

Ministerio  
de Educación  
y Formación Profesional

# TECLA

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

1/2023



**Catálogo de publicaciones del Ministerio**  
**Catálogo general de publicaciones oficiales**

**DIRECTOR:**

Pablo de la Cruz Pérez

Consejero suplente de Educación en el Reino Unido e Irlanda

**RESPONSABLE EDITORIAL:**

Javier Ramos Linares

Asesor técnico

asesoriaedimburgo.uk@educacion.gob.es

**CONSEJO ASESOR:**

Gabriela María Alonso López

Ana María Alonso Varela

María Antonia García Rolland

José Jiménez Serrano

María Luisa Martínez Martínez



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: Febrero 2023

NIPO: 847-19-076-3

ISSN: 2660-5791

DOI: 10.4438/2660-5791-TECLA-2023-I

Maquetación: 027Lab ([www.027lab.co.uk](http://www.027lab.co.uk))

Imagen de la portada: **Beata Mitreğa, Tenby Harbour**

Licencia: **CC0**



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

## ÍNDICE

	Pág.
<b>1.- PRESENTACIÓN</b> .....	4
<b>2.- TECLAentrevista:</b> .....	5
«Linguistics in MFL»: cómo la lingüística puede mejorar la enseñanza de idiomas, por Javier Ramos Linares	
<b>3.- TECLAtaqra:</b> .....	13
Salamanca, ciudad de acogida para el profesorado de ELE, por María Antonia García Rolland	
<b>4.- TECLAtaqra:</b> .....	17
Evolución del alumnado de grados de lenguas en las universidades británicas: 2012-2021, por Javier Ramos Linares	
<b>5.- TECLAproyectos:</b> .....	21
¡Un país de película!, por Patricia Lázaro Blasco y Ruth García Carrasco	
<b>6.- TECLAproyectos:</b> .....	27
La salud mental y el autocuidado en la infancia trabajados a través de un club de lectura de la biblioteca digital ELEO: <i>El secreto de Abelardo</i> , por Andrea Nogueroles Candel	
<b>7.- TECLAcultura:</b> .....	32
Los «Cuadernos del Consulado». Una apuesta del Consulado General en Edimburgo por la cultura, la palabra y la memoria, por Ignacio Cartagena Núñez, cónsul general de España en Edimburgo	
<b>8.- TECLArne:</b> .....	35
«Mujeres en el patrimonio mundial de España», explotación didáctica por María Antonia García Rolland	
<b>9.- TECLAtextos:</b> .....	43
Año 2023: año Picasso, por Ana María Alonso Varela	

# TECLA 1/2023

# PRESENTACIÓN

**A**brimos el año con este número TECLA 1/2023 en el que ponemos a disposición de toda la comunidad de docentes de español en el Reino Unido e Irlanda numerosos recursos e ideas para sus clases.

La entrevista de este número está centrada en el proyecto «Linguistics in Modern Foreign Languages (MFL)», una iniciativa de varias instituciones del mundo académico británico que está dirigida a fomentar y difundir el papel que la lingüística puede desempeñar para mejorar la enseñanza de idiomas.

En nuestra sección TECLAtaqa se incluyen dos artículos distintos. En primer lugar, contamos una nueva experiencia de inmersión en España para profesorado británico e irlandés, que se desarrolló durante las vacaciones del «half-term» de otoño. Esta vez la ciudad de destino ha sido Salamanca, que ha acogido la celebración de sendos cursos de desarrollo de la competencia lingüística en español y de perfeccionamiento didáctico. Como en ocasiones anteriores, el programa académico de las mañanas se complementó con visitas culturales y gastronómicas durante las tardes y noches. Animamos al profesorado británico e irlandés que aún no haya vivido este tipo de experiencia a participar en las oportunidades ofrecidas de la mano de la Junta de Castilla y León durante los próximos períodos de vacaciones escolares.

El segundo artículo de TECLAtaqa está dedicado al informe recientemente publicado que analiza la evolución del alumnado de grados de lenguas en las universidades británicas en la última década.

Compartimos también dos proyectos distintos desarrollados en los programas de la Acción Educativa Exterior en el Reino Unido. Por un lado, «¡Un país de película!», un proyecto del Instituto Español Vicente Cañada Blanch de Londres que tiene como eje

temático el cine y que incluye distintas actividades bajo un enfoque interdisciplinar. Por otro lado, desde la Agrupación de Lengua y Cultura Españolas de Londres se muestra una experiencia que parte del empleo de la funcionalidad de clubes de lectura de la plataforma eLeo y que combina el desarrollo de la comprensión lectora entre alumnado de nivel A2 y B1 con la reflexión sobre salud mental y autocuidado de la infancia.

En TECLAcultura, Ignacio Cartagena Núñez, nuestro cónsul general en Edimburgo, presenta los «Cuadernos del Consulado», una iniciativa que explora las huellas de España en Escocia: Galdós en Edimburgo, Cernuda en Glasgow, *El Lazarillo* en Escocia..., son algunos de los títulos de las entregas de esta apuesta por la cultura, la palabra y la memoria.

Continuamos la recién iniciada serie de TECLArne con una propuesta de explotación didáctica para la clase de español a partir de un audio de Radio Nacional de España, en esta ocasión sobre mujeres en el patrimonio mundial de España. El objetivo de este material, diseñado para alumnado de nivel B, es descubrir y hacer visibles a mujeres que dejaron su huella en el patrimonio cultural español.

Y para el alumnado de nivel A incluimos un texto y una serie de actividades en nuestra sección TECLAtextos, que se une a la celebración de 2023 como año Picasso, en conmemoración del cincuenta aniversario de la muerte del artista.

Recordamos a todo el profesorado británico e irlandés nuestros canales de información y difusión —[página web](#), [lista de distribución](#), [Twitter](#) e [Instagram](#)— para estar al día de todas las oportunidades para su desarrollo profesional, así como de las ideas para clase que recogemos en nuestros materiales y publicaciones.

# TECLA

## ENTREVISTA



**JAVIER RAMOS LINARES**

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

# LINGUISTICS IN MFL (MODERN FOREIGN LANGUAGES):

## CÓMO LA LINGÜÍSTICA PUEDE MEJORAR LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS



A principios de este curso académico la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda asistió en Newcastle al encuentro **Linguistics In School-Based Language Provision**, que reunió a docentes, académicos, editores, asociaciones y organismos públicos británicos vinculados a la enseñanza de lenguas. En las mesas redondas e intervenciones de ese coloquio se presentaron los avances del proyecto **Linguistics in MFL** (en adelante, inMFL) y se abrió el debate sobre el papel de la lingüística en la enseñanza escolar de idiomas y sobre nuevas iniciativas de colaboración en este ámbito entre el mundo académico y organismos externos.

En este número de nuestra revista TECLA tenemos la oportunidad de entrevistar a varias de las personas que forman parte de este proyecto: Norma Schifano y Alice Corr —que lideran el proyecto para el español— y las profesoras de español Débora Minguito y Susana Lopes. Con ellas charlamos sobre los orígenes de este proyecto, los avances y resultados conseguidos hasta ahora, las experiencias concretas en la clase de español, así como sobre los retos y objetivos perseguidos para el futuro. Agradecemos su amabilidad y disposición para participar en esta entrevista.

# TECLA ENTREVISTA



El encuentro «Linguistics In School-Based Language Provision» se celebró en la Universidad de Newcastle en septiembre de 2022

*La primera pregunta que nos gustaría plantear es por qué es necesario revisar el papel de la lingüística en la enseñanza de lenguas. Me gustaría que compartieran con los lectores qué espacio ocupa este enfoque en el contexto británico. ¿Es habitual que los docentes de secundaria, por ejemplo, realicen con sus alumnos algún tipo de reflexión lingüística o metalingüística?*

**Susana Lopes:** Desde mi experiencia, diría que, cuando se trata concretamente de lenguas modernas extranjeras, el currículo no tiene esto en cuenta, sino que está enfocado en el desarrollo de habilidades lingüísticas básicas (comprensión y expresión oral y escrita). Es más, añadiría que esta reflexión lingüística o metalingüística no está incluida en ninguna de las etapas escolares (llamadas «Key Stages») de las que se compone la educación secundaria británica. Creo que existe la percepción de que no es relevante adquirir unos resultados notables sobre las mencionadas habilidades lingüísticas básicas, de ahí que estas reflexiones no estén incluidas en el currículo. Además, quizás el hecho de que se considere un asunto complejo, tanto para alumnos como para profesores, hace que se evite esta cuestión.

Por otra parte, es imperativo destacar que el sistema educativo británico posee cierto grado de independencia curricular a nivel de lo que llamamos «Regional Trust Schools», que traducido podría equipararse a lo que sería una Junta Regional de Escuelas, y que paradójicamente, a su vez, conduce a un currículo y pedagogía normativos.

## EL PROYECTO inMFL NACIÓ A PARTIR DE LA ASPIRACIÓN DE ABORDAR LO QUE MUCHOS CONSIDERABAN UNA LAGUNA EN LA OFERTA DE LENGUAS MODERNAS EXTRANJERAS

**Débora Minguito:** Yo diría que todos los aspectos de una lengua (léxico, sintaxis, etc.) ofrecen múltiples posibilidades de introducir reflexiones de este tipo en el aula. Por ejemplo, si pedimos a los estudiantes que expliquen un punto de la gramática de la lengua o por qué algo es erróneo, independientemente del curso en el que estén, del nivel de dificultad de la pregunta o del área gramatical (morfología, sintaxis, fonología, semántica), ya les estamos pidiendo una reflexión lingüística. Si el profesor utiliza en sus clases técnicas pedagógicas como realce textual («textual enhancement»), exploración interlingüística, retroalimentación correctiva explícita o repetición de estructuras en un texto («input flooding») entre otras, entonces está utilizando técnicas de reflexión metalingüística. Por eso, es muy probable que los profesores de lenguas en general, en mayor o menor medida, ya realicen este tipo de reflexiones en sus clases.

