

TECLA

REVISTA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN EL REINO UNIDO E IRLANDA

2/2020



Catálogo de publicaciones del Ministerio: sede.educacion.gob.es/publiventa
Catálogo general de publicaciones oficiales: cpage.mpr.gob.es

DIRECTOR:

José Antonio Benedicto Iruñ
Consejero de Educación en el Reino Unido e Irlanda

RESPONSABLE EDITORIAL:

Javier Ramos Linares
Asesor técnico
asesoriaedimburgo.uk@educacion.gob.es

CONSEJO ASESOR:

Eulalia Alonso Nieto
Ana María Alonso Varela
Rubén Barderas Rey
Concha Julián de Vega
Carmen Santos Maldonado



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Planificación y Gestión Educativa
Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita:

©SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones
Edición: Agosto 2020
NIPO: 847-19-076-3
Maquetación: 027Lab (www.027lab.com)

Imagen portada: *Young African-American schoolboy who was in the process of drawing*

Artista: [CDC](#)

Fuente: <https://unsplash.com/photos/GDokEYnOfnE>

Licencia: [CC0 1.0](#)



Todas las imágenes incluidas cuentan con la autorización para su utilización en esta publicación o se encuentran bajo licencia *creative commons*.

ÍNDICE

	Pág.
1.- PRESENTACIÓN	4
por José Antonio Benedicto Iruñ	
2.- TECLAentrevista	5
a Reyes Zatarain del Valle	
3.- TECLAproyectos:	10
¡Vaya tela, Candela!, por Alicia Sánchez-Requena	
4.- TECLAprofesorado:	15
<i>Padlet</i> : comunicación y versatilidad dentro del aula, por Emma Renovell Fuertes	
5.- TECLAcultura:	21
Cómo hacer cultura en tiempos de COVID, por Ignacio Peyró	
6.- TECLAcultura:	24
Séptima edición del Festival de Cine Español de Edimburgo, por Marian A. Aréchaga	
7.- TECLAclil:	27
Interacción y AICLE/CLIL. La influencia de los factores afectivos, por Concha Julián de Vega	
8.- TECLAtextos:	33
Botella al mar, por Javier Ramos Linares	

TECLA

ENTREVISTA

ENTREVISTA A

LA CONSEJERA DE TRABAJO, MIGRACIONES Y SEGURIDAD SOCIAL DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN EL REINO UNIDO

REYES ZATARAÍN DEL VALLE, CONSEJERA DE TRABAJO, MIGRACIONES Y SEGURIDAD SOCIAL DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN EL REINO UNIDO, HA ACEPTADO LA INVITACIÓN DE TECLA PARA RESPONDER A LAS DUDAS LABORALES QUE SE PLANTEAN, EN DISTINTOS MOMENTOS DE SU CARRERA, LAS PERSONAS ESPAÑOLAS QUE TRABAJAN COMO DOCENTES EN EL REINO UNIDO. A LO LARGO DE ESTA ENTREVISTA SE PROPORCIONAN NUMEROSAS CLAVES QUE INTERESAN A DOCENTES Y FUTUROS DOCENTES ESPAÑOLES EN EL REINO UNIDO: TRÁMITES INICIALES, BÚSQUEDA DE EMPLEO, ORIENTACIONES PARA PREPARAR UN CV, PROTECCIÓN SOCIAL Y SANITARIA, SITUACIÓN POST-BREXIT, REGRESO A ESPAÑA...

¿Qué servicios ofrece la Consejería de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social en Londres a los ciudadanos españoles que se trasladan a trabajar en el Reino Unido en el sector educativo?

Actualmente, el sector educativo en Reino Unido tiene gran demanda de trabajadores. Como bien conoce la Consejería de Educación, el español es un idioma en alza y ha pasado de ser una lengua minoritaria y marginal en los centros educativos y en las universidades a convertirse en la segunda lengua extranjera elegida por los estudiantes.

Desde la Consejería de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social (CTMySS) ayudamos a la ciudadanía española que se traslada a trabajar a Reino Unido en el sector educativo en la búsqueda de empleo. Es un servicio que tiene una gran aceptación. A través del correo electrónico reinounido@mitramiss.es se puede indicar exactamente qué tipo de trabajo se está buscando, cuáles son las preferencias dentro del sector educativo, que materia se desearía impartir y en qué localidad, cuál es el nivel de inglés...

A partir de esa información se realiza una búsqueda exhaustiva de las ofertas que hay en ese momento y se las ofrece al interesado, además de orientarle en aquellos aspectos más importantes para iniciar un trabajo en Reino Unido.

También a través de la página web de [empleo UK](https://empleo.uk) se podrán encontrar ofertas actualizadas diariamente. Es el único portal de empleo que cuenta con ofertas de empresas británicas y españolas en Reino Unido que se actualizan permanentemente.

Por otra parte, y en colaboración con la Consejería de Educación en Londres, la CTMySS organiza jornadas informativas de orientación laboral con profesionales del sector educativo que pueden resultar muy útiles y prácticas, en las que se explica qué es necesario para acreditarse y poder trabajar en Reino Unido como profesor y cómo se realiza el reconocimiento de cualificaciones profesionales para la obtención del QTS (*Qualified Teacher Status*), acceso a becas del *British Council*, convalidación de titulaciones, etc.

TECLA ENTREVISTA



Reyes Zatarain del Valle, consejera de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social en Londres

DESDE LA CONSEJERÍA DE TRABAJO, MIGRACIONES Y SEGURIDAD SOCIAL AYUDAMOS A LA CIUDADANÍA ESPAÑOLA QUE SE TRASLADA A TRABAJAR A REINO UNIDO EN EL SECTOR EDUCATIVO EN LA BÚSQUEDA DE EMPLEO

¿Cuáles son las consultas más frecuentes que se encuentra la Consejería de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social?

En cuanto a trabajadores que están actualmente en Reino Unido las consultas más frecuentes versan sobre cotizaciones, derecho a prestaciones si se quedan desempleados o están enfermos, prestaciones de maternidad, fe de vida para pensionistas, acceso a jubilación cuando han trabajado en Reino Unido y en España (jubilación por reglamentos comunitarios), asistencia sanitaria (registro en GP's, acceso al NHS (servicio de salud británico) en visitas temporales, tramitaciones de certificados provisionales sustitutorios y pensiones privadas del trabajo.

Con respecto a los ciudadanos que vuelven a España todas las consultas se refieren a trámites y documentación de retorno, posibilidad de percibir prestaciones de desempleo en España, periodos cotizados para el reconocimiento de futuras prestaciones.

A PARTIR DEL 1 DE ENERO DE 2021 LOS CIUDADANOS DE LA UE QUE SE TRASLADEN AL REINO UNIDO PARA TRABAJAR DEBERÁN OBTENER PREVIAMENTE UN VISADO

Es muy frecuente la pregunta relativa a si se pueden trasladar las cotizaciones de Reino Unido a España, una vez se retorna. Aprovechamos para recalcar en este momento que nunca se cotiza en dos países de forma simultánea y nunca se pueden trasladar las cotizaciones efectuadas de un país a otro, quedando constancia únicamente en la Seguridad Social del país donde se han abonado. Ahora bien, para la tranquilidad de quien esté leyendo esta entrevista, hay que señalar que los actuales reglamentos comunitarios para la coordinación de los sistemas de la seguridad social posibilitan la totalización de todas las cotizaciones efectuadas para posibilitar el acceso a las prestaciones. En definitiva, la normativa comunitaria al respecto supone una garantía para el futuro de las prestaciones de aquellos ciudadanos que hayan optado en base a la libre circulación de trabajadores a trabajar en cualquier país de la Unión Europea.

¿Cuáles deberían ser las primeras actuaciones de alguien que viene a trabajar al Reino Unido?

En primer lugar, para comenzar a trabajar en Reino Unido, es necesario solicitar el número de afiliación, *National Insurance Number (NIN)*. Sólo se puede solicitar cuando has llegado al país.

Si se va a trabajar en profesiones relacionadas con el cuidado de menores, educación o el ámbito sanitario, se debe traer un certificado de antecedentes penales legalizado con la Apostilla de la Haya.

TECLA ENTREVISTA



Consejería de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social en Londres

Es aconsejable que se realice la acreditación/homologación de las titulaciones obtenidas en España para trabajar en Reino Unido.

También es importante mencionar que hasta el 31 de diciembre de 2020 hay libertad de movimiento y no hay problema para entrar a Reino Unido con la intención de trabajar y residir. A partir del 1 de enero de 2021, finalizará la libertad de movimiento con la Unión Europea. Reino Unido va a introducir un nuevo sistema de inmigración y los ciudadanos de la UE que se trasladen al Reino Unido para trabajar deberán obtener previamente un visado. El nuevo sistema de inmigración anunciado por el Gobierno no va a hacer ninguna distinción entre trabajadores comunitarios y extracomunitarios. Según lo anunciado, será un sistema al estilo del australiano, basado en puntos, y en donde se va a primar a los trabajadores

más cualificados y con mayor talento. El proyecto de Ley de inmigración y coordinación de la seguridad social que posibilitara la instauración de este sistema migratorio a partir de enero de 2021 se encuentra en estos momentos en tramitación en la Cámara de los Comunes del Parlamento Británico.

¿Cómo es la protección social y sanitaria para un extranjero contratado aquí?

La cobertura en materia de seguridad social en Reino Unido, como en la mayoría de los sistemas de bienestar social de la Unión Europea es amplia y cubre las principales contingencias por vejez, incapacidad, desempleo, además de protección a la familia. En función de las cotizaciones sociales realizadas, se accede a las prestaciones contributivas de jubilación, desempleo, enfermedad e incapacidad. En el caso de no acreditar

cotizaciones suficientes en Reino Unido existe la prestación denominada *Universal Credit*, que es una prestación integral que se concede en función de los recursos y aúna seis prestaciones con las que de momento coexiste. Esta prestación tiene una cantidad básica personal, incrementada en función de la situación de discapacidad, dependencia, vivienda y de los hijos. Es importante destacar que para las prestaciones no contributivas se debe superar el test de residencia habitual (*habitual residence test*).

Si además se tienen hijos menores de 16 años o de 20 (siempre que continúen recibiendo enseñanza reglada a jornada completa, no universitaria) se puede solicitar la ayuda por hijos (*Child Benefit*).

Con respecto a la atención sanitaria, un trabajador tiene derecho a la asistencia sanitaria, tanto a la atención primaria a

TECLA ENTREVISTA

través de los GP's como a la hospitalaria, por el simple hecho de residir y trabajar en Reino Unido.

En el Reino Unido no existe copago en la atención médica u hospitalaria, excepto en la atención odontológica, donde se debe abonar unas cantidades fijas por tratamiento que establece anualmente el Departamento de Salud.

En cuanto a los medicamentos, los trabajadores deben abonar una cantidad fija por receta (en la actualidad £9,15 por receta, con independencia del precio del medicamento).

Existen condiciones especiales para enfermos crónicos o aquellos que necesitan un número importante de recetas, para los que se fijan unos límites máximos trimestrales o anuales.

¿Debe un español que estudie o trabaje en el Reino Unido darse de alta en algún registro? ¿Por qué?

Tal y como recalca de forma insistente el Consulado de España, es obligatorio para todos los españoles que residan habitualmente en el extranjero o que trasladen su residencia habitual al extranjero, inscribirse en el Registro de Matrícula, similar al padrón municipal, de la Oficina Consular que corresponda a la circunscripción donde se encuentren. Pueden inscribirse como residente o como no residente (para estancias de duración limitada no superior al año).

Esta inscripción les permitirá renovar su documentación, poder acreditar que se es residente en el extranjero y participar en los procesos electorales que se convocan en España, así como solicitar asistencia consular ante situaciones de necesidad.

¿Cómo puede empezar a buscar empleo un docente español que desee trabajar en centros británicos?

Es importante que adapte el CV al modelo británico. Tiene que estar bien estructurado y presentado e incluir en la parte superior los datos de contacto, seguidos de un breve resumen de formación y títulos académicos. La descripción del perfil profesional no

debería ocupar más de 3 o 4 líneas y en ella se explicará quiénes somos, qué experiencia tenemos y dónde nos gustaría trabajar. Además no lleva foto ni se incluye edad ni estado civil. No debería ocupar más de una página (si es extenso se descarta y ni lo leen).

En Reino Unido se presta mucha importancia a las habilidades, competencias y conocimientos adquiridos a través de la práctica profesional. Siempre hay que adaptarlo al puesto que está solicitando y realizar un seguimiento de los CV que se envían.

Es habitual dar dos referencias (una vez haya pasado a la fase de entrevista) y con las que con toda probabilidad contactarán porque en Reino Unido las referencias de los empleadores anteriores forman parte del proceso de contratación.

Otra buena opción es hacer voluntariado. Es una buena manera de adquirir experiencia laboral y darse a conocer.

En Reino Unido el voluntariado está muy bien valorado y se acepta como una forma válida de experiencia laboral y de conseguir referencias.

Un par de preguntas sobre el Brexit y sus posibles efectos: ¿El National Insurance Number de los residentes españoles en el RU será válido en los mismos términos después del Brexit?

El *National Insurance Number* (NIN) es único y vitalicio. No cambiara con el Brexit. Es necesario para trabajar, pedir prestaciones y solicitar préstamos para estudiantes.

La atención médica en un GP o la hospitalización ¿seguirá siendo igual para un español residente en el RU tras el Brexit? ¿Y para un español que venga con contrato de trabajo?, ¿deberá tener un seguro médico privado?

Como trabajador y residente en Reino Unido la asistencia sanitaria está siempre garantizada, independientemente de la nacionalidad.

