáneos y populares de la riqueza cultural asociada a la lengua española, al tiempo que se apoya la práctica de las competencias comunicativas de los estudiantes (tanto las receptoras -lectura y comprensión auditiva- como las productivas -expresión oral y escrita-).

Con este fin, la Asesoría de Educación ha puesto a disposición de los departamentos un listado de temas sobre los que versarán las distintas conferencias que su asesor impartirá en horario lectivo.

El 6 de marzo se impartió la primera de estas presentaciones en la Universidad de Nueva Gales del Sur (UNSW): “Cine en Español para el aprendiz autónomo”. El 19 de agosto se presentó ante los estudiantes de la Universidad de Sídney “Cantes de ida y vuelta: géneros musicales mestizos en el mundo hispano”.

Programa de Formación del Departamento de Educación de Nueva Gales del Sur (NSW DET)

El 17 de septiembre se celebró en el Open HS de Randwick una jornada de formación cuyo objetivo era la disseminación de información y recursos del nuevo texto de estudio para el programa *Spanish Extension*, la película “Diarios de Motocicleta”, del director brasileño Walter Selles. Este nuevo texto prescrito será materia obligatoria de los exámenes del HSC a partir próximo año escolar 2009. La propuesta práctica de la

Asesoría de Educación de Sídney incluyó un paquete de materiales audiovisuales y un taller eminentemente práctico titulado “Diarios de motocicleta: recursos, proyectos y actividades”. A partir del 2009 estos materiales estarán disponibles para su descarga en la página web de la Consejería: www.mepsyd.es/exterio/au

III Encuentro de Profesores de Español de Nueva Gales del Sur.

El 17 de octubre se desarrolló en la sede central del Departamento de Educación de NSW la tercera edición de estos encuentros anuales, convocados por la Consejería de Educación en coordinación con la unidad de lenguas del Departamento de Educación y Formación de NSW y con la colaboración de la Asociación de Profesores del estado (STANSW) y del Instituto Cervantes de Sídney. La convocatoria del año 2008, cuya apertura corrió a cargo del Cónsul General de Argentina en Sídney, D. Pedro Colombi, superó la participación de los dos años anteriores. En total fueron 63 los participantes de los distintos sectores y niveles educativos, a los que se unieron, por primera vez, representantes de las universidades de Nueva Gales del Sur con programas de español: UNSW, University of Sydney, Macquarie University y University of Wollongong.



III Encuentro de profesores de español de NSW

Al orador invitado, Fernando Taberero, del departamento de investigación pedagógica de la editorial española Edelsa, se unieron en el programa una excelente representación de profesores locales que ofrecieron una variedad de comunicaciones didácticas: Juan Palomares, Teresa Alongo, Irina Braun, Roberto Morales, Lidia Giles, Mia Curlewis y Carmen Prado. El Encuentro se cerró con la entrega de premios a los estudiantes que

habían cosechado los mejores resultados en las pruebas del HSC del año 2007: Lauren Harvey (*Spanish Beginners*), Loida Verbanaz (*Spanish Continuers*) y Hansel Jeremy Jiménez (*Spanish Extension*).

QUEENSLAND

Programa de formación de la Asociación de Profesores de Español en Queensland auspiciado por la Consejería de Educación.

El 23 de febrero, coincidiendo con la reunión trimestral de la Asociación, el asesor educativo de Sídney, Javier Santos, impartió en la Universidad de Queensland de Brisbane el taller “Juventud española del S.XXI: desarrollo de tareas y proyectos para el aula ELE”.

Dentro del mismo programa, el 19 de julio, Lester Ford, director de la unidad de certificación educativa de *Queensland Studies Authority* y coordinador de los cursos de formación inicial para profesores de idiomas de la Facultad de Educación de la Universidad de Queensland, basó su disertación en los estándares profesionales para los profesores de idiomas australianos (*Professional Standards Project-Languages*)

Jornadas de formación del personal docente y asesores de la Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda.

La Facultad de Lenguas y Estudios Culturales Comparativos de la Universidad de Queensland, de la mano de su director, el Dr. Alfredo Martínez, desempeñó el papel de anfitriona de estas jornadas anuales de formación del personal de la Consejería de Educación que se desarrollaron entre los días 8 y 10 de mayo en la ciudad de Brisbane.

En la sesión inaugural estuvieron presentes, además del anfitrión, Dr. Alfredo Martínez, el Consejero de Educación, Dr. Rafael Martínez y la Cónsul Honoraria de España en Queensland, Ana López, a la sazón la encargada de inaugurar estas jornadas, Thelma Perso, directora ejecutiva de la División Curricular del Departamento de Educación de QLD y Elizabeth Rossotti y Emely Beech en representación de la Asociación de Profesores de Español de Queensland.

A cargo de las sesiones formativas estuvieron los asesores Caty Manrique y Javier Santos y el Dr. Peter White, profesor de Aprendizaje

Lingüístico Asistido por Ordenadores, de la Universidad de Queensland.

Conferencia bianual de la Asociación de Profesores de Lenguas Modernas de Queensland (MLTAQ).