# TECLA ENTREVISTA

## UNO DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO inMFL ES PROMOVER UNA VISIÓN DESCRIPTIVA Y NO PRESCRIPTIVA DEL ESTUDIO DE LAS LENGUAS

*¿Cómo y cuándo nace el proyecto inMFL y qué instituciones forman parte de él?*

**Norma Schifano:** El proyecto inMFL nació en 2017, a partir de la aspiración de la profesora Michelle Sheehan de abordar lo que ella y muchos consideraban una laguna en la oferta de lenguas modernas extranjeras en el Reino Unido. Poco después de su conceptualización, el proyecto se amplió para incorporar a miembros que aportaran una amplia gama de conocimientos, tanto referidos a idiomas como a lingüística. Además de la profesora Sheehan, directora del proyecto, especializada en gramática románica comparada y que colidera el proyecto para el portugués y el francés, el equipo actual incluye a los siguientes miembros: la doctora Alice Corr (Universidad de Birmingham), que colidera el proyecto para el español y está especializada en variedades iberorrománicas no estándares; la doctora Anna Havinga (Universidad de Bristol), que colidera el proyecto para el alemán y está especializada en sociolingüística histórica; el doctor Jonathan Kasstan (Universidad de Westminster), que colidera el proyecto para el francés y está especializado en variación y cambio lingüísticos; la doctora Norma Schifano (Universidad de Birmingham), cofundadora del proyecto y que lo colidera para el español, especializada en morfosintaxis comparada románica; y Sascha Stollhans (Universidad de Leeds), que colidera el proyecto para el alemán y está especializado en metodología de la enseñanza de idiomas. A lo largo de los años, el proyecto también se ha beneficiado de la ayuda y la valiosa contribución de varios ayudantes de investigación, entre ellos Peter Gillman (originario de la Universidad de Bristol), un experimentado profesor de lenguas modernas interesado en la innovación en la enseñanza de idiomas.

*El objetivo declarado de inMFL es mejorar el número y los resultados de los alumnos que cursan idiomas introduciéndolos en el estudio de la lingüística. Para alguien ajeno al campo de adquisición de lenguas la lingüística puede sonar como una materia árida. ¿Cómo se puede explicar a estas personas que esta disciplina puede contribuir a un mejor progreso y a afianzar la lengua que se estudia?*

**Alice Corr:** El objetivo de nuestro proyecto es ampliar el contacto que en el aula los estudiantes tienen con la lengua y tratarla como un objeto digno de estudio en profundidad e intelectualmente satisfactorio por sí misma. La lingüística se describe a menudo como la «ciencia del lenguaje», pero en realidad es más bien un término que engloba una amplia gama de enfoques sobre el

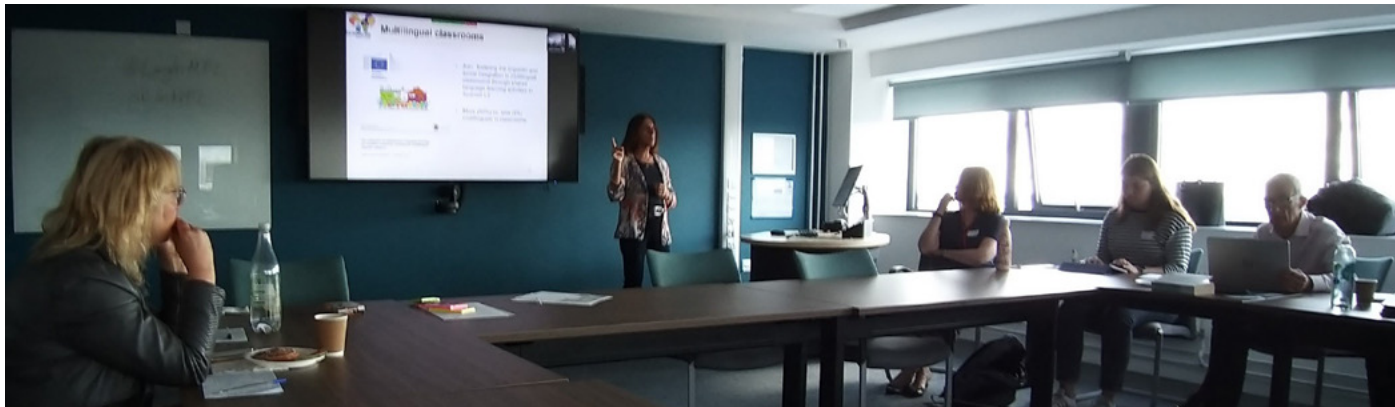
lenguaje: desde la documentación y comparación de estructuras lingüísticas, significados, usos y cambios, o el estudio de cómo el lenguaje estructura la sociedad, y viceversa, hasta enfoques experimentales que estudian los mecanismos y procesos del lenguaje en la mente/cerebro, o cómo representarlos mediante modelos computacionales. Por supuesto, no conseguimos abarcar todos estos campos en nuestro proyecto, pero en el centro de nuestra propuesta de integrar la lingüística en el aprendizaje de idiomas en el Reino Unido está la idea de familiarizar a los estudiantes y a sus profesores con formas alternativas de pensar sobre el lenguaje como fenómeno y de relacionarse con él. Al pluralizar el estudio de las lenguas, la lingüística ofrece nuevas vías curriculares para cursar lenguas profundizando en la comprensión lingüística (por ejemplo, a través de la conciencia metalingüística explícita, la reflexión y la comparación) mediante diferentes tipos de procesos de aprendizaje (por ejemplo, la resolución de problemas a través del método científico), que son intelectualmente enriquecedores en sí mismos y que pueden atraer a diferentes tipos de alumnos. En nuestra opinión, con ello puede atraerse a mayor alumnado al estudio de idiomas y se les puede preparar mejor para estudios avanzados.

*¿Qué ventajas ofrece la explicitación de diferencias lingüísticas para que el estudiante conozca con mayor precisión otro tipo de diferencias ligadas a los usos de la lengua (sociales, culturales...)?*

**Norma Schifano:** Todas las lenguas varían en distintas dimensiones tales como el tiempo (por ejemplo, el español del siglo XVI frente al español contemporáneo), el espacio (por ejemplo, el español argentino frente al español mexicano), la sociedad (por ejemplo, el español de los jóvenes), el medio (por ejemplo, el español escrito frente al hablado) y el registro (por ejemplo, el español formal frente al informal). Especialmente cuando se trata de variaciones geográficas, un mito lingüístico muy común es que existe una variedad de español que es la «correcta», dictada a menudo por instituciones lingüísticas especializadas, y que todas las demás variedades se consideran corrupciones o desviaciones de la norma correcta. Esto es lo que

## AL ADOPTAR UN PUNTO DE VISTA DESCRIPTIVO, RECONOCEMOS LA VALIDEZ DE LAS DISTINTAS VARIEDADES DEL ESPAÑOL

# TECLA ENTREVISTA



Presentación durante el encuentro «Linguistics In School-Based Language Provision»

llamamos una visión «prescriptiva» de la variación lingüística y es la que a menudo está presente en los entornos escolares. Sin embargo, desde un punto de vista científico, sabemos que todas estas variedades tienen el mismo valor. De hecho, como lingüistas, es decir, como científicos del lenguaje, nos interesan todas ellas: adoptamos un punto de vista «descriptivo» de la variación lingüística, lo que significa que documentamos y analizamos cualquier variedad, sin aplicarles ninguna etiqueta extralingüística, como correcta o incorrecta. Uno de los objetivos del proyecto inMFL es precisamente promover una visión descriptiva y no prescriptiva del estudio de las lenguas. Esto es relevante desde un punto de vista intelectual: una vez liberados de ideas erróneas sobre cómo debería ser el español «estándar», se abre ante los estudiantes un abanico más amplio y realista de estructuras lingüísticas, que enriquece tanto su competencia lingüística real como su conocimiento teórico de la variación de las lenguas.

Pero también hay una consecuencia pedagógica más inmediata: al adoptar un punto de vista descriptivo, por fin reconocemos la validez de las distintas variedades del español (y de muchas otras lenguas) habladas por los llamados hablantes de herencia («heritage speakers»), a quienes a menudo se les dice erróneamente que sus estructuras no estándares, perfectamente aceptables en sus comunidades de habla, son «incorrectas», lo que les deja con una representación errónea de la realidad lingüística del español más allá del aula, y con consecuencias perniciosas (como el abandono de los estudios de español). Así que, volviendo a la pregunta original, el proyecto inMFL no pretende simplemente hacer explícitas las diferencias lingüísticas, sino que promueve el valor y la legitimidad de la variación lingüística. Esto puede partir de una investigación y apreciación de las diferencias lingüísticas geográficas y puede extenderse después a las demás dimensiones, como la social y la histórica, difundiendo el mismo mensaje, es decir, el valor intrínseco de la variación.

## LO BUENO DE LA LINGÜÍSTICA ES QUE SE PUEDE INTRODUCIR A CUALQUIER EDAD Y TENEMOS MUCHAS PRUEBAS DE PROYECTOS LLEVADOS A CABO A LO LARGO DE LOS AÑOS CON NIÑOS BASTANTE PEQUEÑOS

*¿Existe una edad idónea a partir de la cual se puede introducir la lingüística en la clase de idiomas? ¿Pueden hacerlo los profesores que enseñan lenguas en primaria? ¿Los alumnos que han recibido este tipo de instrucción tienen potencialmente más facilidad para la transición, por ejemplo, entre la enseñanza secundaria y la enseñanza superior?*

**Alice Corr:** Lo bueno de la lingüística es que se puede introducir a cualquier edad. El requisito principal es ser capaz de llevar a cabo una reflexión metalingüística, y tenemos muchas pruebas de proyectos llevados a cabo a lo largo de los años con niños bastante pequeños, incluso en las escuelas primarias, donde los alumnos son capaces de manejar sofisticados contenidos teóricos y empíricos cuando se presentan de una manera apropiada para su edad. Así que sí: los profesores de primaria pueden integrar la lingüística en su trabajo en el aula y, en muchos sentidos, tienen más libertad para hacerlo, dado el mayor énfasis que se pone en el aprendizaje integrado (por ejemplo, basado en proyectos o transversal) en esa etapa educativa. En el Reino Unido, los profesores de primaria ya utilizan conceptos específicos de la lingüística, como los fonemas, para enseñar a leer y escribir en los primeros años. Además, una ventaja particular de la lingüística es que no se trata tanto de tener conocimientos de



# TECLA ENTREVISTA

alto nivel sobre lenguas específicas como de aplicar principios científicos a fenómenos relacionados con el lenguaje, por lo que es un tema mucho más accesible para los profesores como parte de su formación permanente y más fácil de aplicar en sus clases que, por ejemplo, aprender lo suficiente sobre una nueva lengua para poder enseñarla en la clase de primaria (como ocurre en el Reino Unido, dada la escasez de profesores especializados en lenguas).