Ahora bien, los ciudadanos españoles que estén residiendo en Reino Unido con anterioridad al 31 de enero de 2021,

ES IMPORTANTE ADAPTAR EL CV AL MODELO BRITÁNICO. LA DESCRIPCIÓN DEL PERFIL PROFESIONAL NO DEBERÍA OCUPAR MÁS DE 3 O 4 LÍNEAS Y EN ELLA SE EXPLICARÁ QUIÉNES SOMOS, QUÉ EXPERIENCIA TENEMOS Y DÓNDE NOS GUSTARÍA TRABAJAR

fecha en la que termina el actual periodo transitorio y en la que definitivamente se dejará de aplicar la normativa europea a los trabajadores europeos que libremente hayan optado por venir a Reino Unido, si desean continuar residiendo después de esa fecha, tienen obligatoriamente que registrarse en el *EU Settlement Scheme* para que se les pueda garantizar la salvaguarda de los derechos adquiridos en base al derecho comunitario aplicable cuando decidieron libremente trabajar y residir en Reino Unido. El plazo para solicitar este registro termina el 30 de junio de 2021. El estatus que se adquiere variará en función de los años de residencia: *settled status* si se acreditan cinco años de forma continuada y *pre-settled status* si se acreditan menos de cinco años. En ambos casos, el derecho a vivir en Reino Unido y acceder a los servicios del NHS y a solicitar prestaciones no varía. Con este registro se garantizará la aplicación del Acuerdo entre la Unión Europea y Reino Unido cuya parte segunda relativa a los "Derechos de los Ciudadanos" les garantizará poder residir y trabajar en condiciones de igualdad con los nacionales británicos y, entre otras cosas, la aplicación de la normativa comunitaria para el acceso a las prestaciones en materia de seguridad social.

TECLA ENTREVISTA

Si se trata de una persona que viene desplazada por su empresa, desde España a Reino Unido, en principio y de acuerdo con los reglamentos comunitarios si el desplazamiento es anterior al 31 de diciembre de 2020, vendrá con un formulario de exportación de asistencia sanitaria con cargo a España denominado S1/E106 que le da acceso al servicio público de salud británico, hasta que finalice el desplazamiento.

A partir de enero de 2021 a todos los ciudadanos españoles que quieran venir a trabajar a Reino Unido se les aplicará la normativa migratoria británica y, como ya hemos señalado, será un requisito previo la obtención de un visado y dependiendo de la cualificación, en la mayoría de los casos será necesaria una oferta de trabajo con un salario no inferior a 20.480 libras.

Evidentemente a estos trabajadores, en materia de seguridad social, no les será de aplicación los actuales reglamentos comunitarios 883/2004 y 987/2009 sino la normativa británica o el correspondiente convenio que en su caso se acuerde entre las partes en esta materia.

¿Dónde pueden encontrar los ciudadanos españoles información si deciden retornar a España?

Para cualquier duda respecto al retorno a España pueden dirigirse por correo electrónico a la Consejería de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social en Londres: reinounido@mitramiss.es. También en la [página web de empleo UK](#).

Y ya para terminar, una demanda frecuente de los docentes españoles que han trabajado en centros británicos es la necesidad de acreditar en España sus servicios prestados en el Reino Unido: ¿contribuye la Consejería de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social a que las administraciones españolas puedan reconocer estos servicios?

Sí, desde la Consejería de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social en Londres se facilita a todos aquellos que lo solicitan la tramitación de certificados o diligencias de trabajo a efectos de un posible reconocimiento en España de su experiencia laboral en Reino Unido. Sólo tienen que dirigir un correo a reinounido@mitramiss.es y les explicamos el procedimiento.

Desde TECLA, agradecemos la disposición y colaboración de la Consejera de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social de la Embajada de España en el Reino Unido para realizar esta entrevista, y animamos a todos los interesados a visitar su [portal web](#), que ofrece información y orientaciones muy útiles para los españoles que trabajan en el Reino Unido dentro del sector educativo.

TECLA PROYECTOS



ALICIA SÁNCHEZ-REQUENA

Profesora titular de español en la Universidad de Sheffield Hallam, en 2017 completó su tesis doctoral con la Universidad Metropolitana de Mánchester. Su actual interés académico incluye distintas modalidades de traducción audiovisual dentro de la enseñanza de idiomas y el desarrollo de las destrezas orales. Anteriormente, trabajó como profesora en el instituto *Royal Grammar School Guildford*. Licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad de Granada, también cuenta con un máster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de ELE.

¡VAYA TELA, CANDELA!

PLANTEADO PARA ALUMNOS DE A-LEVEL, EL PROYECTO HOLACANDELA.COM
CONTIENE RECURSOS ONLINE Y ESTÁ DISPONIBLE PARA TODOS.

Los recursos *online*

En los últimos años, la tecnología ha acompañado de una forma cada vez más evidente nuestras clases de idiomas. No solo se ofrecen más cursos *online* de lenguas, sino que cada vez son más las personas que se dedican exclusivamente a enseñar por este medio. Con más frecuencia, las editoriales crean una versión digital más sofisticada de sus libros que puede ser manipulada tanto por profesores como por alumnos. Y sin duda, cada vez son más los recursos en la red que utilizamos o que incluso creamos para nuestras clases.

Sin embargo, ha sido con la aparición de la reciente pandemia cuando nos hemos visto obligados a depender y a aprender a pasos forzados de las ventajas de la tecnología. Actualmente, en muchos centros nos estamos preparando para un *blended learning*, un tipo de aprendizaje que combina la enseñanza virtual con la enseñanza presencial. ¿Será esta la tendencia elegida en el futuro?



TECLA PROYECTOS

LA SERIE ¡VAYA TELA, CANDELA! CUENTA CON ACTIVIDADES ESPECIALMENTE DISEÑADAS PARA ESTUDIANTES DE A-LEVEL EN REINO UNIDO QUE AL MISMO TIEMPO PUEDEN SER FÁCILMENTE ADAPTADAS PARA OTRO TIPO DE CURSOS

Aunque hay muchas dudas, lo que está claro es que es imprescindible contar con recursos *online* eficaces no solo para la enseñanza general de ELE, sino para programas académicos específicos.

El proyecto HolaCandela.com surge con la intención de crear un recurso específico para *A-level*, etapa clave de la transición de la educación secundaria a la universitaria. Dentro de este amplio proyecto, nos centraremos en una de sus secciones: la serie *¡Vaya tela, Candela!* Esta cuenta con actividades especialmente diseñadas para estudiantes de *A-level* en Reino Unido que al mismo tiempo pueden ser fácilmente adaptadas para otro tipo de cursos.

El proyecto y sus objetivos

El proyecto HolaCandela.com tiene como objetivo principal proporcionar material audiovisual que permita a alumnos de *A-level* ampliar especialmente la práctica de destrezas orales: comprensión auditiva y expresión oral. Se trata de un proyecto independiente en expansión que hasta el momento no dispone de financiación externa. A medio plazo incluye cuatro secciones (algunas de ellas ya disponibles):

- **¡Vaya tela, Candela!** Una serie que narra la historia de dos chicas españolas que se mudan a Mánchester y viven aventuras que a su vez están relacionadas con el temario de *A-level*. Los alumnos podrán realizar los ejercicios planteados en cada capítulo y que siguen un formato similar a sus exámenes.
- **El español hablado.** Una sección que contiene vídeos cortos donde distintas personas hablan de su ciudad natal y resaltan las características principales del acento de su zona geográfica. Los alumnos podrán ver estos vídeos y ampliar así su conocimiento sobre la gran variedad hablada del mundo hispano.
- **El rincón del sabio.** En esta parte se habla de libros y películas incluidos en el programa de *A-level*. Se proponen actividades alternativas para trabajar su contenido.
- **El debate.** Incluye debates sobre temas relevantes en el mundo hispanico con expresiones útiles para las conversaciones orales de los estudiantes.

Este proyecto es gratuito para todos aquellos profesores y alumnos que deseen usar su contenido. En las siguientes líneas, nos centramos en describir la primera sección *¡Vaya tela, Candela!* La serie, junto con las actividades propuestas, ofrece ejercicios que siguen un formato similar al del examen (sobre todo al examen de *Listening* y *Reading* de AQA y Edexcel). No obstante, se podría adaptar fácilmente a otros *exam boards*. Los alumnos pueden practicar destrezas de examen (y no solo el idioma) en un contexto más ameno.

El proyecto se presentó por primera vez a alumnos de forma presencial en octubre de 2019 y desde entonces se mostró en distintos centros tanto presencial como virtualmente.



Presentación del proyecto. *Marple Sixth Form College*, Stockport (octubre 2019)

Entre los meses de marzo y junio de 2020, más de 120 centros se han suscrito a la página web y el *feedback* ha sido muy positivo:

- *It engaged my students since they related to many of the topics seen in the episodes.*
- *It is innovative and original and it covers the curriculum! We discussed some cultural aspects not covered in class.*
- *It is a great tool for revision and to keep students engaged over the Summer. My students love it so far!*

LOS ALUMNOS PUEDEN PRACTICAR DESTREZAS DE EXAMEN (Y NO SOLO EL IDIOMA) EN UN CONTEXTO MÁS AMENO

TECLA PROYECTOS

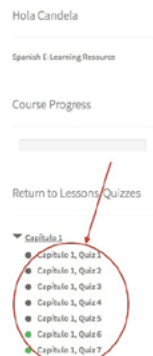
Ejemplos de actividades

Todos los episodios incluyen la transcripción completa en formato .pdf. Cada episodio contiene 7 u 8 actividades, denominadas *quiz*.

Capítulo 1



[Read full transcription episode 1 here](#)



La primera actividad siempre es un ejercicio de elección múltiple para poner a prueba la comprensión general del episodio. Las dos últimas actividades propuestas para cada episodio están diseñadas para que el alumno trabaje conjuntamente con el profesor.

En el penúltimo *quiz* se practica el resumen e incluye un criterio de evaluación que puede ser utilizado tanto por el alumno como por el profesor.

Escribe una redacción en español resumiendo la información de la segunda parte del capítulo 9, utilizando un máximo de 90 palabras. Debes incluir los siguientes puntos en tu resumen:

1. Consejos de la madre de Caro (tres detalles).
2. Razones por las que Candela se hizo madridista (dos razones).
3. Detalles sobre cómo es ver un partido del Real Madrid en Manchester (dos detalles).

El último ejercicio siempre propone la traducción con un formato muy similar al del examen y una posible solución. La mayoría de ejemplos son del español al inglés, pero también los hay del inglés al español.

Traduce este pasaje al inglés: LOS VALORES TRADICIONALES Y MODERNOS (MODERN AND TRADITIONAL VALUES)

Rocío Muñoz, dietista y ciudadana de Cuzco, Perú, comparte piso con su sobrina, Alicia, cuyos padres desaparecieron hace años. Llevan casi 5 años sin saber nada de ellos, por lo que Rocío se ha convertido en su madre adoptiva. Debido a esto, Alicia tiene ansiedad, problemas de alimentación y come sin parar. 'Nunca imaginé esto' dice Rocío. 'Lo que más me preocupa es la inestabilidad emocional que tiene, aunque intento hacer todo lo posible para que valore los alimentos. Intento hacer un plan semanal donde disfrutemos de la cocina, pero también de pasar tiempo juntas.'

Mientras que la mayoría de las actividades son corregidas automáticamente en el sitio web, estas dos tareas están diseñadas para que el profesor corrija la producción escrita del alumno. De ahí que sea esencial el conocimiento del contenido de la página web por parte del propio profesor.

El resto de actividades no aparecen siempre en el mismo orden, pero todos los episodios incluyen ejercicios con diferentes tareas: rellenar huecos para practicar la comprensión auditiva y la ortografía; relacionar distintas frases con un personaje determinado; buscar sinónimos; completar un texto con las palabras dadas —siempre sobran palabras—.

Lee la transcripción de la conversación entre Candela y Caro y busca palabras o frases que tengan el mismo significado que las siguientes. Puedes ver la transcripción de esta parte aquí: [Transcription episode 7 activity 3](#).

Copia y pega (*copy and paste if needed*): á, é, í, ó, ú, ñ

- a) conectado _____
- b) beneficios _____
- c) redactar _____
- d) de esta manera _____
- e) preservar nuestra naturaleza _____
- f) gastar menos _____
- g) hogares _____

Ejemplo de actividad de buscar sinónimos

Lee este texto sobre la gastronomía en España. Complétalo, escogiendo palabras de la lista. Escribe la letra de cada palabra en la casilla.

A	años	H	dieta
B	tradicionalmente	I	Europa
C	verduras	J	mar
D	mundo	K	papel
E	cadena	L	meses
F	en la actualidad	M	arroz
G	alimentos	N	tiendas

Ejemplo de actividad de rellenar un texto con las palabras dadas

Además, según el episodio hay ejercicios de repaso de vocabulario; de verdadero o falso; o incluso el episodio 2 incluye un ejercicio de interpretación. Esta simulación es cada vez más real en algunos centros con estudiantes internacionales donde el propio alumno tiene que interpretar una conversación entre sus padres que no hablan inglés y su profesor.

Todas estas actividades ofrecen una variedad de ejercicios que a pesar de tener un formato similar a los exámenes de AQA y Edexcel, permiten desarrollar distintas destrezas aplicables a cualquier tipo de estudiante con un nivel parecido.

TECLA PROYECTOS

¿Cómo trabajar con la serie de forma más eficiente?

¡Vaya tela, Candela! puede ser usada de distintas formas y aquí te proponemos las que consideramos más eficientes.

Para alumnos de español de A-level. La página web da la posibilidad de unirse como grupo (profesor con sus estudiantes). Esto facilitará mucho no solo el trabajar en equipo y motivar a los alumnos, sino también monitorizar su progreso. Uno de los principales atractivos de la página es que los profesores pueden ver exactamente qué actividades han hecho sus alumnos y qué fallos concretos han cometido. Los alumnos pueden realizar perfectamente las actividades en casa sin mucha ayuda y en clase el profesor puede seleccionar aquellas que más le interesen. Se recomienda que los alumnos intenten ver la serie sin subtítulos la primera vez y aquellos que lo necesiten, seleccionar los subtítulos en español (han sido revisados), pero nunca en inglés.