Entre los días 1 y 2 de octubre se celebró en el campus de Gold Coast de la Universidad de Griffith esta conferencia que, por primera vez, contó con la presencia de un buen número de profesores de español. Buenas noticias si consideramos que la preparación de un encuentro anual de profesores de español en Queensland pasa por ser una de las principales prioridades de la Asesoría de Sídney, a cuyo cargo está el apoyo a los programas de Queensland.

Lia Tudesco, miembro del grupo de trabajo interministerial MCEETYA, recientemente nombrada Directora de Currículo, Alfabetización y Lenguas del Departamento de Educación de Australia Meridional, fue la oradora invitada encargada de poner en marcha las jornadas.

Cristina Poyatos Matas, profesora de español de la Universidad de Griffith ofreció, en compañía de Michelle Natolo la sesión “*Student-driven grammar learning games*”.

VICTORIA

New Worlds, New Spaces

Como parte de las celebraciones del “Año Internacional de las Lenguas”, los días 30 y 31 de julio se presentó en Melbourne la cuarta edición del proyecto de colaboración entre diversas instituciones culturales europeas radicadas en esta ciudad, e instituciones culturales del estado de Victoria. En esta ocasión, la segunda edición en la que hay representación española, se contó con la participación del Consulado General de España en Melbourne, la Consejería de Educación de la Embajada de España, la *Alliance Française*, el *Goethe Institut*, la Universidad de Monash, la Galería Nacional de Victoria y la *Victorian School of the Arts* de la Universidad de Melbourne. Este año, y bajo el título de “Nuevos Mundos, Nuevos Espacios” se buscaron los contactos entre Australia y Europa a través de las obras de la colección del centro *Ian Potter* de la Galería Nacional de Victoria. La recitación de poemas en español, francés y alemán junto con el

acompañamiento musical dio una nueva perspectiva a estas obras.

Lanzamiento de Un paseo por el arte

La colaboración entre el la Consejería de Educación de la Embajada de España, el Consulado General de España en Melbourne y la Galería Nacional de Victoria ha tenido como resultado el lanzamiento de *Un paseo por el arte* un recurso didáctico para profesores y estudiantes de español de enseñanza primaria y secundaria. *Un paseo por el arte* consta de un CD con actividades para la práctica de la lengua española y unas láminas con actividades de reflexión sobre el arte. Tanto las actividades lingüísticas como las artísticas toman como referencia una serie de obras de los fondos de la Galería.

Congreso de AILASA

Este año ha correspondido al programa de español de la Universidad de Monash la organización del congreso bianual de la Asociación de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos de Australasia (AILASA, en sus siglas en inglés). El tema de este año fue *Lo popular en España, Portugal y Latinoamérica*. Este congreso contó con el apoyo del Ministerio de Cultura español, el Consulado General de España en Melbourne, el Instituto Ramón Llull, la Embajada de México en Australia y el gobierno de Chile a través de su Consulado General en Melbourne. El congreso, que se celebró los días dos a cuatro de julio contó con gran número de asistentes. Se cerró con una mesa redonda moderada por el asesor técnico de la Consejería de Educación en Melbourne en torno al tema del futuro de la enseñanza del español en Australia y Nueva Zelanda.

Segundo centenario de la Guerra de Independencia

La Galería Nacional de Victoria ofreció el día 3 de agosto un seminario sobre Goya y la Guerra de Independencia, bajo el título *Goya's Visions of War*. El Dr. Stewart King, de la Universidad de Monash y los doctores Lilit Thwaites y Frank Heckes, de la universidad de La Trobe, ofrecieron su visión sobre diversos aspectos de la obra del pintor español. El acto se organizó con la colaboración de la Consejería de Educación y el Consulado general de España en Melbourne.

The Age VCE and Careers Expo 2008

Por cuarto año consecutivo, la Consejería de Educación y la Asociación de Profesores de Español de Victoria participaron en *The Age VCE and Careers Expo*. Fueron muy numerosos los estudiantes que solicitaron información sobre cursos de español, un reflejo más del creciente interés que existe por nuestra lengua en el estado de Victoria.



Flora Osorio, en el “Stand” de VATS y de la Consejería de Educación

Flora Osorio, homenajeada

El pasado mes de mayo la Modern Languages Teachers’ Association of Victoria concedió un diploma a la infatigable Flora Osorio en reconocimiento a su contribución a la enseñanza y aprendizaje de idiomas en Victoria en estos últimos 20 años. Flora Osorio es presidenta de la Asociación de Profesores de Español de Victoria (VATS, en sus siglas en inglés). A lo largo de su carrera profesional, Flora ha sido un referente de apoyo a los profesores de idiomas, defendiendo denodadamente sus derechos y ofreciendo apoyo siempre que lo han necesitado. Ha sido supervisora de dos centros de la Victorian School of Languages (VSL), Project Officer (LOTE) de la Victorian Curriculum and Assessment Authority (VCAA) y ha participado en el proyecto de lenguas indígenas del VCE. Asimismo, ha sido parte vital de la puesta en marcha de español a distancia en el VSL, programa para el que, además, ha escrito siete libros de texto para los años 11 y 12. El éxito extraordinario que está teniendo este curso es, en sí mismo, un reconocimiento a la calidad de la labor profesional de Flora.