En cuanto a las transiciones entre etapas educativas, estas han demostrado ser una gran oportunidad para integrar la lingüística en las escuelas, ya sea como medio de apoyar la transición del aprendizaje de idiomas de la escuela primaria a la secundaria (donde, en el contexto británico, no hay siempre garantía de continuidad), o como actividad puente o de extensión que ayuda a preparar a los alumnos que terminan sus estudios de secundaria y se incorporan a la universidad. Su potencial educativo tampoco se limita a los entornos formales; estoy pensando en una colega de Estados Unidos, Nicole Holliday, que ha enseñado lingüística en las cárceles de California a través de cursos en los que participan estudiantes de un centro de enseñanza superior y alumnado en prisión, un grupo demográfico olvidado en el sistema educativo.

**En muchos de los informes sobre el estado de la enseñanza de lenguas en el Reino Unido se repite que el número de horas asignado a la enseñanza de lenguas supone, en muchos casos, una limitación para el progreso de los alumnos. Teniendo en cuenta la presión que los exámenes terminales tienen en las clases de idiomas, ¿hay espacio para introducir en estas clases la reflexión lingüística? ¿Cuál es la vía más adecuada para hacerlo?**

**Susana Lopes:** Las horas asignadas a las lenguas es uno de los problemas actuales a los que nos enfrentamos y que definitivamente tiene un impacto directo en el progreso de los alumnos. Cabe mencionar que, sin embargo, se han dado algunos pasos en la dirección adecuada para permitir que un mayor porcentaje de estudiantes tenga acceso al aprendizaje de lenguas. Dicho esto, creo que independientemente de la asignación de horas en cuestión, hay un margen para introducir la reflexión lingüística dentro de la ecuación, lo que tendría un impacto positivo en los resultados de los exámenes de GCSE, aunque no sea de manera explícita.

**Débora Minguito:** Como ya he mencionado anteriormente, es muy probable que los docentes de lenguas ya estén utilizando métodos de reflexión lingüística en sus clases, a veces puede que sin darse cuenta. Pienso que solo requeriría ligeros ajustes en la secuencia de actividades o en el modo de presentación. Por ejemplo, al enseñar vocabulario es posible introducir alguna actividad relacionada con la formación de palabras, los patrones morfológicos o la derivación. Cuando enseñamos pronunciación se puede mencionar el punto y modo de articulación de los sonidos, entonación, o variaciones en la pronunciación, tanto

## ES MUY PROBABLE QUE LOS DOCENTES DE LENGUAS YA ESTÉN UTILIZANDO MÉTODOS DE REFLEXIÓN LINGÜÍSTICA EN SUS CLASES, A VECES PUEDE QUE SIN DARSE CUENTA

dentro de España como en Latinoamérica. En cursos más avanzados, cuando introducimos modismos, hablamos de ambigüedad y vaguedad, o del uso de la lengua dependiendo del contexto ya nos movemos en las áreas de la semántica y la pragmática.

**Alice Corr:** Yo añadiría que no se trata de un juego de suma cero, pero también que debemos tener cuidado con la falacia sobre la saturación del currículo (es decir, no hay tiempo para X, ni dinero para Y), que nos distrae de reflexionar sobre por qué se da prioridad a X o Y en primer lugar, y, por tanto, pone límites a lo que el estudio de idiomas «debería» ser, en lugar de abrir el debate sobre lo que el estudio de idiomas podría ser.

**Desde el inicio del proyecto una de las acciones ha sido el desarrollo de materiales que sirvan para introducir la lingüística en la enseñanza de idiomas. ¿Cómo ha sido este proceso de desarrollo de materiales y quiénes han participado?**

**Alice Corr:** En la primera fase del proyecto, diseñamos un programa de estudios para introducir a los estudiantes de A-level en la lingüística a través de cuatro clases de una hora de duración, que incluían «sonidos», «estructuras», «historia» y «variación» en cada una de las tres lenguas más enseñadas (francés, alemán y español). Cada clase fue diseñada por un académico universitario especializado en esa área de la lingüística; no solo participamos los que dirigíamos el proyecto en ese momento, sino también colegas académicos externos que cedieron su tiempo para colaborar con nosotros.

Aunque los profesores universitarios contábamos con la experiencia académica en nuestras respectivas áreas, la siguiente etapa consistía en garantizar que nuestro programa se integrara más plenamente en el currículo de A-level existente, y, para ello, necesitábamos absolutamente la aportación y la experiencia de quienes mejor conocían este currículo y lo estaban llevando a la práctica, es decir, los propios profesores. Diseñamos un nuevo programa de estudios en colaboración con nuestros colegas de los centros escolares (en el caso del español, los cuatro que estamos haciendo esta entrevista hoy) que se ajustaba más directamente a lo que los alumnos estudian en su curso de A-level y a cómo estudian idiomas en ese nivel educativo.

# TECLA ENTREVISTA

*Además de los materiales para cada lengua, ¿se han desarrollado también materiales cuyo objetivo sea sensibilizar, en general, sobre las ventajas que aporta la reflexión lingüística? ¿Los materiales inicialmente elaborados para un idioma en particular pueden adaptarse para ser empleados en las clases de otras lenguas?*

**Norma Schifano:** Nuestros materiales didácticos se caracterizan por una gran flexibilidad en cuanto a su impartición: por ejemplo, los profesores pueden decidir impartir solo una o dos clases, o todas ellas. Con este objetivo en mente, en cada clase hemos incluido algunas reflexiones generales sobre conceptos centrales que queremos difundir, como el valor del cambio lingüístico y la variación y la diferencia entre un enfoque prescriptivo y otro descriptivo del estudio de las lenguas. Así pues, aunque los materiales están escritos en las lenguas objeto de estudio (español, francés, alemán) y se dirigen principalmente a estudiantes de dichas lenguas, siempre son bienvenidas las adaptaciones que quieran hacer los profesores, incluso utilizarlos como punto de partida para introducciones más generales a la lingüística. Cada una de nuestras clases viene acompañada de notas ampliadas para el profesor (escritas en inglés), de modo que profesores de cualquier formación lingüística puedan utilizarlas y adaptarlas.

*¿Qué experiencias concretas tiene el proyecto para el español? ¿Qué aceptación han tenido entre los alumnos y los centros en los que se han llevado a cabo?*

**Susana Lopes:** El proyecto ha funcionado hasta el momento con estudiantes de español del llamado A-level, comparable con el bachillerato en España. Se han adaptado una serie de materiales del currículo actual de AQA (una de las agencias examinadoras del Reino Unido), que fueron impartidos a los estudiantes con un énfasis en la reflexión lingüística. El impacto ha sido extremadamente positivo en mi caso. Los alumnos tenían una percepción previa acerca de la lingüística, ya que esta es una materia extremadamente difícil de la que ellos no tenían apenas conocimiento. Fue muy gratificante ver cómo cambiaron su forma de percibir este tema, de involucrarse por completo con

el contenido y de crear una percepción sobre la lingüística que les permitió reflexionar sobre el asunto, así como establecer importantes conexiones entre las tres lenguas que la mayoría de ellos están estudiando para los exámenes de A-level.

**Débora Minguito:** En mi caso particular, he participado en el proyecto desde su comienzo, y siempre con el apoyo incondicional del departamento de lenguas modernas de mi instituto. Primordialmente, somos conscientes de los beneficios que estudiar lingüística otorga a los alumnos. Entre otras cosas, les abre las puertas a otros campos de conocimiento con los que no están necesariamente familiarizados y pone a su disposición herramientas que les ayudan a aprender lenguas de manera más eficiente. En cuanto a la aceptación entre los alumnos, la respuesta ha sido invariablemente muy positiva, con clases animadas, un alto nivel de atención y participación y comentarios constructivos sobre el contenido. En algunos casos, incluso ha habido estudiantes que han optado por estudiar lingüística como parte de su grado universitario.

*Un profesor de español que esté conociendo el proyecto a través de esta entrevista y que esté interesado en introducir la lingüística en sus clases, ¿por dónde debería empezar?*

**Susana Lopes:** Yo le diría que la mejor manera de empezar sería familiarizándose con el material que hemos mencionado y que está disponible digitalmente para los profesores de lenguas modernas de todo el territorio nacional. Estoy segura de que todos los participantes de este proyecto están dispuestos a resolver cualquier pregunta y de que las vías para contactar con ellos estarán disponibles. Para acabar, me gustaría añadir que he tenido algunas conversaciones informales con mis estudiantes sobre este proyecto, antes de introducirlo, en las que he contestado cualquier pregunta en particular sobre lingüística en general.

**Débora Minguito:** Yo le animaría a que se apuntara al proyecto —se puede hacer a través de la página web— ya que esto le facilitaría el apoyo y los materiales necesarios para introducir la lingüística en el aula de una forma más estructurada y conectarla con el programa de estudios a nivel preuniversitario.

**SOMOS CONSCIENTES DE LOS BENEFICIOS QUE ESTUDIAR LINGÜÍSTICA OTORGA A LOS ALUMNOS. ENTRE OTRAS COSAS, LES ABRE LAS PUERTAS A OTROS CAMPOS DE CONOCIMIENTO Y PONE A SU DISPOSICIÓN HERRAMIENTAS QUE LES AYUDAN A APRENDER LENGUAS DE MANERA MÁS EFICIENTE**

# TECLA ENTREVISTA

**A raíz de la celebración del encuentro *Linguistics In School-Based Language Provision en septiembre de 2022 se ha impulsado una iniciativa conjunta entre el mundo académico y organismos externos con el objetivo de reivindicar el papel de la lingüística en la enseñanza de idiomas. ¿En qué estadio de elaboración se encuentra el documento o «manifiesto» que recoja estas reivindicaciones y qué utilidad puede tener?***

**Norma Schifano:** Después de ese encuentro, el equipo de inMFL difundió una versión preliminar del manifiesto entre los participantes en el acto, así como entre un grupo más amplio de interesados, y celebró un acto en línea destinado específicamente a recabar opiniones sobre este documento, tanto en lo que respecta a su contenido como a su difusión. A partir de los comentarios de los participantes, ya está lista la versión final del manifiesto, que se publicará en breve. En cuanto a su utilidad, el manifiesto responde directamente a las peticiones publicadas de cambios en la enseñanza de idiomas en el contexto británico, con referencia específica a la incorporación de la lingüística. Por lo que sabemos, es el primer documento que ofrece un marco claro y sucinto de retos, oportunidades y posibles acciones en este ámbito, identificados no solo por nuestro equipo, sino por un amplio abanico de especialistas en la materia. Creemos que nuestro manifiesto puede desencadenar un cambio muy necesario en este ámbito, al establecer vías claras para lograr resultados y catalizar la creación de redes entre académicos y otras partes interesadas en la lingüística y la enseñanza de idiomas.