¡Vaya tela, Candela! Season 1, episode 4

Además, aunque cualquier momento del año académico es bueno para complementar las clases con este recurso, lo ideal es mostrar la serie cuando el alumno ya haya tenido algún contacto con exámenes anteriores. De esta forma, podrá entender mejor la conexión entre las actividades propuestas y las destrezas que se trabajan para el examen.

Para otros alumnos. La serie podría ser utilizada por cursos similares a un nivel de A-level (nivel de aproximadamente B1 según el MCER) y ser igualmente útil. Las actividades que se proponen muchas veces aparecen en otro tipo de exámenes. Asimismo, se pueden mostrar algunos ejemplos a estudiantes de GCSE para incentivarlos a seguir con el español.

Por último, la serie también se puede trabajar desde el canal de YouTube sin necesidad de hacer las actividades propuestas. En este caso, cualquier profesor de ELE puede usar la serie y adaptarla a sus necesidades.

La serie cuenta con subtítulos revisados tanto en español como en inglés. En caso de niveles más principiantes, se podrían explotar actividades con los subtítulos en inglés.

UNO DE LOS PRINCIPALES ATRACTIVOS DE LA PÁGINA ES QUE LOS PROFESORES PUEDEN VER EXACTAMENTE QUÉ ACTIVIDADES HAN HECHO SUS ALUMNOS Y QUÉ FALLOS CONCRETOS HAN COMETIDO



La mayor parte del equipo de ¡Vaya tela, Candela! tras grabar uno de los episodios



El último día de grabación en una de las escenas al aire libre

TECLA PROYECTOS

Más allá del aula

El proyecto pretende ir más allá del aula interactiva y ofrecer a los alumnos un entorno donde seguir practicando su español de forma implícita siguiendo las distintas redes sociales del personaje principal de la serie: Candela. En ellas aparecen entradas relacionadas no solo con la serie, sino con la enseñanza de ELE en general.

 @holacandela

 @holacandela19

 @¡Vaya tela, Candela!

¿Le gustaría que sus alumnos se beneficiaran de este proyecto? En este caso, lo único que se debe hacer es visitar la página web HolaCandela.com y suscribirse como grupo (seleccionando el número de estudiantes que desea).

Antes de hacerlo, es recomendable ver los [breves tutoriales](#) creados para ayudar a entender la página web.

Para más información o consulta de dudas, puede emplearse el correo de contacto infoholacandela@gmail.com.

Además, desde el proyecto estamos encantados de preparar sesiones extra para sus estudiantes. Estas pueden incluir desde una sesión más académica donde los alumnos trabajan de forma guiada, hasta alguna entrevista con los personajes. Gracias al avance de la tecnología y a la oportunidad que hemos tenido en los últimos meses de evolucionar en el conocimiento de la enseñanza *online*, aprender nunca ha estado tan cerca de nuestros hogares.

TECLA PROFESORADO



EMMA RENOVELL FUERTES

Profesora de la Agrupación de Lengua y Cultura españolas de Londres, con destino en las Aulas LCE de Dublín. Diplomada en Magisterio con especialidad en Lengua Extranjera, completa sus estudios con un Máster en Administración y Gestión de Centros Educativos. Ha desarrollado la mayor parte de su carrera como profesora de educación primaria. Cuenta con formación en AICLE, aprendizaje cooperativo y nuevas tecnologías.

PADLET: COMUNICACIÓN Y VERSATILIDAD DENTRO DEL AULA

EXPERIENCIA DE USO DE LA HERRAMIENTA *PADLET* COMO INSTRUMENTO DE PROGRAMACIÓN Y COMUNICACIÓN INTERACTIVA ENTRE FAMILIAS, ALUMNADO Y PROFESORADO DENTRO DE LAS AULAS DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS. IMPLICACIONES Y APLICACIONES DIDÁCTICAS.

¿Qué has hecho hoy en clase de español? Esta es la pregunta con la que muchas de las familias del programa de *Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas*¹ (en adelante, ALCE) reciben a sus hijos e hijas cuando vuelven de clase. Y, según ellos mismos me comentan, en algunas ocasiones, la respuesta es “no lo sé”. Por algún motivo, mis alumnos no son capaces a veces de verbalizar qué tipo de actividades hemos hecho en clase. Puede que sea por lo diferente del enfoque metodológico de los sistemas educativos españoles e irlandés, o quizá por la forma en que abordamos en las clases el uso del lenguaje. Puede que haya rutinas y actividades que no suelen ver en su día a día escolar y que les cuesta asimilar y, por tanto, explicar. Pero lo cierto es que esta pregunta, que tantas veces han contestado mis alumnos y alumnas de educación primaria en España con todo lujo de detalles, aquí se queda, algunas veces, sin responder.

En otras ocasiones, ocurre justo lo contrario: los niños y niñas salen contando qué han hecho en clase: un juego con el ordenador, un ejercicio en línea, una canción, un trabalenguas... los padres y madres se interesan por saber qué ha sido lo que han hecho, para poder repetirlo en casa, pero sus hijos no saben explicarle cómo encontrarlo en la red o no recuerdan exactamente cómo se llamaba el juego o la canción. Me preguntan entonces por la actividad de la última sesión porque, según me dicen, les ha gustado y les gustaría poder verla o hacerla de nuevo.

El programa ALCE es un programa extraordinario que brinda a los niños y niñas españoles residentes en Irlanda una oportunidad única de mantener los lazos con su lengua materna o paterna (o, en ocasiones, ambas). Las edades de nuestros alumnos y alumnas van desde los 7 a los 18 años de edad, y las enseñanzas se organizan en 3 etapas: A, B y C, 5 niveles y 10 cursos.

¹ Agrupaciones Lengua y Cultura Españolas, programa del Ministerio de Educación y Formación Profesional que proporciona, de forma gratuita, clases complementarias de lengua y cultura españolas a alumnos españoles escolarizados en niveles no universitarios de sistemas educativos extranjeros.

TECLA PROFESORADO

Nuestra referencia metodológica y programática: el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER). En lo referente a las familias, son muchas las que demuestran su agradecimiento e interés por las clases de Lengua y Cultura españolas en las Aulas de Dublín.

La comunicación entre las familias y el profesorado se realiza, principalmente, mediante correo electrónico, y se programan tres reuniones a lo largo del curso: una al inicio, otra en febrero —al terminar el cuatrimestre y antes de las vacaciones de *Half-term*— y otra al finalizar el curso. La primera y la última son reuniones grupales, y la segunda se realiza de forma individual. Las características intrínsecas del propio programa de LCE, el número de alumnos a los que atendemos y la organización horaria con la que contamos marcan el tiempo de estas reuniones y encuentros, y hacen que, en algunas ocasiones, dicho tiempo sea más limitado del que nos gustaría.

Ejerzo como maestra desde 2007, y, hasta conseguir mi adscripción en el programa ALCE, trabajé en educación primaria. Eso hace que esté acostumbrada a reunirme con las familias en numerosas ocasiones a lo largo del curso escolar. Los que venimos de la educación primaria conocemos las características de la tutoría: pasamos con nuestros alumnos varias horas cada día, cinco días a la semana, programamos distintas entrevistas con los padres, existen métodos de comunicación diaria —algunos de ellos digitales—, etc. En definitiva, una comunicación (digámoslo así) más sencilla.

Aquí, en el programa ALCE, las clases presenciales son una vez a la semana, tenemos poco tiempo entre clase y clase, y las distancias que asumen algunas familias para desplazarse hasta las aulas hacen que no nos veamos con toda la frecuencia que nos gustaría. En definitiva, *me falta tiempo* para hablar y compartir impresiones con todas ellas.

Por todas las razones anteriores, decidí que tenía que encontrar una forma de trasladarles a las familias toda la información que yo consideraba necesaria.

TENÍA QUE ENCONTRAR UNA FORMA DE TRASLADARLES A LAS FAMILIAS TODA LA INFORMACIÓN NECESARIA. Y, ADEMÁS, QUERÍA UN ESPACIO DONDE PODER COMPARTIR RECURSOS Y MATERIALES DE INTERÉS

PADLET CUENTA CON UNA ACCESIBILIDAD MUY SENCILLA: EN LÍNEA, SIN NECESIDAD DE DESCARGA NI EN ORDENADOR NI EN CUALQUIER OTRO TIPO DE DISPOSITIVO

Además de cierta información de interés general, como calendarios, periodos vacacionales, materiales, etc., información relativa al desarrollo semanal de cada una de las clases presenciales... Y, además, quería un espacio donde poder compartir recursos y materiales de interés.

Compendiar tanta información sin que termine siendo un *cajón de sastre* no es fácil. Hoy en día, por suerte, hay muchas herramientas a nuestro alcance, pero yo necesitaba dar con una que me permitiese hacer lo que quería y que, además, fuese algo lo más sencillo posible: fácil manejo, fácil lectura, intuitivo y claro a simple vista. Tras barajar distintas posibilidades, y (como muchas veces nos ocurre a los docentes) contando con la ayuda de gente más experta que yo, di con la solución: *Padlet*.

QUÉ ES PADLET

Padlet es, básicamente, una pizarra digital colaborativa. Una aplicación o herramienta en línea que, asociada a una cuenta de correo electrónico, te permite crear hasta tres tableros de forma gratuita. Nos posibilita también crear tableros de anuncios virtuales.

Cuenta con una accesibilidad muy sencilla: en línea, sin necesidad de descarga ni en ordenador ni en cualquier otro tipo de dispositivo. Una vez creada la cuenta, *Padlet* genera una URL personalizada. Se llega a los distintos tableros a través de un enlace que la propietaria (en este caso) comparte con las personas con las que vaya a colaborar o compartir información.

POR DÓNDE EMPEZAR

Crear cada uno de los tableros también es sencillo: *Padlet* es una herramienta básica, por lo que su manejo es sencillo.

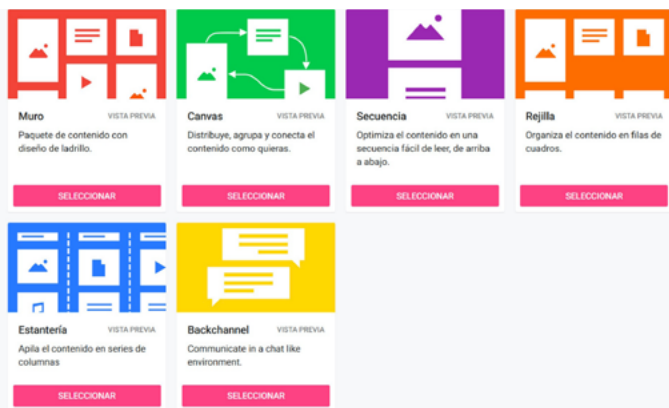
Lo primero que necesitamos es una cuenta de correo a la que asociar nuestra cuenta de *Padlet*. Con la versión gratuita y el registro con nuestra cuenta de correo, tendremos tres tableros totalmente independientes que podremos configurar de forma totalmente distinta entre ellos.

TECLA PROFESORADO

CREAR UN MURO DE PADLET

Una vez creada nuestra cuenta, podemos empezar a crear nuestros tableros. Es muy sencillo. En la parte superior derecha nos aparecerá la opción “Hacer un *Padlet*”. Haciendo *click* iremos a una pantalla donde encontraremos los diseños básicos que podemos utilizar, entre los que encontramos:

- Muro (paquete de contenido).
- Lienzo (esquema o mapa mental).
- Mapas.
- Líneas del tiempo.
- Conversación.



Opciones de tablero

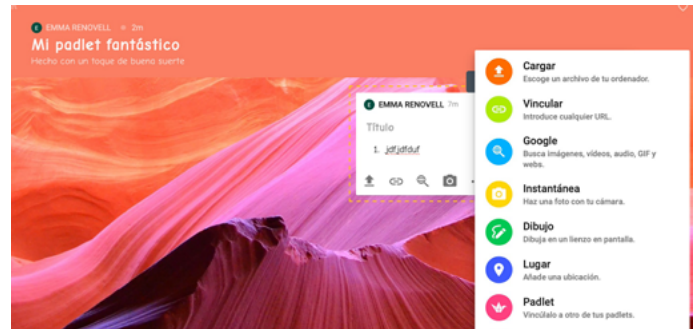
Seleccionaremos cuál es el más adecuado para la actividad que queremos realizar: si por ejemplo nuestro objetivo es compartir información podemos utilizar las opciones “muro, lista o columna”. Si, por el contrario, pretendo trabajar un foro de discusión, puedo elegir la opción “conversación”.

Una vez elegida la base, puedo empezar con las primeras modificaciones: fondo de pantalla, esquema de colores, tipografía de letra. También le daré título a mi tablero de *Padlet*.

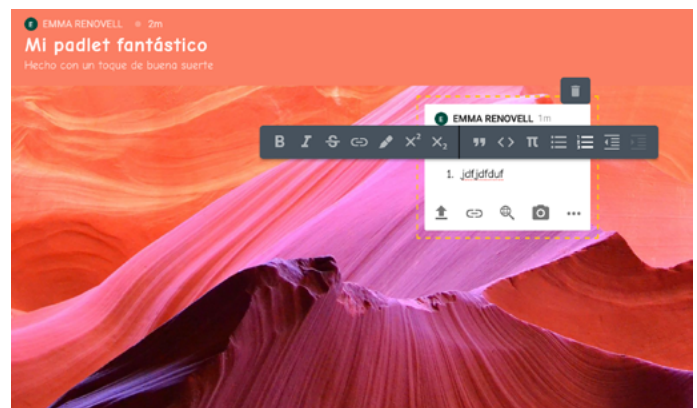
En este momento hay dos opciones que es importante tener en cuenta: la autoría y los comentarios. Podemos elegir si queremos o no que nuestro nombre aparezca como autor/a, y debemos seleccionar si permitiremos que las personas que entren en nuestro *Padlet* puedan dejar o no comentarios. Esto es muy importante ya que debe estar acorde con la finalidad y el uso que queramos dar a nuestros tableros.

Todos los ajustes que hagamos son reversibles, podremos volver a modificar en el futuro cualquier cambio que hayamos hecho a través del botón “ajustes”, situado en la esquina superior derecha.