Desde la Consejería de Educación de la Embajada de España, queremos reconocer públicamente el apoyo que en todo momento nos ha prestado para la promoción del español y unirnos, de esta forma al homenaje.

Los colegios de Victoria festejan el español

El día 1 de noviembre, los profesores y estudiantes de español de la VSL en el *Collingwood Secondary College* despidieron a sus alumnos de año 12 con una celebración que incluyó actuaciones de alumnos de español basadas en películas españolas e hispanoamericanas.

NUEVA ZELANDA

Séptima edición de los Cursos de Actualización para Profesores de Español en Nueva Zelanda,

Los pasados días 2 y 4 de septiembre tuvo lugar la séptima edición de los cursos de actualización del profesorado de español organizados por la Consejería de Educación en Nueva Zelanda. Al igual que el año pasado, el curso se impartió en Auckland y Christchurch.



Asistentes al Curso de Actualización en Auckland

En Auckland, las sesiones, repartidas en tres niveles, corrieron a cargo de asesores técnicos de la Consejería de Educación; auxiliares de conversación del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte de España; profesores de español de la Universidad de Auckland, dónde se celebró el curso, y profesores de español de enseñanza secundaria. Al curso, asistieron con 80 profesores.

En Christchurch, el curso tuvo lugar en los locales de la Universidad de Canterbury. La sesión plenaria titulada “El aprendizaje del español como lengua extranjera” corrió a cargo de Laura López Fernández, profesora de español de la Universidad de Canterbury. 35 profesores de español participaron en el evento

Normas de publicación

Autoría/Authorship

Los autores remitirán sus artículos a los correos electrónicos que aparecen abajo, e indicarán su nombre completo y dirección de contacto.

Authors shall send their articles to the emails that appear below, indicating complete name and contact address.

Ficha personal/Personal particulars

El autor acompañará su artículo con una pequeña ficha biográfica y profesional (máximo diez líneas).

The author shall attach a brief biographic and professional record (maximum ten lines).

Derechos/Rights

Los artículos y documentos cedidos a *Voces Hispanas* se entiende que lo son gratuitamente. *Voces Hispanas* es una publicación oficial del Ministerio de Educación y Ciencia de España y se distribuye gratuitamente.

The articles and documents given to Voces Hispanas are understood to be free. Voces Hispanas is an official publication of the Spanish Ministry of Education and Science and is distributed free of charge.

Extensión/Size

Se ruega a los autores que los artículos enviados tengan una extensión máxima de seis páginas en A4.

We request that the articles sent by the authors be a maximum of six pages on A4 size.

Formato/Format

Los artículos y documentos que los autores envíen a *Voces Hispanas* serán remitidos en formato *microsoft word doc* o *rtf*. Fuente: *arial* o *times*, cuerpo 12. Interlineado: sencillo (1). Texto sin atributos.

The articles and documents that authors send to Voces Hispanas should be sent in microsoft word doc or rtf. Font: arial or times, 12. Single space (1). Text without attributes.

Citas bibliográficas/Bibliographic references

Las citas bibliográficas se ajustarán a las normas internacionales.

Bibliographic references shall be in accordance to international guidelines.

Gráficos/Graphics

A ser posible, deben ser enviados por separado (formato *.jpg* preferentemente, o en su defecto *.gif*). El emplazamiento de los gráficos e imágenes deberá ser indicado en el texto (pero se aconseja que no sean incluidos en el cuerpo del mismo).

Where possible, they should be sent separately (preferably in .jpg or in its defect .gif). The placement of the graphics and images should be indicated in the text (but it is recommended that they not be included in the body of the text).

Indicaciones de publicación / Publication instructions

El autor deberá indicar si desea mantener algún criterio tipográfico o gráfico en la publicación final. Se intentará respetar tales deseos, siempre que no contravengan los criterios generales de publicación de *Voces Hispanas*.

The authors shall indicate whether they wish to maintain any printing or graphical criteria in the final publication. It is our intention to respect such wishes, provided that it does not contravene the general criteria of the publication of Voces Hispanas.

Periodicidad/Periodicity

Voces Hispanas se publicará una vez al año. La fecha límite para entregar los artículos o los materiales será el 31 de agosto.

Voces Hispanas will be published once a year. The deadline for articles and didactic materials to be sent will be the 31st of August.

Responsabilidad/Responsibility

Voces Hispanas no se responsabiliza de los contenidos expresados por los autores.

Voces Hispanas shall not be responsible for the content expressed by the authors.

Contactos/Contacts

Los artículos o documentos deberán ser remitidos a los correos electrónicos de la Consejería de Educación:

spainedu.au@mepsyd.es o del coordinador de *Voces Hispanas*

asesoriamelbourne.au@mepsyd.es.

The articles or documents should be sent to the email of the Education Office spainedu.au@mepsyd.es or the Coordinator of Voces Hispanas

asesoriamelbourne.au@mepsyd.es