**A la luz de la experiencia de estos años, ¿qué retos encara y qué oportunidades se presentan para el proyecto inMFL? ¿Cuáles son las acciones y las vías por las que se debe seguir avanzando?**

**Alice Corr:** El aprendizaje de idiomas —no solo en el Reino Unido, sino en muchos otros lugares— se entiende convencionalmente como un conjunto de destrezas que hay que adquirir, cuyo valor primordial se cifra en términos económicos (por ejemplo, «Saber español me dará más oportunidades de trabajo en el mercado internacional»). Nuestro proyecto se muestra escéptico a la hora de tratar a los estudiantes como «homini economici», por lo que nuestro reto es, en gran parte, cultural: cambiar las actitudes y la forma de entender qué son las lenguas o cómo pueden estudiarse. La buena noticia es que nuestro proyecto y los cursos de lingüística que hemos impartido han sido acogidos con entusiasmo en diferentes estadios, desde los testimonios de los profesores sobre la buena acogida de la lingüística por parte de los estudiantes en sus aulas, hasta las partes interesadas de los sectores público y privado, que han acogido la lingüística como vehículo para la innovación curricular, la diversificación y la contratación, y han reconocido su potencial como herramienta clave para cambiar el rumbo de la llamada «crisis de las lenguas» del Reino Unido.

En resumen, tenemos una amplia «prueba de concepto» y respaldo a todos los niveles, y un impulso creciente a escala nacional. El reto ahora es seguir moviendo la aguja para alcanzar ese punto de inflexión en el que todo encaje. En mi opinión, hay dos obstáculos clave que van de la mano: uno, tenemos que ampliar el despliegue de la lingüística en las escuelas; y dos, tenemos que llegar a un público más amplio y convencerle de los beneficios del cambio curricular a través de la lingüística. Me gustaría que se realizaran estudios a mayor escala que confirmaran cuantitativamente los resultados obtenidos hasta ahora, ya que este tipo de pruebas serían más convincentes para un público más amplio.



Spanish  
Linguistics Mini Course

Entre los materiales desarrollados dentro del proyecto se encuentra el «Spanish Linguistics Mini Course», un curso de cuatro horas de duración que tiene como objetivo familiarizar a los estudiantes con las nociones básicas de lingüística española: sonidos, estructuras, evolución y variación lingüística. Incluye presentaciones interactivas

con actividades que pueden ser empleadas tanto en clase con el profesor como de manera autónoma. La descarga de los materiales es gratuita aunque requiere registro previo en la propia web de inMFL.

# TECLA ENTREVISTA

Pues, desde TECLA, esperamos ver pronto estos nuevos estudios y resultados y agradecemos a todas las participantes en esta entrevista su tiempo y disponibilidad. Seguiremos el proyecto muy de cerca.



## ALICE CORR

Es profesora asociada del departamento de Lenguas Modernas de la Universidad de Birmingham, donde investiga sobre morfosintaxis comparada, dialectología e historia de las lenguas románicas. Miembro de la Academia de Educación Superior (UK Higher Education Academy) y antigua profesora de secundaria, desde hace tiempo está interesada en ampliar los horizontes de lo que significa estudiar y enseñar lenguas y lingüística, y actualmente colidera el proyecto Linguistics in MFL para el español. Su trabajo de colaboración en este ámbito ha dado lugar a varias charlas, sesiones de formación y consultoría para profesores y otros profesionales de las lenguas, cobertura mediática y publicaciones académicas. Es autora de *The Grammar of the Utterance: How to do things with Ibero-Romance* (OUP, 2022).



## DÉBORA MINGUITO

Es profesora de español en el Reino Unido desde hace quince años. Actualmente trabaja como docente en The Manchester Grammar School (Mánchester) donde enseña a alumnos de entre 11 y 18 años. Ha participado en el proyecto Linguistics in MFL desde sus inicios, en un principio usando los materiales originales en sus clases y, más tarde, colaborando en la creación de los materiales de español actuales junto con Norma Schifano, Alice Corr y Susana Lopes.



## NORMA SCHIFANO

Es profesora de lenguas modernas en la Universidad de Birmingham y está especializada en morfosintaxis comparada entre las lenguas románicas, con especial atención a la documentación de las variedades amenazadas (italianas y griegas) y a la lengua de herencia (español), los fenómenos de contacto lingüístico y la microvariación. Es cofundadora del proyecto Linguistics in MFL y actualmente codirige el proyecto de español (con Alice Corr).



## SUSANA LOPES

Es licenciada en Lenguas y Literaturas Modernas por la Facultad de Letras de la Universidad de Coimbra, Portugal. Actualmente es profesora de lenguas extranjeras en Thetford Academy, así como coordinadora de las lenguas comunitarias («community languages») en una escuela secundaria con Sixth Form integrado en el condado de Norfolk, Inglaterra. Enseña español y portugués (desde el año 7 hasta el año 13). Ha participado en el proyecto para el español dentro de Linguistics in MFL.

# TECLA TAQORA



**MARÍA ANTONIA GARCÍA ROLLAND**

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

## SALAMANCA

### CIUDAD DE ACOGIDA PARA EL PROFESORADO DE ELE

Los cursos presenciales ofrecidos al profesorado del ámbito de la Consejería de Educación en Reino Unido e Irlanda por la Junta de Castilla y León y organizados por la Academia Mester de Salamanca, en colaboración con distintas instituciones, adquieren cada vez mayor popularidad entre el profesorado de español que ejerce fuera de España, y, muy especialmente, entre los docentes del Reino Unido e Irlanda.

Una veintena de docentes participó en la última edición celebrada en la emblemática ciudad de Salamanca entre el 31 de octubre y el 4 de noviembre de 2022, incluido el profesorado de los dos países mencionados que conforman el ámbito de nuestra consejería.

Amabilidad desbordante por parte de la institución organizadora y derroche de profesionalidad de los ponentes fueron, sin duda, dos aspectos clave en el desarrollo del curso. El acompañamiento constante del director de la academia, Ramón López, así como el apoyo de Polina Babaiants, alumna de prácticas de la Universidad de León, en todos los temas de intendencia (alojamiento, manutención, horarios...) y las explicaciones de Enrique Rivas durante las visitas culturales han generado mucho interés e inquietud cultural entre los asistentes, que se han encontrado

muy a gusto a lo largo del curso. Así, el ambiente ha sido alegre y distendido, y todos los participantes han declarado «sentirse como en casa».

El profesorado fue distribuido en distintas aulas en función del nivel lingüístico, de manera que parte de ellos han precisado de una atención exclusivamente lingüística y otra parte han recibido distintos talleres de metodología acorde a sus necesidades docentes reales. La mayoría imparten docencia en educación primaria y secundaria, aunque había unos pocos, como Ina Navarenko y Anthoula Vasileiou, que daban sus clases en educación de adultos o universitaria. En ambos cursos, la primera jornada se dedicó al conocimiento humano del grupo mediante actividades motivadoras que marcaron el sociograma en cada caso.

Algunos de ellos repetían o incluso tripitaban experiencia, lo que quiere decir que este tipo de cursos despierta gran interés en el profesorado de español, como, por ejemplo, Camille Azambourg, quien considera que lo fundamental de estos cursos es estar en contacto con ponentes que son expertos en la materia y que poseen un nivel del idioma magnífico en cuanto a

# TECLATAQRA



Profesorado en el pórtico de la Plaza Mayor de Salamanca

## AMABILIDAD DESBORDANTE, POR PARTE DE LA INSTITUCIÓN ORGANIZADORA Y DERROCHE DE PROFESIONALIDAD DE LOS PONENTES FUERON, SIN DUDA, DOS ASPECTOS CLAVE EN EL DESARROLLO DEL CURSO

fonética y a expresiones típicas españolas. Laure Darrasse, muy marcada por su primer viaje de niña a Castilla y León, destacó, fundamentalmente, el tipo de discurso en relación con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante, MCER). Considera que sin disfrute no hay aprendizaje de gramática. Y este entretenimiento puede provenir, por ejemplo, de la asistencia al teatro de Lope de Vega. Uno de sus principales intereses como docente de español es ofrecer al alumnado las bases del español para que se sientan atraídos por España y sus gentes. Y, en este curso, aprendió mucho a través de una enseñanza de calidad, y señalaba sobre los profesores: «tienen mucho conocimiento y, a la vez, son muy humildes».

A Sandy Lapeyre le marcaron sus prácticas como docente de español en Madrid. Para Anthoula, que hizo su Erasmus en Salamanca, que ha visitado la ciudad con sus alumnos y que ha estado en España varias veces, lo positivo de la experiencia fue, por encima de todo, el equilibrio entre la teoría y su aplicación práctica. Y, en cuanto a la gramática, afirma: «siempre queda algo

por aprender». Las gemelas Hortensia y María Vicente disfrutaron enormemente con la formación. La primera agradeció mucho los recursos para el aula de español. Mencionaba que el enfoque moderno de la gramática le hizo reflexionar y autoevaluarse. La segunda estuvo encantada con el personal de la academia y de la hostelería y, respecto a las clases, destacó la variedad de nociones gramaticales ofrecidas.

Para Gabriela Hurtado, la Academia Mester desempeñó un papel extraordinario como anfitriona organizadora. Aunque la enseñanza de la gramática siempre ha generado controversia, la fase didáctica le resultó interesante, útil y reveladora, especialmente para su regreso a Inglaterra, donde se debe enseñar gramática de cara a los exámenes externos. Además, les proporcionaron, según afirma, una gran cantidad de actividades gramaticales para practicar con los estudiantes. Como ella misma afirmó: «Cada curso representa una experiencia inolvidable, enriquecedora, única». De hecho, está muy agradecida a la Consejería de Educación y a la Academia Mester por la difusión del español en Reino Unido.