PUBLICAR EN NUESTRO TABLERO DE PADLET



Publicar un post



Publicar un texto

Haciendo doble clic en cualquier punto del tablero, o a través de el botón +, podemos colgar nuestro primer *post*. Es un cuadrado muy sencillo al que podré poner título y un texto. Una vez escrito el texto y seleccionado, las opciones que tengo son:

- Negrita, subrayado, marcado o cursiva.
- Tamaño de texto, marcadores de listas y centrado del texto.
- Hipervincular una URL al texto seleccionado.

Tras terminar este paso, el *post* nos ofrecerá las siguientes opciones:

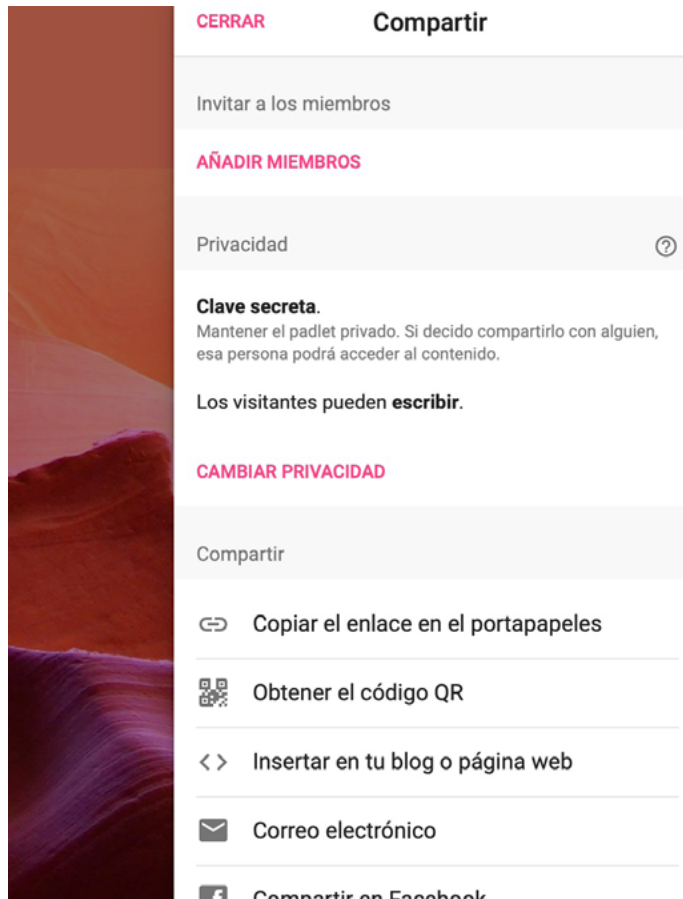
- Adjuntar archivos desde el ordenador: pueden ser archivos de audio, imagen o vídeo.
- Añadir ubicación o dibujo.
- Tomar una fotografía.
- Añadir un hipervínculo a una web o archivo de la red, o a blogs propios u otro tipo de herramientas que utilizemos, así como vincular el post a otro de tus tableros *Padlet*.

Por último, una vez creado el *post*, pinchando encima podremos:

- Copiar o duplicar el *post*.
- Editarlo o eliminarlo.
- Cambiar color de fondo, moverlo de sitio y cambiar el tamaño. Estas dos últimas opciones dependerán de qué tipo de tablero hayamos elegido, ya que algunos tienen lugares predeterminados para cada uno de los nuevos *posts*.

TECLA PROFESORADO

COMPARTIR MI MURO DE PADLET- AJUSTES DE PRIVACIDAD



Opciones de privacidad

Una vez creado mi tablero de *Padlet*, en la esquina superior derecha veremos la opción “compartir”.

Este es un paso importante en el proceso de configuración de nuestros tableros, ya que es aquí cuando decido a quién o quiénes corresponde el manejo de dichos tableros.

Configurando la privacidad puedo:

- Hacer mi *Padlet* público, para que aparezca en búsquedas de internet. En este caso, puedo enlazarlo a mis redes sociales si soy usuario de las mismas.
- Generar una contraseña: en este caso, los tableros irán protegidos por una contraseña que deberán conocer aquellas personas que nosotros queramos que entren en los diferentes tableros.
- Decidir o no si las personas que vean mi *Padlet* pueden escribir en él, valorar los *post* o modificarlos: esto ocurrirá en caso de estar creando una pizarra colaborativa o un mural, por ejemplo, pero nunca en el caso de que queramos una comunicación individual.
- Añadir o invitar miembros: mediante nombres de usuario.

PADLET EN EL AULA: ALGUNAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Una vez que conocemos cómo crear nuestro propio *Padlet*, es el momento de usar la herramienta dentro del aula, utilizarla como soporte para actividades y proyectos, conociendo sus implicaciones y aplicaciones didácticas.

La configuración inicial que hayamos hecho tendrá que estar en consonancia con el uso que le vayamos a dar; por tanto, siempre que configuremos uno de nuestros tableros nunca podremos perder de vista el fin con el que lo creamos.

- **Tablón de anuncios:** esta es la forma en que yo he usado *Padlet* durante este curso. Mi objetivo principal era que las familias pudiesen hacer un seguimiento del curso sin necesidad de preguntar cada una de sus dudas por mail. En mis dos muros de *Padlet*, Aula Norte y Aula Sur — las dos aulas LCE de la ciudad de Dublín— recojo las actividades realizadas por nivel en cada uno de los días, adjunto materiales que se han trabajado durante la sesión y específico qué destreza trabajan cada una de las actividades que se han desarrollado. Además, incluyo una sección “Información importante” que actualizo para recordarles periodos vacacionales, entregas de notas o cancelaciones de clases, otra sección de “Información cultural” donde se incluyen eventos que tengan que ver con el español en la ciudad de Dublín, y otra sección con el calendario del presente curso escolar. Para que a las familias les resulte fácil el acceso, he hipervinculado cada uno de los tableros en la firma que aparece en cada uno de mis correos electrónicos. Para el próximo curso tengo pensado incluir una columna de lecturas recomendadas en cada uno de los niveles en los que imparto clase.

- **Banco de recursos:** otra buena forma de usar *Padlet* es como banco de recursos. Esto podemos hacerlo tanto de forma privada (para tener todos nuestros recursos a mano en cada una de nuestras clases, especialmente si hablamos de recursos digitales) o pública, para compartir estos recursos con nuestros alumnos y sus familias. Es una buena forma de proporcionar acceso a materiales que hayamos usado en clase y de organizar apuntes, de manera que todos nuestros alumnos y alumnas puedan acceder a ellos siempre que los necesiten.

- **Agenda diaria o semanal - diario de clase:** *Padlet* puede ser una herramienta estupenda para llevar un seguimiento adecuado de la clase. Es por ello que puede sustituir a la tradicional “agenda” del alumnado y convertirse en una agenda colaborativa, donde cada alumno/a o grupo de alumnos se encarguen diariamente de anotar las tareas para trabajar en casa, bajo la supervisión del profesor. Pueden incluirse listas de actividades por hacer, actividades opcionales, etc. También puede ser una gran idea usarlo como “diario”, encargando por turnos a nuestros alumnos/as que narren qué ha ocurrido en clase durante esa semana

TECLA PROFESORADO

(qué han trabajado, qué ha aprendido, qué anécdotas han ocurrido) Este es un ejercicio estupendo para practicar la expresión escrita y resulta muy divertido leer cada *post* al terminar el curso.

- **E-portfolio del alumno:** el portafolio del alumno es una forma de compilar todo el trabajo realizado durante un periodo académico concreto (un curso escolar, unas prácticas) de forma que ese trabajo quede guardado. También es una herramienta de evaluación muy potente. *Padlet* puede servirnos para que nuestros alumnos creen sus propios portafolios digitales. En este caso será importante el papel del docente en la clarificación de objetivos y criterios de uso del portfolio y su monitoreo.

- **Murales 2.0:** seguro que todos, a lo largo de nuestra vida docente, hemos recurrido a la creación de un “mural” como colofón a un proyecto o unidad didáctica. *Padlet* nos permite crear este tipo de murales y, además, enlazar todo tipo de archivos y vídeos para que el trabajo resulte mucho más completo. Es, sin duda, una actividad final motivadora tanto para trabajos de clase en conjunto como de pequeños grupos de alumnos.

- **Flipped classroom:** si queremos probar la técnica del *flipped classroom* o clase invertida, *Padlet* es un instrumento genial que podemos usar para presentar los contenidos con antelación. Si además configuramos la privacidad para que nuestros alumnos puedan incluir comentarios, estos pueden presentarnos sus dudas o aportaciones, lo que nos guiará en la siguiente clase.

Esto son solo algunos ejemplos pero hay muchos más: trabajo por proyectos, lluvia de ideas o *brainstorming*, foros de debate, glosarios digitales, líneas del tiempo... Introducir *Padlet* como recurso TIC en el aula es una forma de fomentar la motivación, la comunicación, el trabajo cooperativo y la proactividad del alumnado.

A MODO DE RESUMEN: VENTAJAS DEL USO DE PADLET

Como recurso en línea, podemos valorar las cualidades o ventajas de *Padlet* en términos de “usabilidad” (del inglés, *usability*). La usabilidad hace referencia a la facilidad con que un usuario puede utilizar una herramienta fabricada por otras personas con el fin de alcanzar un cierto objetivo. En este sentido, encontramos:

- **Fácil aprendizaje:** aunque no seamos expertos en la creación de páginas webs ni blogs, no es complicado comprender el manejo de *Padlet*, ya que es intuitivo y sencillo. Una vez que hemos comenzado a utilizarla, es fácil recordar sus formas de uso.

- **Accesibilidad:** compartir nuestra URL es sencillo, y las personas con quienes compartimos nuestros tableros pueden acceder a ellos en cualquier momento y desde cualquier lugar, mientras se cuente con conexión a internet.

- **Es una herramienta muy útil** siempre que, en el proceso de creación, tengamos en cuenta *para quién* y *para qué*.

- **A nivel organizativo y visual** permite a los usuarios encontrar de forma rápida lo que desean, por tanto, resulta muy útil a la hora de crear tableros informativos o bancos de recursos.

The screenshot shows a Padlet board with the following content:

- Información Importante:**
 - CLASES CANCELADAS HASTA NUEVO AVISO: Recibiréis información por correo electrónico y Padlet se seguirá actualizando semanalmente.
 - VACACIONES DE PASCUA: Del 6 al 19 de abril. Durante estas dos semanas no se enviarán actividades por correo electrónico.
 - Semana entrega boletines: 10
- Grupo 2 (Nivel A2.1):** Martes de 4:00 a 5:30.
 - Martes 2 de junio UNIDAD 6: ¡A JUGAR! Actividades enviadas por correo electrónico.
 - Genially: clase virtual
 - Libro: Canción "A la zapatilla por detrás" pág 45
 - Actividades en línea: género masculino y femenino
 - Martes 26 de mayo UNIDAD 6 ¡A JUGAR! Actividades enviadas por correo electrónico
- Grupo 9 (Nivel B2.2):** Martes de 5.30 a 7.
 - Martes 2 de junio UNIDAD 9: EL SER HUMANO ES UN ANIMAL DE COSTUMBRES. Actividades enviadas por correo electrónico.
 - Presentación Genially: clase virtual
 - Sintaxis: Complemento Directo, Indirecto y Circunstancial
 - Libro: págs 80 y 81, act b y c.
 - Martes 26 de mayo UNIDAD 9: EL SER HUMANO ES UN
- Grupo 4 (Nivel B1.1):** Jueves de 4 a 5.30.
 - Jueves 4 de junio UNIDAD 9: UN PAÍS DE LEYENDA. Actividades enviadas por correo electrónico.
 - Presentación Genially: clase virtual
 - Mapas interactivos y vídeos:
 - Jueves 28 de mayo
- Grupo 8 (Nivel B2.1):** Jueves de 5.30 a 7.
 - Jueves 4 de junio UNIDAD 9: A LA ESCUELA. Actividades enviadas por correo electrónico.
 - Presentación Genially: clase virtual
 - Libro, sesión 1: págs 55 y 56
 - Vídeo y lectura: Teoría de las Inteligencias Múltiples, H. Gard
 - Jueves 28 de mayo UNIDAD 8: MI CASA ES TU CASA. Actividades enviadas por correo electrónico

Ejemplo de Padlet de Emma Renovell

TECLA PROFESORADO

- **Presentación de la información de forma rápida y clara:** facilita la lectura de los textos, permite subir y descargar rápidamente la información o enlazarla, y presenta funciones y menús sencillos, por lo que, tanto la creación como la consulta resultan fáciles.

- **Supone un valor añadido dentro de nuestra programación docente,** ya que, a medida que la vayamos usando, iremos compendiando todo lo trabajado durante, por ejemplo, un curso escolar, y podremos, además, incluir los recursos utilizados en cada una de las sesiones.

- **Es una fuente de posibilidades didácticas** ya que puede utilizarse para crear y gestionar todo tipo de actividades y proyectos. Si contamos, además, que muchas de estas actividades pueden ser colaborativas, es una herramienta muy valiosa para fomentar la cooperación, el interés y la motivación del alumnado.

Durante este curso mi experiencia con *Padlet* ha sido muy satisfactoria, pero soy consciente de todas las posibilidades que me ofrece y que todavía no he explorado ni utilizado. Para el próximo curso la seguiré utilizando como medio de comunicación con las familias, y, seguro, como herramienta didáctica dentro de mis clases de Lengua y Cultura Españolas.

Enlaces de interés con muestras de tipos de *Padlets*

Explora:

<https://jn.padlet.com/category/211-example-padlets>

Inspírate:

<https://padlet.com/about/gallery>

Líneas del tiempo:

https://padlet.com/gallery/grammy_songs_of_the_year

Concursos:

https://padlet.com/gallery/photo_contest

Tablones temáticos:

https://padlet.com/gallery/fact_or_fiction

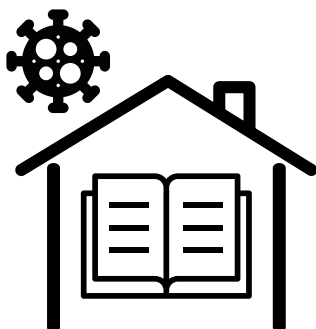
Tablones de anuncios:

<https://padlet.com/ehstechnology2/warriorannouncement>

TECLA CULTURA



IGNACIO PEYRÓ
Director del Instituto Cervantes de Londres



CÓMO HACER CULTURA EN TIEMPOS DE COVID

La pandemia ha forzado a las instituciones culturales a ahondar en la cooperación y acelerar los plazos para implantar nuevos formatos. Entre las lecciones aprendidas destacan la importancia de las colaboraciones estratégicas y las líneas de colaboración previas para dar respuesta al nuevo escenario, la posibilidad real de ofrecer una programación de calidad en red y la constatación de que la cultura online está para quedarse.

El agradecimiento con el que quiero comenzar este artículo no es un mero formalismo, sino que forma parte de la reflexión propuesta. Es la segunda vez que me cabe el honor de escribir en la revista TECLA como director del Instituto Cervantes en Londres y coordinador en Reino Unido e Irlanda. Esta publicación ha sabido convertirse en un punto de encuentro con lectores interesados no solo de las islas británicas sino de toda la órbita del mundo ELE. Agradezco, por tanto, la posibilidad de ocupar esta tribuna, símbolo de cooperación entre nuestras instituciones. Y agradezco poder escribir en ella por segunda vez, en tanto es signo de la continuidad de esa cooperación. Este exordio resulta idóneo, además, para ensalzar la labor del consejero saliente, Gonzalo Capellán, y dar la más calurosa bienvenida a nuestro nuevo consejero, José Antonio Benedicto. Al poco de incorporarse en su nuevo puesto, ya

hemos mantenido encuentros y, a pesar de la pandemia, hemos dado pasos positivos para, fortaleciendo nuestra comunicación, beneficiar también nuestra acción conjunta. En un momento en que el español merece una atención privilegiada en el sistema escolar y universitario británico, quería ponderar el mérito que ha tenido y tiene en ello la extraordinaria labor de la Consejería, sus consejeros y sus asesores, como han subrayado en sus recientes visitas a Londres el director del Instituto Cervantes, Luis García Montero, y la secretaria general, Carmen Noguero.

La cooperación institucional y su continuidad son precisamente los ejes que definen la acción del Instituto Cervantes de Londres en el ámbito cultural. Así es en tiempos de normalidad y así hemos querido que sea bajo el COVID-19, punto sobre el que se nos ha pedido escribir en este artículo de TECLA. En cualquiera de los casos, trabajar con actores locales e inspirar confianza a

TECLA CULTURA

las instituciones culturales de referencia es la manera de hacerse relevantes en el tejido cultural para así mejor cumplir con nuestros fines: reforzar nuestra imagen de país, afianzar el peso intelectual del polo iberoamericano y abrir a públicos de interés perspectivas de una creatividad no siempre tan conocida como debiera en español y en nuestras lenguas cooficiales. Es así que, de la Universidad de Oxford a la LSE y la *Royal Academy* a la *National Gallery*, en el último año —2019— logramos colaborar con más de setenta instituciones, embajadas y compañías. Formar esos vínculos significativos con vocación de continuidad en el futuro es una de nuestras misiones más importantes.

No puede negarse: es cuestión de respeto a la verdad, y a tanto sufrimiento como ha habido, reconocer la erosión del sector cultural en este tiempo. Si el COVID ha sido un desastre para todos los sectores, para sectores como las artes escénicas se está revelando devastador, por lo que no es de extrañar que diversos gobiernos, el español y el británico incluidos, estén tomando medidas de alivio de la situación. Por supuesto, es muy de lamentar la cancelación de programas culturales presenciales: en el Cervantes de Londres, por ejemplo, tuvimos que suspender desde charlas con Gabriele Finaldi, director de la *National Gallery*, al ciclo de conferencias y conciertos con que celebrábamos la gran exposición de Picasso en la *Royal Academy*. Asumidos estos reveses, cabe decir que causa especial desaliento la incertidumbre en la que nos movemos de cara al restablecimiento de actividades presenciales: eso dificulta una labor de programación que, en lugares como Londres, requiere siempre de una antelación especial.

Son precisamente los cauces institucionales establecidos con anterioridad los que nos han permitido —al Cervantes de Londres y a toda la red— que la programación en línea mantuviera la congruencia con la programación presencial que teníamos antes del estallido del virus. La red EUNIC, que coordina centros



Luis García Montero, director del Instituto Cervantes, con el presidente de *Magdalen College*, Sir David Clary, tras la firma de un convenio de colaboración

culturales oficiales de toda Europa, se ha hecho notar, como también lo ha hecho ACALASP, la asociación que aglutina a las consejerías e institutos culturales de Iberoamérica, incluidos Portugal y Brasil, y donde estamos presentes con nuestros compañeros de misión de la Consejería de asuntos culturales y científicos.

Curiosamente, quizá por la extrañeza de la situación que ha acompañado al COVID, uno de los mayores éxitos de nuestra programación cultural en este tiempo ha sido un postergamiento: para mayo de 2020, habíamos conseguido que España fuese país invitado en el muy prestigioso Festival de Música Barroca de Londres, en una iniciativa conjunta del Instituto Cervantes y CNDM-INAEM que contaba con el apoyo de la Embajada; felizmente, hemos logrado no solo que España siga siendo país invitado en 2021, sino mantener los extraordinarios conjuntos e intérpretes que iban a tocar este año.

A escala de red, ha sido llamativo cómo los cerca de noventa centros del Cervantes en el mundo lograron, en apenas una semana en la mayoría de los casos, dar el salto de clases presenciales a clases

en línea, en un salto tecnológico sin precedentes. En programación cultural tal vez el cambio haya sido menos espectacular: no son, literalmente, miles de alumnos a los que cambiar de régimen en una semana, sino que hablamos de un calendario a meses vista. Los esfuerzos del cambio, sin embargo, han sido también extraordinarios, y con el añadido de necesitar un extra de imaginación para sortear las constricciones de lo no presencial y seguir cumpliendo con los requisitos de novedad, pertinencia, curaduría propia y calidad que buscamos rijan nuestra programación.

Sin duda, hemos hecho de la necesidad virtud y hemos convertido algunos actos ya convocados a formato *online*, pero somos de la opinión de que los distintos formatos permiten posibilidades diferentes. Y, a veces, han podido fructificar en acontecimientos culturales en verdad únicos, que de otro modo quizá nunca se hubiesen podido llevar a cabo: los Institutos Cervantes de Reino Unido, por ejemplo, han podido ofrecer el programa *Clásicos contigo*, en el que, debidamente contextualizadas e introducidas por expertos, nuestra comunidad ha podido

TECLA CULTURA



Profesores y alumnos del Instituto Cervantes de Londres

ver de modo gratuito algunas de las películas más representativas de la Historia del cine español, desde *Bienvenido, mister Marshall* a *El espíritu de la colmena* o *Los santos inocentes*, en grabaciones de gran calidad ofrecidas con subtítulos en español e inglés, entre otros idiomas. Del mismo modo, mediante acuerdo con la plataforma CinemaAttic, durante doce semanas hemos podido emitir un corto de cine español al día y celebrar, cada domingo, un distendido vermouth *online*, en un aperitivo que permitía a los espectadores charlar con los creadores —directores, actores, productores...— de nuestro cine actual.

El éxito que han tenido estas iniciativas es indicativo de una idea: al igual que la docencia de la lengua, la programación cultural en línea, ha llegado para quedarse. Y al igual que con la enseñanza del español, con las actividades culturales también habremos de llegar a un modelo híbrido presencial y en línea. Por otra parte, la crisis del COVID-19 nos ha forzado a adelantar algunos procesos que estaban en marcha. Desde este punto de vista, el ahondamiento en la colaboración en red ha sido muy importante: los centros de Mánchester, Leeds y Londres hemos podido hacer más programación conjunta que nunca antes, contribuyendo así a la integridad de nuestro mensaje y haciendo economías de escala ante un escenario presupuestario incierto. Junto a ello, hemos podido también ofrecer por primera vez algunos productos culturales que nunca antes habíamos podido poner en marcha y que desde ahora se integrarán en nuestra programación: así, hemos lanzado sendos pódcasts, formato muy del gusto de las audiencias contemporáneas, sobre literatura y sobre música, con un nivel de producción muy exigente. Al tiempo, nos hemos sumado con éxito a algo que parece ha de ser más que una moda: las catas en línea. Venciendo escepticismos, más de cincuenta personas se conectaron, copa en mano, con los elaboradores de una célebre bodega de las Rías Bajas que comentaban sus albariños

desde la propia viña. Quizá con menos espectacularidad pero con igual efectividad, en este tiempo hemos enfatizado nuestra apuesta por la biblioteca electrónica del Instituto Cervantes y hemos redoblado la inclusión de contenidos en el blog. Este, que se ha demostrado una herramienta muy eficiente para comunicar con nuestro público, nos ha servido para acoger una serie de *Conversaciones Hispano-Británicas* que querían ahondar en la relación bilateral a través de sus protagonistas —una misión importante, creemos, en tiempos de Brexit—.

Si continuar colaboraciones estratégicas y líneas de programación establecidas era capital incluso en tiempos de pandemia, hemos puesto especial cuidado —y hemos tenido un especial orgullo— a la hora de afianzar nuestra colaboración con el Teatro Cervantes, particularmente en lo referente a lecturas dramatizadas, pero también en eventos nuevos como el destinado a celebrar el pasado Día del Libro. Con ellos también hemos contribuido a dar difusión —con lectura dramatizada, introducción y charla con la traductora— a una de las grandes obras de nuestro Siglo de Oro, *Valor, agravio y mujer*, de Ana Caro de Mallén. El redescubrimiento de esta dimensión femenina de nuestro Siglo de Oro ha sido una constante este año, también durante la pandemia, y por eso el centro de Londres acogió la presentación mundial en línea de la mencionada obra, tradujo al inglés la exposición del Instituto Cervantes en Madrid *Tan sabia como valerosa: mujeres y escritura en los Siglos de Oro* y, para finales de julio, ha programado unas jornadas *online* sobre el mismo tema. En definitiva: se puede y se debe hacer cultura en red, con los mismos parámetros de excelencia que fuera de la red, y esta cultura en línea ya nos acompañará por siempre. Aunque eso no quiere decir, por supuesto, que no queramos volver a llenar las salas de concierto y los teatros...

TECLA CULTURA



MARIAN A. ARÉCHAGA

Directora del Festival de Cine Español de Edimburgo (*Edinburgh Spanish Film Festival*)

SÉPTIMA EDICIÓN DEL FESTIVAL DE CINE ESPAÑOL DE EDIMBURGO



Fecha flexible: octubre/noviembre de 2020



Hace ahora justo siete años mi compañera Patricia Rueda y yo iniciamos esta aventura. Con mucha ilusión y gran convicción en la valía del proyecto, desde el principio le echamos muchas ganas, mucho esfuerzo y muchas horas de trabajo, mucha voluntad también para afrontar algún que otro obstáculo y, sobre todo, mucha satisfacción al ver la respuesta tan positiva y el aprecio y disfrute de la gente con lo que hemos ido haciendo. Patricia y yo trabajamos en el Departamento de Estudios Hispánicos y Latinoamericanos de la Universidad de Edimburgo, donde impartimos clases de lengua y cultura española y transmitimos nuestra gran pasión por el cine español. El cine es una herramienta fundamental de comunicación y convivencia que utilizamos en el aula para dar a conocer la cultura española. Desde que empezamos con el Festival, en seguida nos dimos cuenta de que a Escocia no llegaba mucho cine español, salvo con la excepción de Almodóvar y, tal vez, de algún otro director muy conocido. Londres sí que tenía ya su festival, pero en cambio en Escocia no había nada parecido. ¿Lo intentamos?, nos dijimos.

Y unos meses después, en el otoño de 2014, dábamos el pistoletazo de salida a la primera edición del Festival de Cine Español de Edimburgo. Parece increíble cómo pasa el tiempo, pues ahora esta andadura nos llevará este mismo otoño a celebrar la séptima edición del Festival. ¡Se dice pronto! Durante la tercera edición se incorporó al equipo el que desde entonces es su tercer puntal, nuestro compañero y amigo Sergio Mangas, encargado de la parte audiovisual del Festival.

A lo largo del tiempo han pasado también por el equipo muchas otras personas, cuyo esfuerzo y pasión han contribuido poco a poco a que este proyecto saliera adelante. ¡No nos olvidamos de ninguna!

El Festival se sustenta sobre una estructura que llamamos de tipo circular, es decir, que en cuanto termina una edición ya hay que estar al tanto de lo que acontece en el panorama cultural y cinematográfico español para empezar a programar la edición siguiente. Durante ese proceso de preparación nunca llegas a tener la seguridad al 100% de que se va a celebrar la siguiente

TECLA CULTURA



La directora del Festival en una proyección para escolares

edición, ya que encontrar financiación y patrocinio, imprescindibles para que el Festival salga adelante, no es nada fácil. Hay muchos festivales y proyectos culturales interesantísimos que aparecen por doquier, pero por desgracia ninguno logra sostenerse si no dispone de financiación. En este proceso largo y complejo que supone la preparación de un festival, yo estoy encargada de realizar la selección del programa. El proceso de selección de contenido es largo, pero desde luego a mí es lo que más me gusta. Suelo verme una media de cien películas antes de empezar a seleccionar. Normalmente tengo bastante claro lo que quiero mostrar, pero casi siempre las opiniones del equipo me ayudan a terminar de decidirme en un sentido u otro y a resolver las dudas que me van surgiendo.