Dos profesoras británicas de secundaria, Helene Martín y Samantha Artfield, reconocieron haber aprendido muchísimo durante el curso. Helene se sintió en la gloria en las clases de lingüística porque era capaz de hablar sin miedo a equivocarse delante de sus compañeros. Esta práctica comunicativa le hizo sentirse mucho más segura para expresarse en español dentro y fuera del aula. Le parecieron interesantísimas las visitas culturales vespertinas por la parte vieja de Salamanca. Lo que más apreció Samantha fue la práctica de la competencia comunicativa que, mezclada con el aprendizaje cultural durante las visitas a lugares como el monasterio de los dominicos y la catedral, generaron

# TECLA TAQRA

una amalgama perfecta. Afirmó que, después de la semana, su español mejoró muchísimo, a la vez que se mostró muy satisfecha con el alojamiento y con la gastronomía.

Rosemary Mallon, que trabaja como profesora en el colegio irlandés Loreto Grammar School, aplaudió la labor de los ponentes, recomendó este tipo de formación a todo el profesorado de español y prometió volver a España para hacer otros cursos que le ayuden a continuar mejorando lingüísticamente.

Desde la consejería, pudimos comprobar «in situ» que el profesorado de la academia fue muy competente y dinámico. En las clases de lengua, Asunción Garrido, profesora en Mester, despertaba a los asistentes cada día con una sonrisa de oreja a oreja. Sus sesiones diarias se dividían en una primera parte eminentemente comunicativa y de intercambio cultural y una segunda llena de detalles interesantes relacionados con los usos gramaticales de la lengua. Y Jorge Martín hacía de sus clases un mundo hispano lleno de curiosidades y aventuras, poniendo de manifiesto

la importancia de la sociolingüística y llenando las horas de interculturalidad. El tiempo transcurría volando cada día.

En las clases de didáctica pudimos disfrutar de la sabiduría de diversos ponentes. El primer día, la gramática del español fue la protagonista y lejos de parecer aburrida, Virgilio Borobio, reconocido autor de materiales de español como lengua extranjera, nos convenció de que esta ha de ir implícita en el tema tratado, de modo que parta siempre de un objetivo comunicativo con la inclusión de un componente cultural que atraiga la atención del aprendiente. Contenidos del taller de gramática acompañados de la práctica específica fueron: los contrastes de tiempos verbales, los tipos de programación en función de los objetivos y de los valores afectivos, la contextualización para desarrollar las destrezas lingüísticas, y la secuenciación mediante práctica controlada para que el alumnado aprenda de forma progresiva, así como mediante la práctica libre en los cursos más avanzados (con dramatizaciones, simulaciones, debates, etc.).

El martes, Aarón Garrido, profesor de la Universidad Complutense, propuso trabajos colaborativos para analizar la diferencia entre el valor temporal y el valor real del subjuntivo en español. Insistió en que, como docentes, no debemos generalizar, ya que muchas veces

**LO POSITIVO DE LA EXPERIENCIA FUE, POR ENCIMA DE TODO, EL EQUILIBRIO ENTRE LA TEORÍA Y SU APLICACIÓN PRÁCTICA**

**CADA CURSO REPRESENTA UNA EXPERIENCIA INOLVIDABLE, ENRIQUECEDORA, ÚNICA**



Profesorado en la Catedral de Salamanca

# TECLATAQORA



Profesorado disfrutando de la cata de vino y el embutido típico de Salamanca

la respuesta a la utilización del subjuntivo no está en la gramática pura, sino en el uso lingüístico del día a día.

Pilar Díez, profesora de español para los negocios en la misma universidad, propuso ideas muy motivadoras para el aula de español, como la canción «50 cosas sobre mí», que se puede trabajar a distintos niveles y que da mucho juego en el aula para trabajar los verbos pronominales y los de sentimiento. Recomendó el uso de material de emergencia, como las viñetas de Quino, para la creación de pequeñas historias y para trabajar el pensamiento crítico con preguntas del tipo «¿qué pasaría si...?». Propuso también la aplicación Web 2.0 Learning Apps para el uso de textos en español, así como métodos más tradicionales como el uso de tarjetas para enseñar la diferencia entre «ser» y «estar», el uso de cómics y de obras de arte como «Las meninas» para generar microdiálogos. Y, por supuesto, las canciones como recurso muy motivador para el alumnado. Según nos comentó ella misma, su familia le sirve de inspiración para sus clases de español, especialmente su hijo, que le ha inspirado en la búsqueda de música española para jóvenes. «Escape rooms» y «breakout» digitales son constantes en sus clases, y uno de ellos está basado en un texto de TECLA.

El miércoles, Bega García, docente de posgrados en la Universidad Nebrija, nos explicó las formas de incluir la gramática en el currículo partiendo de dos conceptos bien diferenciados. Por un lado, el MCER, que sienta las bases de los niveles lingüísticos y, por otro, el Plan Curricular del Instituto Cervantes, en el que el/la estudiante es considerado agente social. Además, explicó los tipos de enfoques para la creación de materiales de español: gramatical, nocio-funcional, natural, de procesos y el basado en tareas, e indicó numerosos ejemplos «ad hoc». Curiosamente, hizo alusión a determinados cursos «online» disfrazados de modernos, cuando en realidad son enfoques gramaticales clásicos que aparentan ser diferentes. En la parte práctica, nos permitió comparar los manuales para llevar a cabo una crítica constructiva de los mismos hacia el enfoque orientado a la acción, de cara a una reflexión metacognitiva por parte del discente. Hizo hincapié en la importancia de la comunicación, incluso cuando se cometen errores.

El jueves, José Amenós, también profesor de la Universidad Complutense respondió a un SOS gramatical a través de numerosos ejemplos prácticos cuya gramática fue desgranada y analizada por los asistentes para resolver mitos gramaticales ampliamente extendidos. El

## «NO ME SEPARES DE LA COMUNICACIÓN», SOLICITA LA GRAMÁTICA COGNITIVA

docente no debe precipitarse al evaluar al alumnado por dos motivos: porque el uso del lenguaje conlleva siempre una interpretación y porque cada estudiante vive un contexto que influye en su manera de expresarse.

«No me separes de la comunicación», solicita la gramática cognitiva. Con estas palabras defendió el viernes **Zeina Alhmod**, profesora de Lenguas Aplicadas en la Universidad Nebrija, el uso de la gramática cognitiva y su implicación en el aula de español. Recalcó que la realidad del aula y los factores externos condicionan la enseñanza de la lengua extranjera. Para su enseñanza, es preferible buscar una opción holística y flexible enfocada fundamentalmente al significado: qué quiero decir, desde qué perspectiva y en qué contexto... Tanto el uso de las imágenes como el de los contrastes marcan las diferencias de significado, y no la gramática en sí misma. No hace falta ser un artista, sino que basta con utilizar algún tipo de generador de imágenes sencillas para provocar la comunicación en español. Conviene considerar al alumnado hablante intercultural y enseñarle a visualizar, porque lengua y la cultura son, sin duda, inseparables.

En conjunto, podemos afirmar que la semana lingüístico-cultural dio para jornadas intensas de trabajo, pero también de disfrute: una suculenta comida compartida, una degustación de los mejores vinos españoles o entretenidos paseos por las encantadoras callejuelas salmantinas. Los asistentes valoraron el curso muy positivamente e hicieron múltiples recomendaciones para que profesores de español en el Reino Unido participen en futuras ediciones de cursos presenciales en Castilla y León.



# TECLA TAQORA



**JAVIER RAMOS LINARES**

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

## EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO DE GRADOS DE LENGUAS EN LAS UNIVERSIDADES BRITÁNICAS: 2012-2021

Recientemente la Academia Británica y el Consejo Universitario de Lenguas Modernas han difundido los resultados del trabajo conjunto «Languages Learning in Higher Education: Granular Trends»<sup>1</sup>. Nos hacemos eco de la publicación de ese informe, que analiza la evolución del alumnado de grados de lenguas en los centros universitarios británicos entre 2012 y 2021.

A l igual que sucede en otras etapas del sistema educativo británico, la evolución en las cifras de alumnado que cursa idiomas como parte de su título universitario está marcada por una tendencia de acusado descenso en términos globales. Sin embargo, una mirada algo más detallada nos permite ver que esta disminución no es homogénea: hay diferencias según la configuración de la carrera, del idioma de que se trate o del territorio británico que analicemos. La consideración de estos distintos factores está muy presente en el estudio publicado por la Academia Británica y el Consejo Universitario de Lenguas Modernas (en adelante, BA y UCML, por sus siglas en inglés), que pone el acento en el

hecho de que existen tendencias ligeramente distintas en esta evolución y que considerar estas diferencias nos permite un mejor acercamiento a esta compleja realidad.

Conviene destacar que este estudio se centra exclusivamente en los programas de grado que incluyen como uno de sus componentes principales el estudio de lenguas —lo que se conoce tradicionalmente como «Language Studies»—. Queda, por tanto, fuera del alcance de este informe el análisis de otras ofertas formativas de lenguas en la enseñanza superior (créditos complementarios, de libre configuración...)<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> British Academy / University Council of Modern Languages: «Languages Learning in Higher Education: Granular Trends», noviembre de 2022.

<sup>2</sup> Los datos de este otro tipo de oferta formativa sí se recogen en el informe que, con periodicidad anual, publican conjuntamente University Council of Modern Languages (UCML) y Association of University Language Communities in the UK & Ireland (AULC). La versión más reciente hasta la fecha de este informe es «Survey of Language Provision in UK Universities in 2021».

# TECLATAQRA



Estudiantes de grado de la Universidad de Saint Andrews

## Diferencias entre idiomas

De acuerdo con las cifras de admisión de UCAS<sup>3</sup>, en 2021 los dos idiomas más elegidos por los estudiantes que comenzaban un grado universitario en lenguas fueron el francés y el español, con una cifra prácticamente pareja: 1.685 nuevos alumnos en estudios de francés y 1.670 en estudios de español. Esa primera posición conjunta de estas dos lenguas tiene una lectura diferente para cada una de ellas en contraste con la situación que se daba diez años atrás.

En 2012 el francés era claramente la primera lengua de la educación superior británica y sumaba entonces un 58 % más de estudiantes que la lengua que ocupaba la siguiente posición, el español. En esta década, el número de alumnos ha seguido una progresión descendente y la cifra de estudiantes que comienzan un grado de francés se ha reducido en un 51 %.

Los estudios de español, por el contrario, ocupan, diez años más tarde, una proporción mucho mayor en relación con el conjunto de grados de lenguas extranjeras. Sin embargo, dado que este conjunto se ha reducido considerablemente, esta realidad

es compatible con el hecho de que el español también haya experimentado una reducción en el número de nuevos estudiantes, menos acusada que en el caso de otros idiomas —especialmente en comparación con el francés—, pero aún así preocupante: la cifra de nuevo alumnado de estudios de español se ha reducido en un 23 % en este período.