El cine español está en un buen momento, se hacen buenas películas y buenas series. Los españoles siempre tendemos a valorar más lo extranjero y lo que tendríamos que hacer es darnos cuenta del altísimo nivel con que cuenta nuestro cine español y latinoamericano. En los últimos años, además, ha tenido lugar la aparición de un número creciente de directoras y se ha producido una apuesta interesante de directores emergentes, no solo en español sino también en las otras lenguas de la península, en euskera, catalán y gallego. Todo ello contribuye al retrato de una realidad diversa e inclusiva cada vez más representativa de nuestra sociedad. Se hacen también buenos thrillers, y quizás a mí lo que más me cuesta encontrar son a veces buenas comedias. Por otra parte, con las proyecciones del Festival a

DESDE LA PRIMERA EDICIÓN HEMOS TRABAJADO MANO A MANO CON LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN PARA INVITAR AL PÚBLICO MÁS JOVEN QUE ESTUDIA ESPAÑOL EN EL COLEGIO

TECLA CULTURA



Design: Eduardo Cobo
[in homage to Victor Erice and Cruz Novillo]

edinburghspanishfilmfestival.com

EN ESTA SÉPTIMA EDICIÓN ESTAMOS PREPARANDO UN FESTIVAL EN LÍNEA. EL ASPECTO POSITIVO ES QUE EL FESTIVAL LLEGARÁ A UN PÚBLICO MÁS EXTENSO Y DIVERSO QUE NUNCA

menudo se hace patente el hecho de que el humor español no tiene en general mucho que ver con el humor británico. Aquel es más ácido, más sarcástico, y por eso algunas de las bromas que se hacen en algunas comedias españolas no funcionan del todo con el público anglosajón. No obstante, en las ocasiones en que hemos traído alguna comedia, como *Mi querida cofradía* (Marta Díaz de Lope) u *Ocho apellidos vascos* (Emilio Martínez-Lázaro), han resultado también todo un éxito.

Nuestro compromiso desde el principio en el Festival ha sido con el público que está interesado en ver cine europeo o también un tipo de cine de autor más consciente de los problemas y circunstancias sociales que nos preocupan. Nuestro público es siempre diverso, de todas las edades y con todo tipo de intereses, y tenemos gente muy fiel que viene a vernos cada año, la mayoría de ellos escoceses o británicos en general. Nos sentimos muy orgullosos de tener una franja de edad que llega hasta los 80 años y que empieza por los 8, como suele ser el caso de los niños que vienen a vernos en las proyecciones especiales que organizamos para escuelas. Desde la primera edición hemos trabajado mano a mano con la Consejería de Educación para invitar al público más joven que estudia español en el colegio para disfrutar de la experiencia de acudir a la Filmoteca y aprovechar la oportunidad de ver una película en versión original subtitulada y conocer a su director.

El programa, proyecciones y talleres de cine para escuelas es sin duda uno de los grandes momentos de nuestro Festival.

En esta séptima edición que estamos preparando nos enfrentamos a la

circunstancia de tener que organizar un festival en línea para combatir la incertidumbre de los tiempos que vivimos.

Para nosotros va a ser un reto, pero estamos trabajando en ello para poder seguir ofreciendo un programa a la altura de lo que siempre hemos hecho y acorde con el perfil de la muestra cinematográfica que nos caracteriza. El aspecto positivo de todo esto es que el Festival llegará a un público más extenso y diverso que nunca, ya que cualquier espectador del Reino Unido que lo desee podrá disfrutar de una semana de buen cine en español. Por eso os pedimos desde aquí que nos ayudéis con la promoción y difusión del Festival, que estéis atentos a nuestras redes sociales para conocer los eventos, coloquios y mesas redondas que programaremos, y que no dejéis de confiar en nosotros. ¡No os defraudaremos!

Las películas en línea para escuelas ESFF 2020 son:

- *Los futbolísimos* (P6-S3): Paco, alias "Pakete" por su tendencia a fallar penaltis, tiene 11 años, juega en el Soto Alto Fútbol Club y vive en un pueblo donde nunca ha pasado nada. Hasta que un día, empiezan a pasar cosas.
- *Una vez más* (S4-S6): Abril y Daniel no se han vuelto a ver desde que ella se fue a buscar trabajo a Londres. Abril regresa a la ciudad para el funeral de su abuela y vuelven a encontrarse. Y cuando ella se da cuenta de que echa mucho de menos a su familia, sus amigos y a Daniel, empieza a pensar en regresar definitivamente a su casa y recuperar su antigua vida.

Las dos películas vienen acompañadas de una ficha para trabajar en clase. Si estáis interesados en comprar entradas para el visionado en clase, por favor escribidnos a: info.esff@ed.ac.uk

¡Nos vemos en el cine!

TECLA CLIL



CONCHA JULIÁN DE VEGA

Aesora técnica de la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda

INTERACCIÓN Y AICLE/CLIL. LA INFLUENCIA DE LOS FACTORES AFECTIVOS

La lengua vehicular en el aula bilingüe

El objetivo último de cualquier programa bilingüe es conseguir una mejora en la competencia comunicativa del alumnado tanto en la lengua de escolarización como en la L2¹. El Marco Común Europeo de Referencia (2002:14) apunta que el usuario de una lengua pone en funcionamiento su competencia lingüística comunicativa cuando realiza actividades de lengua que comprenden “la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación”. Se diferencia aquí la interacción de la expresión oral, que tradicionalmente se han tratado juntas, porque aprender a interactuar supone poner en juego estrategias más allá de aquellas que sirven para aprender a comprender y a producir

expresiones habladas. En contextos de aula se ha visto que para desarrollar la competencia comunicativa, además de ofrecer oportunidades para practicar las destrezas de la expresión oral y la interacción en L2, hay que tener en cuenta otros aspectos relacionados con la dimensión afectiva del aprendizaje.

En contextos AICLE, Coyle, Hood y Marsh (2010) exponen que existe una tensión constante entre forma y significado en la utilización de la lengua al transmitir conocimientos de materias no lingüísticas. Esto es así porque el aprendizaje de contenidos inclina la balanza hacia una enseñanza cuyo peso recae en los conceptos y procedimientos de la materia en cuestión, con lo que la lengua podría ser vista como un aprendizaje incidental.

**APRENDER A
INTERACTUAR SUPONE
PONER EN JUEGO
ESTRATEGIAS MÁS
ALLÁ DE AQUELLAS QUE
SIRVEN PARA APRENDER
A COMPRENDER Y A
PRODUCIR EXPRESIONES
HABLADAS**

⁽¹⁾ L2 se va a considerar en un sentido amplio, esto es, como lengua vehicular para aprender contenidos y bien puede ser una lengua extranjera, una segunda lengua o una lengua adicional dependiendo de los contextos sociales y escolares en los que se desarrolle el enfoque AICLE.

TECLA CLIL

EL DESARROLLO DE NUESTRA LENGUA ES UN PROCESO QUE DURA TODA LA VIDA, ESPECIALMENTE LA VIDA ACADÉMICA

Mohan (1986: 65) cuando plantea su taxonomía de los procesos cognitivos y la aplica a contextos de inmersión lingüística en Canadá apunta que si se desea que el aprendizaje de contenidos avance a la par que el de lengua, el profesorado debe conseguir un equilibrio entre ambos. Con respecto a la lengua, si no se cuida su aprendizaje, investigaciones en contextos de inmersión (Swain, 1996) han sacado a la luz las deficiencias en el discurso escrito y oral al no haber hecho hincapié en la forma lingüística, es decir, si no ha existido una planificación estructurada para que contenido y lengua vayan juntos. Coyle (2007: 555) propone para contextos bilingües cuatro consideraciones que encajan en contextos AICLE:

1. La lengua es una cuestión de significado y no sólo de forma.
2. El discurso no sólo expresa significado sino que crea significado.
3. El desarrollo de nuestra lengua es un proceso que dura toda la vida, especialmente la vida académica.
4. A la vez que se adquieren nuevos campos de conocimiento, se adquieren nuevas áreas de lengua y significado, al ser la lengua también la herramienta principal para estructurar el conocimiento y los procesos mentales de rango superior.

Colaboración entre el profesorado de lenguas y el profesorado de áreas no lingüísticas

Este equilibrio entre lengua y contenido se puede llevar a cabo en la práctica con una colaboración estrecha entre el profesorado de lenguas extranjeras o segundas lenguas y el profesorado de

contenidos. Esta colaboración debe estar planificada y controlada estrechamente, a la vez que debe dejar margen a la flexibilización dentro del aula de lengua y del aula de contenidos para adaptarse a las circunstancias y los contextos emergentes durante las sesiones AICLE. Usar las lenguas en contextos significativamente comunicativos, como son las clases de contenidos, donde haya oportunidades de interacción entre profesor y alumnos o entre alumnos es esencial para que no solo se avance en el aprendizaje de conceptos no lingüísticos sino también en el uso comunicativo de las lenguas.

Otro dilema que surge cuando se plantea el uso de la lengua en situaciones AICLE es que los niveles cognitivos que poseen los alumnos AICLE son normalmente más altos que su competencia lingüística en la lengua vehicular. En estos casos la interacción que se establece en el aula entre los diferentes actores es básica para que se avance, especialmente si también es la lengua vehicular la que se utiliza como medio para que los alumnos articulen sus procesos de aprendizaje. Coyle *et al.* (2010: 35) mencionan que este tipo de interacción, llamada *dialogic learning*, ha probado ser una herramienta muy potente para captar la atención del alumnado sobre su propio aprendizaje. En contextos AICLE los alumnos tienen que establecer ese diálogo en la lengua vehicular en lugar de establecerlo en la lengua de escolarización. Por tanto, a la dificultad de los procesos de descripción e introspección que requieren los procesos de aprendizaje se unen las dificultades de expresión, por ello la importancia de la práctica de la interacción en el aula.

Interacción en contextos AICLE

Por lo que se indica anteriormente, cómo establecer este tipo de diálogo es esencial en cualquier contexto de aprendizaje. Si el profesor quiere desarrollar una interacción con los alumnos con la idea de fomentar la habilidad lingüística no solo debe actuar como docente que da información sobre la lengua y los contenidos de la materia, sino también como participante con quien el alumnado puede interactuar y

como facilitador de las interacciones que se establecen entre alumnado para, de esta manera, simular la comunicación en situaciones reales fuera del aula, que es el fin principal del aprendizaje de lenguas. Si potenciamos estas oportunidades del discurso oral en el aula se puede contribuir de manera significativa al desarrollo de la competencia comunicativa de nuestro alumnado. Los profesores pueden usar la L2 en el aula en lo que se ha llamado un estilo conversacional y de esta manera conseguir un modelo más interactivo para el alumnado.

Este modelo interactivo supone que el alumno a la vez ejecuta el papel de hablante y oyente con uno o más interlocutores según va construyendo la comunicación. Como apunta el Marco Común Europeo de Referencia (2002:75), en la expresión oral no sólo se emplean estrategias de comprensión y expresión lingüística sino también estrategias cognitivas y de colaboración, como son “el tomar el turno de palabra y cederlo, formular el tema y establecer un enfoque, proponer y evaluar soluciones, recapitular y resumir lo dicho y mediar en un conflicto”. Se despliegan así también competencias generales como es la competencia “existencial” (el saber ser) porque afecta a la actividad comunicativa del hablante con “factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados

ESTE EQUILIBRIO ENTRE LENGUA Y CONTENIDO SE PUEDE LLEVAR A CABO EN LA PRÁCTICA CON UNA COLABORACIÓN ESTRECHA ENTRE EL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS O SEGUNDAS LENGUAS Y EL PROFESORADO DE CONTENIDOS

TECLA CLIL



EL PRIMER REQUISITO PARA QUE LA INTERACCIÓN EN LA L2 TENGA LUGAR EN EL AULA AICLE ES QUE EL ALUMNO ESTÉ “DISPUERTO A COMUNICARSE”

por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal” y que “inciden enormemente no sólo en los papeles que cumplen los usuarios o alumnos en los actos comunicativos, sino también en su capacidad de aprender” (Marco Común Europeo de Referencia 2002:103-4). Relacionado con estos factores individuales está lo que Krashen (1982) definió como el ‘filtro afectivo’, refiriéndose a cómo las reacciones emocionales negativas pueden interferir en el proceso de aprendizaje de una L2 y, muy específicamente, en la interacción en la lengua. Sin embargo, de igual manera que de lo afectivo pueden venir obstáculos para la práctica de la expresión oral y de la interacción, también pueden encontrarse allí las soluciones. Por tanto, las siguientes consideraciones relacionadas con aspectos afectivos merecen ser tenidas en cuenta en el aula AICLE para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa.

Disposición a comunicarse

El primer requisito para que la interacción en la L2 tenga lugar en el aula AICLE es que el alumno esté “dispuesto a comunicarse”. En el aula nuestros alumnos pueden reaccionar rehusando a hablar en L2, hacerlo porque el profesor les obliga o

hablar porque quieren hacerlo. MacIntyre, Dörnyei, Clement y Noels (1998) crearon el modelo WTC (*Willingness to communicate* – ‘Disposición a comunicarse’) que incluye elementos relacionados con factores afectivos que favorecen esta disposición del alumno. Detallan más de treinta variables interrelacionadas con las que los docentes pueden influir de alguna manera para potenciar la disposición a comunicarse. Entre ellas, y en primer lugar, que las actividades y los contenidos tengan relevancia.

En contextos AICLE la relevancia en los contenidos está asegurada ya que se tratan los contenidos curriculares de la materia en cuestión. Son significativos dentro del contexto académico de la escuela. El diálogo de aprendizaje y los procesos de retroalimentación y de evaluación fijarán la comprensión de los contenidos y los procedimientos de la materia además de ayudar al aprendizaje de la lengua. En segundo lugar, la disposición a comunicarse mejorará si las tareas tienen un significado personal o están



TECLA CLIL

conectadas con su vida personal o social. Será el profesor de AICLE quien tenga que proveer al aula de oportunidades para que esa interacción esté conectada, de alguna manera, con el mundo social que rodea al alumnado y, de esta manera, sea eficaz para la práctica oral de la lengua vehicular.

Ansiedad e interacción

El aprendizaje de una L2 difiere del aprendizaje de cualquier otra materia porque las lenguas pertenecen al ámbito de lo social y son parte de la identidad de los individuos. Cuando intentamos expresarnos a través de un vehículo lingüístico no totalmente eficaz, podemos sentirnos menospreciados en cuanto a nuestra capacidad personal de expresión y por tanto podemos experimentar “ansiedad”. Arnold(2000) apunta que la clase de L2, y esto es aplicable en contextos AICLE, suele requerir más participación directa por parte del alumnado de lo que suele ocurrir en otras materias y así implica arriesgarse y exponer posibles fallos de expresión ante los demás. En estudios sobre la interacción en el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha señalado frecuentemente que esta destreza es la que produce más ansiedad, precisamente por esta naturaleza pública. En el aula AICLE, el profesor debe lidiar con estas situaciones en las que los estudiantes se ponen nerviosos cuando se tienen que expresar en L2 y acaban cometiendo más fallos que los que son normales para el nivel de lengua

que presentan. Rogers (1983) señaló la importancia de una actitud de apoyo por parte del profesorado para paliar esta ansiedad. Este apoyo puede traducirse en la política de tratamiento de los errores, sobre todo en lo relativo a los errores en la expresión oral, como oportunidades para aprender y como elementos lógicos y normales en los procesos de aprendizaje de lenguas. Oxford (2000: 85-86) también hace una serie de recomendaciones para disminuir la ansiedad, como son:

- fomentar la confianza y la autoestima en nuestro alumnado, ayudándoles a usar un discurso interno positivo;
- impulsar los riesgos moderados;
- comprender el grado de nuestro alumnado a la tolerancia a la ambigüedad en la comunicación;
- reducir la competitividad;
- no exigir siempre un uso perfecto de la lengua, esto es, tener momentos para la fluidez y momentos para la precisión.

Por tanto, para reducir la ansiedad y a la vez potenciar la disposición a comunicarse, es fundamental tener un clima de confianza en el aula que invite a participar, donde los alumnos pueden atreverse a hablar sin miedo. Si tenemos en cuenta las relaciones que se establecen entre las personas en el aula y consideramos este espacio como una comunidad de aprendizaje, la interacción se facilitará a todos los niveles e influirá en todos los procesos de aprendizaje que tengan lugar allí.



PARA REDUCIR LA ANSIEDAD Y A LA VEZ POTENCIAR LA DISPOSICIÓN A COMUNICARSE, ES FUNDAMENTAL TENER UN CLIMA DE CONFIANZA EN EL AULA QUE INVITE A PARTICIPAR

Saber escuchar y la confirmación del profesor

Hablar es normalmente parte de un proceso interactivo que incluye escuchar. En el aula AICLE el profesor por un lado enseña a sus alumnos a escuchar la L2 para poder distinguir sonidos, pronunciación, entonación, silencios y estructuras lingüísticas que les lleva a la comprensión de los conceptos escuchados y que, además, sirve de modelo para mejorar su propia producción oral. No solamente intervienen elementos verbales, también lo hacen elementos no verbales para que la comunicación sea más fácil y efectiva. En muchos contextos profesionales se trabaja con la escucha activa, donde el oyente muestra al hablante que le está entendiendo, de forma no verbal, o con pequeños apoyos verbales que no interrumpen el mensaje que se está transmitiendo. Implica empatizar con el hablante, escuchar con atención lo que dice y mostrar comprensión de lo que se está transmitiendo. Hernando, Aguaded y Pérez (2011:157-8) comentan que la escucha activa es “una competencia básica y fundamental para el correcto desarrollo de cualquier escenario de comunicación, en general en cualquier faceta de la vida y, de forma particular, en los escenarios donde se dan los procesos de enseñanza/ aprendizaje” y afirman que “debe darse en una triple dirección: de los alumnos al docente, de este al alumnado y entre ellos mismos”.

TECLA CLIL

**LA ESCUCHA ACTIVA ES
“UNA COMPETENCIA
BÁSICA Y FUNDAMENTAL
PARA EL CORRECTO
DESARROLLO DE
CUALQUIER ESCENARIO
DE COMUNICACIÓN, EN
GENERAL EN CUALQUIER
FACETA DE LA VIDA Y, DE
FORMA PARTICULAR, EN
LOS ESCENARIOS DONDE
SE DAN LOS PROCESOS
DE ENSEÑANZA/
APRENDIZAJE”**



En general, y con mayor énfasis en la enseñanza AICLE, es importante que el profesor escuche al alumnado, le dé tiempo a que organice su discurso en L2 y trate de comunicar sus ideas. Si el profesor muestra interés y proporciona apoyos positivos, el alumno será más proclive a usar la L2 para comunicarse.

La escucha activa es un elemento importante en algo que tiene mucho que ver con facilitar la expresión oral: la confirmación del profesor. Según Ellis (2004) es el proceso por el cual un profesor hace que los alumnos se sientan aceptados y valorados. La investigación sobre el tema muestra que tiene un efecto importante sobre la motivación y, por tanto, el aprendizaje. León (2005) estableció una escala de comportamientos por parte de los profesores que llevaron a los alumnos a experimentar la confirmación, tales como: transmitir un sentimiento de confianza, hacer comentarios constructivos, elogiar, hacer caso al alumno y escucharle, sonreír y hacer contacto visual o mostrar interés en los alumnos como personas. Se comprobó que cuando los profesores tienen estos comportamientos en sus clases, los alumnos tienen más interés en aprender y son más proclives a utilizar la

L2 como lengua vehicular, algo esencial en la clase AICLE.

Translenguar, cambio de códigos y tolerancia a la ambigüedad

García (2009) comenta que estudios realizados en contextos bilingües sugieren que tanto translenguar (*translanguaging*) como el cambio de códigos (*code-switching*) ayudan al aprendizaje de las lenguas implicadas al generarse un proceso contrastivo en el alumnado bilingüe. La diferencia entre uno y otro es que en el primero las dos lenguas se integran en un sistema común y el hablante utiliza palabras y expresiones de ambas lenguas para poder llevar a cabo la comunicación. El cambio de códigos es la utilización planeada del uso de una lengua u otra en el aula, dependiendo de los fines que se quieran alcanzar. Translenguar y la alternancia de códigos son prácticas que se realizan con naturalidad en comunidades bilingües aunque tradicionalmente se han considerado un tabú en estos contextos. Tanto el proceso de translenguar como la alternancia de códigos se consideran instrumentos de andamiaje en AICLE, especialmente en lo que respecta a los contenidos. Gajo (2007) muestra que si

las actividades con alternancia de códigos se realizan de manera adecuada por el profesor, estas prácticas pueden ayudar a desarrollar destrezas cognitivas en el aprendizaje de contenidos en una lengua extranjera. García (2009) considera que translenguar es un proceso con rasgos afectivos importantes, en el sentido de que desdramatiza situaciones en L2 en el aula que, a veces, llevan a que el alumno no participe en la lengua meta por no sentirse en un contexto seguro.

Esto es particularmente así en alumnado que muestra poca “tolerancia a la ambigüedad” cuando está aprendiendo una lengua. Esta idea de tolerancia a la ambigüedad es especialmente pertinente en contextos AICLE. Según Ehrman (1999: 74), el aprendizaje de una lengua es un proceso que involucra psicológicamente a los hablantes, sobre todo cuando se está utilizando la lengua en situaciones de uso comunicativo que requieren de un alto grado de precisión en el uso de estructuras y de vocabulario. A la vez, el aprendiente necesita lidiar con vacíos en la comunicación, con falta de información completa, con lenguaje corporal y normas culturales nuevas, y todo esto genera incertidumbre.

TECLA CLIL

Algunos aprendientes tienen más capacidad de tolerar esta incertidumbre que otros. De nuevo, será el profesor en el aula quien ayude a su alumnado en estos procesos, haciéndoles conscientes de lo que están experimentando cuando interactúan en una lengua extranjera.

Conclusión

Se ha querido dar una visión de cómo se puede fomentar la práctica de la expresión oral y de la interacción en la clase AICLE teniendo en cuenta factores afectivos que influyen en el desarrollo de estas destrezas. En concreto, la interacción como base del diálogo para aprender, la importancia de la colaboración entre el profesorado, la disposición a comunicarse, el papel de la ansiedad, el saber escuchar, el papel de translenguar y el cambio de códigos, así como la tolerancia a la ambigüedad. Esto es, la importancia de crear espacios en los que el alumnado se sienta seguro al hablar en L2, donde no haya miedo al ridículo, donde existan momentos para la comunicación, reforzando positivamente las interacciones. Hablar despacio, articular las palabras, escuchar, repetir, usar apoyos visuales como gestos, hacer pausas para pedir *feedback*, dar modelos son algunas técnicas de andamiaje que pueden ayudar a la interacción. Importante también es el establecer objetivos realistas y alcanzables, sin desestimar las capacidades que tienen los alumnos, usando la lengua meta siempre que sea posible, aunque se permita la flexibilización y translenguar (*translanguaging*) dependiendo de las situaciones que se originen en el aula. El docente como facilitador de los procesos de aprendizaje es clave para crear escenarios en el aula, lo más cercanos a situaciones reales, en los que se produzca el desarrollo de la expresión oral y de la interacción, y en los que se ayude al alumnado a desarrollar sus propias estrategias y recursos para así alcanzar la autonomía en su aprendizaje que le permita seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

TRANSLENGUAR ES UN PROCESO CON RASGOS AFECTIVOS IMPORTANTES, EN EL SENTIDO DE QUE DESDRAMATIZA SITUACIONES EN L2 EN EL AULA

Referencias

- Arnold, J. (2000): "Seeing Through Listening Comprehension Exam Anxiety", *TESOL Quarterly*, 34/ 4: 777-786
- Coyle, D. (2007): "Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 10(5): 543-62.
- Coyle, D., Hood, P. y Marsh, D. (2010): *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ehrman, M. (1999): "Ego Boundaries and Tolerance of Ambiguity in Second Language Learning", en J. Arnold (ed.) *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 68-86.
- Ellis, K. (2004): "The importance of perceived teacher confirmation", *Communication Education*, 5: 1-20.
- Gajo, L. (2007): "Linguistic Knowledge and Subject Knowledge: How Does Bilingualism Contribute to Subject Development?", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 10. 563-581. 10.2167/beb460.0.
- García, O. (2009): *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Chichester:Wiley-Blackwell.
- Hernando Gómez, A., Aguaded Gómez, I. y Pérez Rodríguez, A. (2011): "Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios", *Educación y Futuro*, 24: 153-177.
- Instituto Cervantes (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes, Anaya, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Krashen, S. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- León, I. (2005): *La confirmación del profesor de inglés percibida por el alumno en Educación Secundaria*. Trabajo de investigación sin publicar. Universidad de Sevilla.
- MacIntyre, P., Dörnyei, Z., Clément, R. y Noels, K. (1998): "Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation", *The Modern Language Journal*, 82/4: 545-562.
- Mohan, B. A. (1986): *Language and Content*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Oxford, R. (2000): "La ansiedad en el alumno de idiomas. Nuevas ideas", en Arnold, J. (ed.) *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogers, C. (1983): *Freedom to learn for the 80s*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Swain, M. (1996): "Integrating Language and Content in Immersion Classrooms: Research Perspectives", *Canadian Modern Language Review*, 52: 529-48.

TECLA

TEXTOS



JAVIER RAMOS LINARES

Asesor técnico de la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda



Alguien avanza por el pasillo largo y vacío que recorre todos los días y de pronto se fija en una señal amarilla, junto al suelo recién fregado: *CUIDADO*. Es el mismo letrero que habitualmente esquiva sin prestar mayor atención. Hoy, sin embargo, parece que ese mensaje lo interpela de frente. Sigue unos pasos y repara ahora en el rótulo que indica una *SALIDA DE EMERGENCIA*. Lo habrá visto cientos de veces, pero ahora esas palabras cobran para él un sentido más allá del literal. Quizás solo es que inconscientemente haya estado buscando una excusa para replantearse su decisión más reciente y buscar una alternativa.

No es esta una experiencia singular: a veces uno no ve lo que no quiere ver y otras solo ve lo que desea. Por eso tal vez, en ocasiones sentimos que lo que hay alrededor nos habla directamente. Y que los mensajes cotidianos que por la fuerza de la costumbre pasan casi siempre desapercibidos, de pronto un día, sin saber por qué, nos revelan un contenido hasta entonces oculto.

Puede que alguien, mientras espera junto al semáforo, mire hacia el suelo y vea en el paso de cebra la imagen de las teclas del piano que lleva semanas sin tocar. Y que en ese momento haga propósito de enmienda para no dejar que pase un día más sin sentirse un rato. Esa misma tarde.

En el metro, un aviso sonoro anuncia: *Próxima estación, Esperanza*. Un pasajero que no frecuenta la línea sonríe mientras recuerda que alguien antes vivió ese mismo momento y tuvo entonces la idea de bautizar así el disco que estaba componiendo.

Otra persona se sienta en un bar a tomar un café, después de una noche de insomnio. El sobre de azúcar lleva impresa una cita. Podría haber sido cualquiera, pero al leerla siente que ha sido deliberadamente escogida para reconfortarla: *Son más largas las calles de noche que de día*.

Son señales cercanas, que pueblan el paisaje y parecen esperar a que alguien las perciba. Tal vez solo son un reflejo de algo que llevamos dentro:

Amigo

Deja el miedo atrás

Libre

El primer día del resto de tu vida

A la altura del kilómetro 32 de la autopista que cruza el norte de la isla de Tenerife se regalan frases inspiradoras: en la ladera de una montaña, por encima de una finca de plataneras, un cartel que mira a la carretera expone esos mensajes. No es tan importante saber quién los deja ni por qué, sino constatar que miles de personas que pasan por allí a diario los leen y muchas los hacen suyos:

A veces no notamos que existimos

Tienes otra oportunidad

Irse para poder volver

Usted está aquí

Mensajes como botellas arrojadas al mar, que solo cobran sentido cuando llegan a una orilla para que alguien las divise y lea en su interior.