Hay además otro factor que llama a mantenerse cautos sobre la situación del español en los estudios superiores. Es innegable el espacio ganado por el español en el Reino Unido: acabamos de señalar el aumento proporcional experimentado con respecto del francés en la última década en los estudios universitarios; además, desde el año 2018 es la primera lengua de los exámenes terminales del bachillerato británico, situación que previsiblemente se replicará a corto plazo en la secundaria obligatoria. Hay, pues, una pujanza evidente de la presencia del español en los estudios preuniversitarios. Si observamos ese mismo período 2012-2021, las cifras de alumnado que se examinan de español se ha incrementado en un 24 % en el caso de los A-Level y en un 55 % en el caso de los GCSE. Sin

**LA EVOLUCIÓN EN LAS CIFRAS DE ALUMNADO QUE CURSA IDIOMAS COMO PARTE DE SU TÍTULO UNIVERSITARIO ESTÁ MARCADA POR UNA TENDENCIA DE ACUSADO DESCENSO EN TÉRMINOS GLOBALES**

**ESTA DISMINUCIÓN NO ES HOMOGÉNEA: HAY DIFERENCIAS SEGÚN LA CONFIGURACIÓN DE LA CARRERA, DEL IDIOMA DE QUE SE TRATE O DEL TERRITORIO BRITÁNICO QUE ANALICEMOS**

<sup>3</sup> UCAS (Universities and Colleges Admissions Service) es el servicio centralizado de admisión en las universidades británicas.

# TECLATAQRA

**EN 2021 LOS DOS IDIOMAS MÁS ELEGIDOS POR LOS ESTUDIANTES QUE COMENZABAN UN GRADO UNIVERSITARIO EN LENGUAS FUERON EL FRANCÉS Y EL ESPAÑOL, CON UNA CIFRA PRÁCTICAMENTE PAREJA**

**LOS ESTUDIOS DE ESPAÑOL, OCUPAN, DIEZ AÑOS MÁS TARDE, UNA PROPORCIÓN MUCHO MAYOR EN RELACIÓN CON EL CONJUNTO DE GRADOS DE LENGUAS EXTRANJERAS. ESTA REALIDAD ES COMPATIBLE CON EL HECHO DE QUE EL ESPAÑOL TAMBIÉN HAYA EXPERIMENTADO UNA REDUCCIÓN EN EL NÚMERO DE NUEVOS ESTUDIANTES**

embargo —y este es el factor ante el que debemos mantenernos cautos—, ese incremento en los niveles preuniversitarios no se está traduciendo en un aumento de las solicitudes para cursar español en la universidad.

Dentro de la década analizada, hay un primer período, entre 2012 y 2015, en el que el número de admisiones de nuevos estudiantes universitarios de español se incrementó, pero, después de esa fecha ha habido un paulatino y constante descenso, que también puede estar ligado a la caída demográfica de la población británica que cumplía 18 años en ese período.

En el caso del alemán, el descenso es generalizado en todos los niveles y se cifra en torno al 40 % en los niveles preuniversitarios y en un 52 % en las admisiones universitarias. Otros idiomas también comparten esta tendencia regresiva, aunque las proporciones son distintas en cada caso: -58 % para el italiano, -52 % para el portugués, y -21% para el chino.

## Diferencias según la configuración de los estudios

Los distintos tipos de configuración de los estudios universitarios británicos hacen posible realizar itinerarios académicos especializados en una sola materia —variante conocida como «Single Honours»— o que combinan dos o más especialidades —«Joint Honours»—. Así, uno puede graduarse, por ejemplo, en «Spanish Studies» o bien combinar los estudios de español con otra materia, que puede ser una lengua —«French and Spanish»—, otra disciplina humanística —«Film Studies and Spanish»—, de las ciencias sociales —«Spanish Studies and Politics»—, o incluso combinaciones menos habituales, pero posibles —«Spanish Studies and Mathematics»—<sup>4</sup>.

El estudio publicado conjuntamente por BA y UCML analiza la evolución de los grados de lenguas atendiendo a los distintos tipos de configuración de los estudios y revela que la situación no es homogénea en todos ellos. En el gráfico (figura 1) que ilustra esta evolución se desglosan los estudios puramente de lenguas, los estudios que combinan una lengua con una materia humanística («Arts/Humanities») y los estudios en los que se compagina una lengua con una disciplina de las ciencias sociales. Aunque la tendencia es regresiva en todas las configuraciones, el descenso es mucho más acusado en los estudios centrados en una lengua o en una combinación de lenguas: mientras en este caso el descenso se cifra en un -39 %, en los estudios conjuntos de una lengua con una materia no lingüística la cifra se sitúa en torno al -20 %.

Figure 1: Percentage changes relative to 2012, subject combinations including language study



Fuente: «Languages Learning in Higher Education: Granular Trends»

<sup>4</sup> La oferta de estos tipos de estudios en centros universitarios británicos concretos puede consultarse en el artículo «A propósito de «La enseñanza del español en las universidades del Reino Unido» publicado en [TECLA 2/2022](#) (pp. 25-34).

# TECLATAQRA

Curiosamente, aunque no aparecen en el gráfico publicado, el estudio realizado por BA y UCML destaca, por otro lado, que combinaciones de estudios de lenguas con otras materias distintas de las humanísticas o de las ciencias sociales, sí han experimentado un incremento sobresaliente de hasta el 99 %. Lo que ocurre es que se trata de combinaciones poco frecuentes que, en términos absolutos, solo suponen un incremento de 130 admisiones más en la comparación entre 2012 y 2021, razón que explica que se hayan dejado de lado en esa tabla comparativa.

Además de este caso, el estudio también destaca alguna otra excepción a este panorama regresivo: en las universidades del denominado «Russell Group»<sup>5</sup> las admisiones a estudios que combinan una lengua y una disciplina de las ciencias sociales se han incrementado en un 11 %.

## Diferencias según los territorios británicos

Por otro lado, el análisis detallado de esta evolución también revela diferencias significativas entre las distintas regiones y territorios británicos. En el gráfico (figura 2) se muestran separadas las cifras de las llamadas «devolved administrations» — Gales, Irlanda del Norte y Escocia, territorios con competencias propias en materia de educación— así como los porcentajes de evolución en las diferentes regiones dentro de Inglaterra. La oscilación entre unos lugares y otros es enorme, con extremos como el noroeste de Inglaterra, donde el número de admisiones en estudios de lenguas se ha incrementado en un 12 %, frente a regiones como East Midlands, con un descenso del 56 %. Y entre ambos extremos, un panorama heterogéneo con lugares en los que las cifras son prácticamente estables o con descensos muy moderados, y otros con una tendencia regresiva mayor.

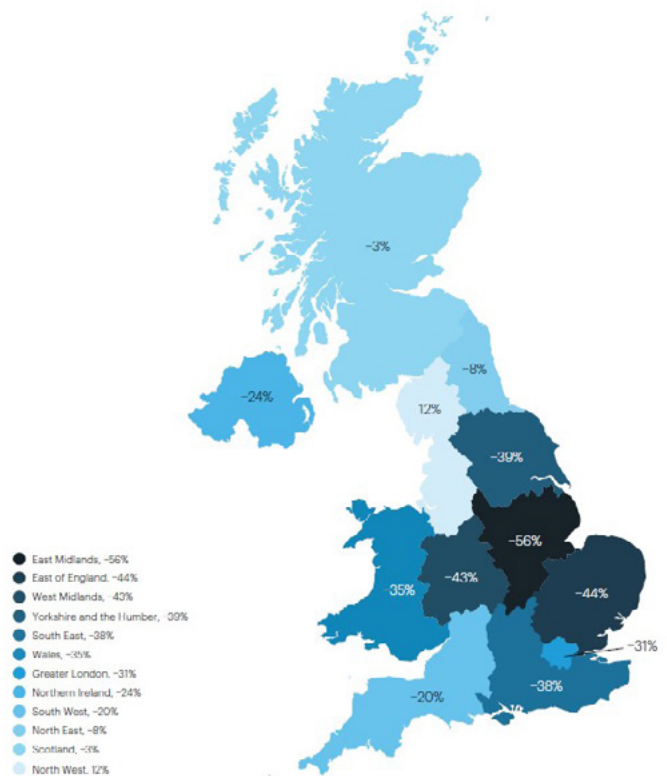
Si se combina el factor regional con la configuración de estudios descrita en el apartado anterior, el estudio destaca que en todos los lugares el descenso es mayor para los grados exclusivamente de lenguas y no tan acusado en las combinaciones de lenguas con otras materias.

## Conclusión

De este informe publicado por BA y UCML se desprende una tendencia general descendente bastante acusada en el número de estudiantes que cursan grados de lenguas en las universidades británicas a lo largo de la última década. No obstante, hemos visto también que el análisis detallado de los datos y la consideración de diferentes factores muestra una realidad bastante compleja.

Es un hecho incuestionable que la demanda para realizar estudios puramente de lenguas ha decrecido muy considerablemente. Este descenso, sin embargo, es bastante más moderado en los estudios que combinan una lengua y una materia no lingüística, lo que quizás refleje un cambio en las motivaciones y actitudes de los

Figure 2: Percentage change in language courses 2012-2021



Fuente: «Languages Learning in Higher Education: Granular Trends»

nuevos estudiantes a la hora de decantarse por una lengua como parte de su programa formativo. La diferencia quizás también se explique a partir de factores externos y puede que esté igualmente relacionada con el modo en que las instituciones de educación superior están adaptando su oferta a los nuevos tiempos.

Además, como señala el informe, conviene considerar que el período analizado coincide con un descenso demográfico en la población británica de 18 años, que se verá contrarrestado hasta 2030 por un crecimiento sostenido en la población de esta misma franja de edad. Ni el descenso poblacional de esta última década explica por sí solo la tendencia regresiva descrita en este informe, ni el incremento demográfico previsto garantizará un cambio en la evolución de los estudios de lengua, pero, en cualquier caso, conviene también tener en mente esta realidad demográfica a la hora de interpretar los datos arrojados.

La información recogida en este trabajo puede ser muy útil a la hora de diseñar políticas públicas, ya que, como concluye el informe, «aporta datos que permiten tomar medidas para mitigar, o incluso invertir, algunas de estas tendencias».