TECLA TEXTOS NIVEL C

ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. **Palabras e imágenes. ¿Conoces estas palabras?** Observa las imágenes y relaciónalas con una o varias de las palabras propuestas.

señal	letrero	rótulo	aviso	cita	cartel
	mensaje	anuncio	pintada	grafiti	

















TECLA TEXTOS | NIVEL C

- 2 **Ahora tú.** Elige ahora alguna de las palabras del ejercicio anterior y busca una imagen vinculada a esa palabra. Quizás esa imagen pueda estar a tu alrededor: en tu edificio, en tu escuela, en algún lugar de tu ciudad. Explica de dónde la has sacado y por qué las has elegido.

ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

1. **Señales y mensajes.** Indica las señales o los mensajes en los que se fijan las distintas personas que aparecen en el texto

PERSONAS

Alguien avanza por un pasillo largo

Alguien mientras espera junto al semáforo

Un pasajero en el metro

Una persona que toma un café en un bar

En el kilómetro 32 de la autopista al norte de Tenerife

SEÑALES O MENSAJES

2. **Palabras en el texto.** Volvamos ahora a las palabras que trabajamos en el ejercicio 1 de las actividades para antes de leer el texto. Búscalas, subráyalas y fijate en su uso. ¿Hay alguna que no aparezca en el relato?

señal	letrero	rótulo	aviso	cita	cartel
	mensaje	anuncio	pintada	grafiti	

TECLA TEXTOS | NIVEL C

3. **Parecidas, pero no iguales.** Seguro que conoces el significado de estas palabras que aparecen en el texto:

ver	mirar	reparar	percibir	fijarse	divisar
-----	-------	---------	----------	---------	---------

- a) Vamos a fijarnos en ellas para señalar qué tienen en común y en qué se diferencian. Si lo necesitas, puedes buscarlas en el diccionario.
- b) Observa ahora las siguientes frases extraídas del texto y señala si la palabra subrayada podría sustituirse por alguna de las otras del ejercicio anterior y si esa sustitución implicaría algún cambio en el significado o en la construcción.

Son señales cercanas, que pueblan el paisaje y parecen esperar a que alguien las perciba.

Mensajes como botellas arrojadas al mar, que solo cobran sentido cuando llegan a una orilla para que alguien las divise y lea en su interior.

4. **Quizás, quizás, quizás.**

- a) En el texto que hemos leído aparecen varios marcadores de probabilidad. Busca estos tres y señala si son intercambiables entre sí en los distintos lugares del texto en que aparecen:

quizás	tal vez	puede que
--------	---------	-----------

- b) La probabilidad también puede expresarse de otras maneras, sin necesidad de utilizar marcadores de este tipo, y en el texto encontramos un par de ejemplos. Observa estas frases del texto y el ejemplo de construcción equivalente con un marcador de probabilidad:

PROBABILIDAD	
Construcción sin marcador de probabilidad (frases del texto)	Construcción equivalente con marcador de probabilidad
Lo habrá visto cientos de veces	Quizás lo ha/haya visto cientos de veces
Podría haber sido cualquiera	Puede que hubiera sido cualquiera

Vamos ahora a completar este cuadro que incluye otras frases distintas, siguiendo los modelos que acabamos de presentar:

PROBABILIDAD	
Construcción sin marcador de probabilidad	Construcción equivalente con marcador de probabilidad
Lo habrá visto cientos de veces	
Podría haber sido cualquiera	
	Quizás lo ha/haya visto cientos de veces
	Puede que hubiera sido cualquiera

TECLA TEXTOS | NIVEL C

5. Anóniman.



Vas a ver los cuatro primeros minutos de un reportaje titulado [Anóniman. Detrás de los carteles](#). Lee este párrafo con el que comienza el reportaje:

Desde hace siete años, en el kilómetro 32 de la carretera norte de Tenerife (Islas Canarias, España), alguien regala frases inspiradoras dejándolas en un cartel que leen las miles de personas que pasan por allí a diario.

Nadie sabe quién deja esos mensajes ni por qué.

Lee las siguientes cuestiones y contéstalas con la información que aparece en esos cuatro primeros minutos del reportaje:

- Señala las dos frases que más te han llamado la atención.
- ¿Cada cuánto tiempo aparece un nuevo mensaje en el cartel?
- ¿Qué tipo de gente pasa por la carretera?
- ¿Qué sensación producen los mensajes en quien los ve?
- ¿Qué hace mucha gente cuando pasa junto al cartel?
- Suposiciones sobre la persona que está detrás de esas frases.
 - Origen.
 - Sexo.
 - Ocupación.
- ¿Por qué pone esas frases?

6. **Un resumen personal.** Utiliza la información del reportaje que has recogido en el ejercicio anterior para redactar un resumen (130-160 palabras) de esta historia. Puedes añadir alguna impresión personal.

¿Te has quedado con ganas de saber más de esta historia. Si es así, puedes ver el resto del reportaje, que dura unos 18 minutos y que incluye una entrevista con la persona que está detrás de estas frases.

TECLA TEXTOS | NIVEL C

GUÍA PARA EL PROFESORADO

ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. Palabras e imágenes.



anuncio, mensaje



anuncio



señal, letrero, rótulo, cartel



cartel, mensaje



pintada, grafiti



aviso, letrero, rótulo, mensaje, cartel



pintada, grafiti



cita, pintada, grafiti

2. Ahora tú. Respuesta libre

TECLA TEXTOS | NIVEL C

ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

1. Señales y mensajes

PERSONAS

Alguien avanza por un pasillo largo

Alguien mientras espera junto al semáforo

Un pasajero en el metro

Una persona que toma un café en un bar

En el kilómetro 32 de la autopista al norte de Tenerife

SEÑALES O MENSAJES

Cuidado
Salida de emergencia

Paso de cebra

Próxima estación: Esperanza

Son más largas las calles de noche que de día

A veces no notamos que existimos
Tienes otra oportunidad
Irse para poder volver
Usted está aquí

2. Palabras en el texto.

SEÑAL

Párrafo 1: “[...] de pronto se fija en una **señal** amarilla, junto al suelo recién fregado [...]”

Párrafo 6: “Son **señales** cercanas, que pueblan el paisaje [...]”

LETRERO

Párrafo 1: “Es el mismo **letrero** que habitualmente esquiva [...]”

RÓTULO

Párrafo 1: “Sigue unos pasos y repara ahora en el **rótulo** que indica una **SALIDA DE EMERGENCIA**.”

AVISO

Párrafo 4: “En el metro, un **aviso** sonoro anuncia: *Próxima estación, Esperanza*.”

CITA

Párrafo 5: “El sobre de azúcar lleva impresa una **cita**.”

CARTEL

Párrafo 7: “[...] un **cartel** que mira a la carretera expone esos mensajes.”

MENSAJE

Párrafo 1: “Hoy, sin embargo, parece que ese **mensaje** lo interpela de frente.”

Párrafo 2: “Y que los **mensajes** cotidianos que por la fuerza de la costumbre pasan casi siempre desapercibidos [...]”

Párrafo 7: “[...] un cartel que mira a la carretera expone esos **mensajes**.”

Párrafo 8: “**Mensajes** como botellas arrojadas al mar [...]”

NO APARECEN EN EL TEXTO: anuncio, pintada, grafiti.

TECLA TEXTOS | NIVEL C

3. Parecidas, pero no iguales.

- a) Todas estas palabras están relacionadas con el sentido de la vista. Algunas de ellas tienen un significado más general, mientras que otras incorporan distintos matices:

Ver: ‘percibir algo con los ojos’. Esta es la palabra de significado más general de este grupo.

Mirar: ‘dirigir la vista hacia algo’. Incluye el matiz de intencionalidad.

Reparar: ‘mirar con cuidado, notar, advertir algo’. Añade la noción de ‘con cuidado’.

Percibir: ‘captar por alguno de los sentidos’. Se puede emplear para la vista, pero también para otros sentidos.

Fijarse: ‘observar o advertir’. Lleva asociada la idea de ‘con atención’.

Divisar: ‘ver algo confusamente o de lejos’. Cuando se *divisa*, se ve algo confusamente o de lejos, como indica la definición.

Además, también esta serie de verbos tienen diferencias de construcción: un grupo lleva directamente el complemento sin preposición (*ver, mirar, percibir, divisar algo*), mientras que en el otro el complemento se construye con preposición (*reparar en algo, fijarse en algo*).

- b)

*Son señales cercanas, que pueblan el paisaje y parecen esperar a que alguien las **perciba**.*

Podría sustituirse por *ver, reparar, fijarse*, aunque en el caso de estas dos últimas la construcción cambia: [...] *parecen esperar a que alguien **repare en ellas / se fije en ellas**.*

*Mensajes como botellas arrojadas al mar, que solo cobran sentido cuando llegan a una orilla para que alguien las **divise** y lea en su interior.*

Podría sustituirse por *ver, percibir, reparar, fijarse*, aunque se perdería el matiz ‘de lejos’. Además, en el caso de *reparar* y *fijarse* la construcción cambia: [...] *alguien **repare en ellas / se fije en ellas** [...]*.

4. Quizás, quizás, quizás.

***Quizás** solo es que inconscientemente haya estado buscando una excusa [...]*

*Por eso **tal vez**, en ocasiones sentimos que lo que hay alrededor nos habla directamente.*

***Tal vez** solo son un reflejo de algo que llevamos dentro [...]*

***Puede que** alguien, mientras espera junto al semáforo, mire hacia el suelo [...]*

Todos estos marcadores de probabilidad que aparecen en el texto son intercambiables. La única consideración es que quizás y tal vez pueden construirse con indicativo o subjuntivo, mientras que puede que solo se construye seguido de subjuntivo.

TECLA TEXTOS | NIVEL C

4. b)

PROBABILIDAD	
Construcción sin marcador de probabilidad (frases del texto)	Construcción equivalente con marcador de probabilidad
<i>Habrán dormido poco</i>	<i>Tal vez/Quizás han dormido poco</i> <i>Tal vez/Quizás/Puede que hayan dormido poco</i>
<i>Serían las nueve y media</i>	<i>Tal vez/Quizás eran las nueve y media</i> <i>Tal vez/Quizás/Puede que fueran las nueve y media</i>
<i>Habrán encontrado tráfico</i>	<i>Puede que hayan encontrado tráfico</i>
<i>Estaría cansado</i>	<i>Tal vez estaba cansado</i>

Los ejemplos recogidos en este ejercicio ilustran el uso del futuro perfecto y el condicional para expresar probabilidad referida al pasado.

5. a)

No hay éxito sin intento.
Aunque no estés... estás.
Volvería a elegirte.
Nadie es de nadie.
A mí me gustan tus arrugas.
Mi plan es cuidarte.
Dormir no me quita el sueño.
Hoy haz un favor.
Haces que me crezca.
Mantenga sus impertinencias vigiladas en todo momento.
Desnúdate, tenemos que hablar.
Ya vale de engañar a la gente.
Con fianza no es confianza.
Sin fianza sí es confianza.
No doy crédito a los bancos.

- b) *Cada semana / cada quince días / de vez en cuando.*
- c) *Gente que va a trabajar y que viene de trabajar.*
- d) *Anima a la gente / crea curiosidad / te hacen pensar.*
- e) *Frena para mirar la frase.*
- f)
 - f,1) *Alemán.*
 - f,2) *Ella o él.*
 - f,3) *Filósofo moderno / indigente.*
- g) *Por generosidad / por amor a la vida.*

TECLA TEXTOS | NIVEL C

6. Un resumen personal. Propuesta de respuesta:

“Nadie es de nadie” o “Aunque no estés... estás” son dos de las frases que han aparecido en un cartel de la carretera del norte de Tenerife, donde alguien —no se sabe exactamente quién— deja mensajes para las miles de personas que pasan por allí todos los días de camino o de vuelta a su trabajo. Unos dicen que es alemán, otros aseguran que es un indigente que vive en esos terrenos, aunque la mayoría confiesa que desconoce quién es, si se trata de un hombre o de una mujer. Tampoco se sabe por qué lo hace, si es por generosidad, si es por amor a la vida. Lo que sí está claro es que estas frases no dejan a nadie indiferente: a unos los animan, a otros les provocan curiosidad, a algunos les hacen pensar y son muchos los que frenan al llegar al cartel para tener tiempo de leerlas bien.(152 palabras)

Referencias y fuentes

- [Anóniman](#): blog que recoge todos los mensajes que han aparecido en el cartel del kilómetro 32 de la carretera norte de Tenerife desde el año 2009. Dos reportajes que cuentan algo más de esa historia: [Anóniman. Detrás de los carteles](#) y [¿Quién es ese anónimo?](#)
- *Son más largas las calles de noche que de día* es una greguería del escritor español Ramón Gómez de la Serna (1888-1963). Gómez de la Serna acuñó y definió la greguería como “el buscapiés del pensamiento”. Las greguerías son frases o comentarios muy breves sobre objetos o aspectos de la vida corriente y que incluyen normalmente una metáfora o una perspectiva sorprendente. Han tenido un gran impacto en la creación y la obra de otros autores, como ocurre en el caso del fotógrafo español contemporáneo Chema Madoz, quien también busca presentar la realidad desde una perspectiva nueva. Para conocer algo más sobre la influencia de las greguerías en la obra de Chema Madoz, puede verse el documental realizado por RTVE con el título [Chema Madoz, regar lo escondido](#).
- *Próxima estación, Esperanza* es el título de un álbum (año 2000) del cantante franco-español Manu Chao. El título está tomado del sonido de la megafonía del metro de Madrid al llegar a la estación Esperanza y aparece insertado en varias de las canciones del disco.
- [Miromuros](#) es un blog que recoge imágenes sugerentes de mensajes, carteles, pintadas y grafismos urbanos.
- [Palabras por Madrid](#) es el blog de la profesora de español Marisa Coronado que reúne también frases de la calle que llaman la atención. Muchos de esos mensajes aparecen etiquetados a partir de la función lingüística que expresan o su categoría gramatical.