<sup>5</sup> El denominado «Russell Group» congrega veinticuatro universidades británicas con una larga tradición y que se encuentran en puestos destacados en las clasificaciones internacionales.

# TECLA

# PROYECTOS



## PATRICIA LÁZARO BLASCO

Profesora de educación secundaria por la especialidad de Geografía e Historia, posee un máster en gestión y liderazgo de proyectos culturales y estudia el máster de historia contemporánea. Actualmente, ejerce como profesora de secundaria en el IE Vicente Cañada Blanch de Londres, donde además ocupa el cargo de responsable de bienestar del alumnado. Asimismo, es colaboradora activa en la redacción de la newsletter mensual del instituto.



## RUTH GARCÍA CARRASCO

Es maestra por la especialidad de educación primaria y lengua extranjera inglés y máster en Estudios Ingleses: Aplicaciones Profesionales y Comunicación Intercultural. Ha sido asesora y vicedirectora del centro de formación del profesorado de El Ejido, en Almería, y ha impartido numerosas ponencias y cursos en centros educativos, congresos y jornadas. Actualmente, ejerce como jefa de estudios de educación infantil y primaria en el IE Vicente Cañada Blanch de Londres.

12 DE OCTUBRE DE 2022

# FIESTA NACIONAL DE ESPAÑA

¡UN PAÍS DE PELÍCULA!



*Este artículo tiene como objetivo compartir uno de los proyectos que hemos desarrollado recientemente en el Instituto Español Vicente Cañada Blanch, de Londres. A principio de curso decidimos que sería el cine el eje temático que daría sentido al año escolar y que serviría de inspiración en la realización de actividades como las que aquí presentamos.*

# TECLA PROYECTOS



Inauguración del evento

**S**on necesarios muchos días de cine para que un año sea de película. Por eso, el pasado 12 de octubre, coincidiendo con la fiesta nacional española, en el Instituto Español Vicente Cañada Blanch de Londres y, tras días previos de ensayos, pusimos los focos y las cámaras en marcha. Nuestros actores y actrices se vistieron con las mejores galas y juntos presionamos el botón “REC”, dando comienzo a este fabuloso largometraje que está siendo el curso académico 2022/23.

El cine es una herramienta con gran potencial que nos brinda la oportunidad de desarrollar numerosas experiencias educativas. Películas, documentales y cortos cuentan con un indudable componente de diversión que atrae, motiva y capta la atención del alumnado. Sin embargo, el séptimo arte es mucho más que puro entretenimiento, y es

precisamente esa multifuncionalidad lo que vamos a aprovechar en nuestro instituto. Así, pretendemos abordar, desde este centro de interés, los contenidos curriculares de cualquier materia, las problemáticas sociales y las efemérides de cada año.

Gracias al trabajo de toda la comunidad educativa, poco a poco, el centro fue cobrando vida, los pasillos y aulas se decoraron con temática cinematográfica. El profesorado fue ideando actividades para la jornada y, finalmente, se diseñaron más de veinte talleres para las etapas de infantil, primaria y secundaria: talleres de arte, sesiones de teatro, deportes de película, taller de doblaje, «Scavenger Hunt», «Spain for Sure», Karaoke en español, taller de elaboración de un rotoscopio y fenaquitoscopio fueron algunas de las propuestas de la mañana.

**SIN PERDER DE VISTA ESPAÑA COMO OBJETIVO DEL PROYECTO, ALGUNOS PASILLOS SE CONVIRTIERON EN AUTÉNTICOS DECORADOS CINEMATOGRÁFICOS**

# TECLA PROYECTOS



Una biblioteca de película



La biblioteca se transformó en una sala de premios, en la que contamos hasta con nuestros propios Premios Goyas. Con ello pretendíamos mostrar al alumnado la conexión que existe entre los libros y las películas que se eligieron, todas ellas de producción española, con el propósito de seguir impulsando el gusto por la lectura.

Las puertas de las aulas fueron decoradas por nuestros estudiantes atendiendo a la temática y todo el colegio participó en el concurso «¡Puertas de película!». La creatividad fue el denominador común de esta original propuesta y la elección de las puertas ganadoras supuso una decisión realmente complicada.

Sin perder de vista España como objetivo del proyecto, algunos pasillos se convirtieron en auténticos decorados cinematográficos, dignos de comparación con los estudios del desierto de Tabernas (Almería), pues nuestro país ofrece escenarios naturales de película que era necesario poner en valor.

Uno de los talleres más populares entre los estudiantes de sexto de primaria y de educación secundaria fue el de «Stop Motion». En él, los alumnos y alumnas pudieron trabajar su creatividad y sus habilidades técnicas mediante la creación de varios cortos, algunos de ellos inspirados en la historia, la literatura, la música y la cultura españolas. Entendieron que aprender de cine implica conocer qué hay detrás de las cámaras, de cada escena, de cada producción y familiarizarse con el proceso que culmina con la proyección de las películas. Hemos de decir que los resultados fueron realmente asombrosos.

No solo se trabajó la parte más técnica; el alumnado también tuvo oportunidad de trabajar sus dotes rítmicas y expresivas a través de los talleres de baile y canto. En el primero apareció la exigencia técnica que requiere una coreografía y que tan necesaria es para el género musical. Siguiendo esta línea de trabajo, en el taller de canto tuvieron la posibilidad de afinar sus oídos y entonar sus gargantas al ritmo de famosas bandas sonoras de las más clásicas películas de animación.

La relación entre el cine y el teatro es indudable, por lo que contar con la magia de este último en la jornada fue enriquecedor. En el taller de teatro se desarrollaron viajes fantásticos que, aderezados con efectos especiales, permitieron a nuestros pequeños espectadores disfrutar de una increíble aventura.

# TECLA PROYECTOS



En un día especial, de película, la escena gastronómica vino de la mano de los tradicionales churros con chocolate. Así, de esta forma tan española y castiza, hicimos un alto en el camino para retomar fuerzas y llegar hasta el final de la jornada con dulzura.

Como en toda producción cinematográfica, tras el trabajo y elaboración del producto llega el momento de la promoción. En el centro contamos con dos alfombras rojas y «fotocoles» para los respectivos niveles: infantil, primaria y secundaria. Por ellas desfilaron nuestros estudiantes dando rienda suelta a su imaginación y convirtiéndose, por un momento, en estrellas que posan delante de las cámaras antes de las ceremonias de premios.

El broche de oro para este día tan especial fue una sesión cinematográfica. Para ello, quisimos contar con las familias de nuestro alumnado. Y es que su participación en la vida escolar es un ingrediente clave para el éxito del proceso de enseñanza-



El tradicional chocolate con churros



# TECLA PROYECTOS



Recreación del lejano Oeste

aprendizaje, dado que nos proporciona un soporte esencial para la práctica educativa. Conociendo bien esta teoría gracias a experiencias previas, en el centro no dudamos desde un primer momento, que el cierre de este día tenía que contar con su presencia y apoyo.

Comenzamos con la elaboración de un formulario de participación en el evento. Más de ochenta familias de las diferentes etapas educativas respondieron de manera positiva al llamamiento. Suponía un éxito a la vez que un reto, puesto que había que organizar muy bien los tiempos y espacios para que todos los alumnos y alumnas, pequeños y mayores, pudieran disfrutar de la sesión simultánea de cine acompañados por sus familiares.

Una vez acomodados, sorprendimos a las familias con el estreno en primicia de uno de los productos estrella del proyecto: el vídeo promocional que se había grabado previamente: **¡España, un país de película!** En él, protagonistas de todas las etapas, partiendo de un sencillo guion y con maravillosos escenarios de la geografía española a sus espaldas que reforzaron su discurso, se centraron en darnos a conocer los espacios naturales y aspectos culturales de nuestro país que más llamaron su atención.

Esta sesión de cine en familia fue una actividad extremadamente enriquecedora, no solo desde una perspectiva educativa, sino también desde una dimensión emocional y afectiva.



Taller de «Stop Motion»



Bolsas y vasitos de palomitas



Cine en familia

# TECLA PROYECTOS

Para acompañar dicha sesión no podían faltar las tradicionales palomitas de maíz. Con ayuda del personal de conserjería, embolsamos más de cuatrocientos paquetes haciendo uso de preciosas bolsitas de colores y de los artesanales palomiteros que habían elaborado en uno de los talleres de la mañana los más pequeños del colegio. Fue realmente emotivo para ellos ver la utilidad de su propia manualidad.

Esta ha sido una de las primeras experiencias educativas que dentro de este proyecto anual se ha puesto en marcha. Siguiendo estas líneas metodológicas hemos llevado a cabo esta primera actividad y continuaremos con más. Otro ejemplo de jornada cinematográfica tuvo lugar el pasado 31 de octubre, en el que celebramos la tradicional fiesta anglosajona de Halloween en torno a las películas del género de terror. Asimismo, el 25 de noviembre, con motivo de la conmemoración del Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, el alumnado elaboró un panel de cine que, bajo el lema «¡Vuela Alto!», puso en valor las cualidades y fortalezas de las niñas y mujeres de todo el mundo.

Llegamos al final de nuestro artículo; deseamos haber podido transmitir la riqueza que el cine como eje temático está aportando a la vida de nuestro centro, convirtiéndose en el hilo conductor de las actividades culturales y festividades que se han conmemorado y que seguirán conmemorándose a lo largo del actual curso escolar.



Concurso de puertas de cine

# TECLA PROYECTOS



## ANDREA NOGUEROLES CANDEL

Profesora de la Agrupación de Lengua y Cultura Españolas en Londres y coordinadora de la Biblioteca ELEO. Diplomada en Magisterio con especialidad de Educación Infantil, por la Universidad de Alicante. Cuenta con las habilitaciones para ejercer de maestra en Educación Primaria y en la especialidad de Lengua Extranjera: Inglés. Máster en Enseñanza del Español y del Inglés como Segundas Lenguas o Lenguas Extranjeras por la Universidad de Alicante. Completó su formación con programas de desarrollo profesional como el que ofrece la Universidad de Oxford en la enseñanza del inglés. Ha sido formadora de docentes en los centros de formación, innovación y recursos educativos de la Comunidad Valenciana. También ejerció como docente en el programa experimental de inmersión lingüística (80% en inglés) durante casi una década y ha participado en el programa de Profesorado Visitante en Estados Unidos.

## LA SALUD MENTAL Y EL AUTOCUIDADO EN LA INFANCIA TRABAJADO A TRAVÉS DE UN CLUB DE LECTURA DE LA BIBLIOTECA DIGITAL ELEO: *EL SECRETO DE ABELARDO*

---

*Proyecto planteado para alumnos de los niveles A2 y B1 de español como segunda lengua o lengua extranjera que contiene recursos en línea y está disponible en la plataforma ELEO*

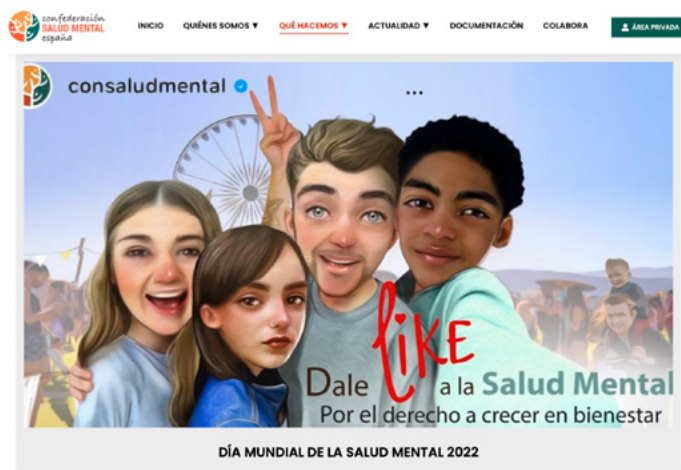
---

# TECLA PROYECTOS

**H**oy en día, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), uno de cada siete jóvenes de entre diez y diecinueve años padece algún trastorno mental en el mundo. Es un hecho que la pandemia ha influido notoriamente en nuestras relaciones sociales y en el concepto que teníamos sobre el bienestar y la salud. Aún se hace más evidente cuando hablamos de niños y niñas en edad escolar, los cuales han visto sesgadas sus relaciones sociales y su proceso natural de socialización entre iguales sin previo aviso. Esta situación se ve empeorada, en muchos casos, por la crisis derivada de la situación actual de inestabilidad política y económica, según afirma Aldeas infantiles SOS.

La realidad que encontramos en Reino Unido no difiere a la del resto del mundo. De hecho, se asemeja mucho a la que se ha vivido y se está viviendo actualmente en España. Son numerosos los problemas que encontramos en nuestras aulas derivados de una olvidada o “poco cuidada” salud mental infantil. Es evidente que se ha producido una brecha en la adquisición de habilidades sociales y, a menudo, este colectivo presenta problemas de adicción a los dispositivos tecnológicos. Encontramos jóvenes con cuadros de depresión, de ataques de pánico o ansiedad, de aislamiento social, de conductas disruptivas para la convivencia, *cyberbullying*, acoso escolar, e incluso en el peor de los casos, pueden llegar a quitarse la vida.

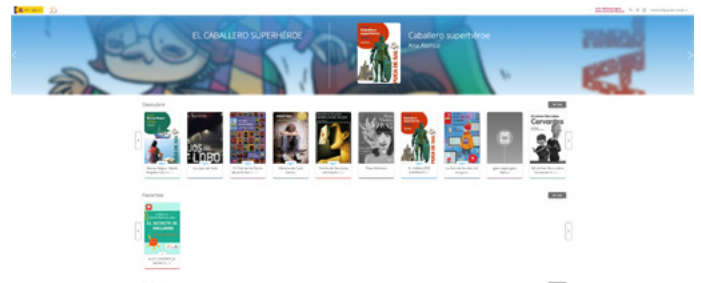
Proyectos como los que nos ofrece la Confederación de Salud Mental España, con su labor de difusión y divulgación, son de vital importancia para dar visibilidad a todos estos problemas. Promueven recursos de prevención e intervención que se encuentran al alcance de todos para que puedan ser utilizados diariamente en las aulas. A su vez, para prevenir el deterioro de la salud mental infantil, encontramos campañas como las que nos ofrecen Constantes y vitales de la Sexta y Fundación Axa o Levanta la cabeza de Atresmedia con su aplicación web para pactar unas pautas de uso de los dispositivos electrónicos.



Proyectos de la Confederación de Salud Mental España

Desde nuestro programa de la Agrupación de Lengua y Cultura Españolas (ALCE) venimos observando durante los dos últimos años la necesidad que manifiestan estos jóvenes de prevenir, cuidar y fomentar los buenos hábitos para su salud mental. Uno de estos hábitos es un viejo conocido de los docentes en general, y de los de ALCE en particular: la lectura. Por ello, decidimos hacer uso de la **biblioteca digital ELEO**<sup>1</sup>, con la que tenemos el privilegio de contar como recurso educativo, gracias a la Acción Educativa Exterior.

El proyecto que describimos a continuación está diseñado para trabajar con el alumnado de ALCE Londres. Estos son niños que han nacido en España o son españoles de segunda o tercera generación. Todos residen en el área metropolitana de Londres (Reino Unido) o Dublín (Irlanda). Las enseñanzas que impartimos comprenden desde los 7 hasta los 17 años y abarcan los niveles del Marco Común Europeo de Referencia de lenguas (MCER) desde el nivel A1 hasta el C1. Con ellas se pretende hacer un acompañamiento durante todo el proceso educativo de enseñanza obligatoria en el país, enriqueciéndose con los conocimientos que se imparten sobre la lengua y la cultura españolas. Es decir, está dirigido a fomentar y mantener los vínculos culturales y afectivos con nuestro país de ciudadanos residentes en el exterior.



Sección de clubs de lectura dentro de la biblioteca digital ELEO

**SON NUMEROSOS LOS PROBLEMAS QUE ENCONTRAMOS EN NUESTRAS AULAS DERIVADOS DE UNA OLVIDADA O “POCO CUIDADA” SALUD MENTAL INFANTIL**

<sup>1</sup> ELEO es la biblioteca digital de la Acción Educativa Exterior del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

# TECLA PROYECTOS

A raíz del Día Internacional de la Salud Mental, celebrado el pasado 10 de octubre, nos lanzamos a trabajar en este proyecto, eligiendo para ello el libro *El secreto de Abelardo*, escrito por Blanca Lacasa. Usamos la funcionalidad de creación de clubs de lectura que ofrece la propia plataforma. Diseñamos uno que nos permitiese tratar el tema con el alumnado de entre 9 y 12 años que cursa los niveles A2 y B1.

Seleccionamos este libro porque, además de tratar el tema de las energías renovables contemplado en nuestro temario de A2.2, nos permitía trabajar ampliamente el tema de la salud mental. El eje central del cuento giraba sobre un canguro, Abelardo, quien por las noches se transformaba en león. A él le daba miedo contar ese secreto y que no aceptaran su transformación. Temía que los demás pudieran darle la espalda o peor, darles miedo. Aunque esta no era la idea principal con la que fue escrito el libro, la autora aplaudió la iniciativa de trabajar sobre esa nueva perspectiva y se sumó a las propuestas que le hicimos, como veremos más adelante.

Para este club de lectura diseñamos nueve actividades que se pueden activar de manera individual o en su totalidad en la plataforma, según los puntos que se quieran tratar en clase. Se creó desde una doble perspectiva: para ser trabajado de forma colectiva en la clase presencial, guiado por la profesora; o para que se pudiese tutorizar de forma telemática como trabajo individual del alumnado en casa. A continuación, vamos a realizar una descripción de estas actividades que clasificamos en tres bloques: ejercicios previos a la lectura, lectura del libro y otros cinco ejercicios de actividades de reflexión.



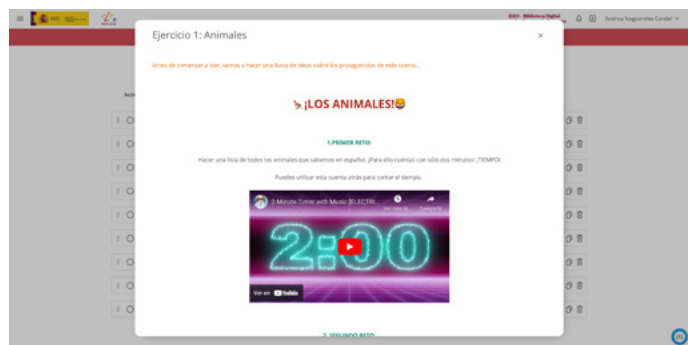
Portada de nuestro club de lectura: ALCE LONDRES\_EL SECRETO DE ABELARDO

## PARA ESTE CLUB DE LECTURA DISEÑAMOS NUEVE ACTIVIDADES QUE SE PUEDEN ACTIVAR DE MANERA INDIVIDUAL O EN SU TOTALIDAD EN LA PLATAFORMA

### ANTES DE COMENZAR A LEER

A lo largo de este bloque realizamos unos ejercicios de calentamiento por medio de una lluvia de ideas sobre los temas centrales del libro. Otorgamos un enfoque de gamificación a la actividad, por medio de retos.

En el primer ejercicio, «Los animales», los alumnos disponían de dos minutos para escribir tantos animales como pudiesen en español y cuando pasase el tiempo tenían otros tres minutos para comparar sus respuestas con el resto de los compañeros. Ganaba la persona que lograra más respuestas correctas. Recomendamos estas dos cuentas atrás digitales que se proyectaron en clase:

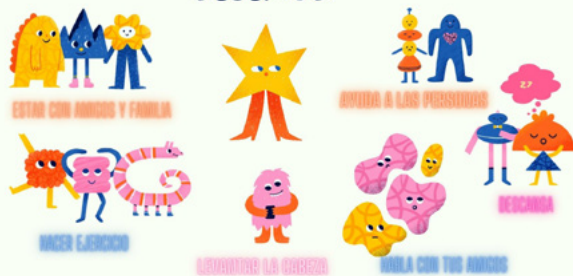


# TECLA PROYECTOS

En el segundo ejercicio, trabajamos la toma de notas o apuntes a través del visionado de este vídeo del canal de YouTube «**Smile and learn**». Allí podíamos encontrar todo tipo de información sobre las energías renovables. A continuación, hicimos una puesta en común para que contaran lo que habían aprendido con el vídeo, lo que sabían previamente y lo que no. Todos los que pudiesen escribir medio folio de información superaban el reto.

Por último, en el tercer ejercicio, enumeramos todo lo que sabíamos sobre la salud mental. Y con la ayuda de un editor de imágenes o infografías como **Canva** o **Genial.ly**, realizamos un documento entre todos. De esta manera, podíamos darles difusión a los buenos hábitos recogidos en ella para ayudar a cuidar nuestra salud mental. La realizamos proyectándola en la pizarra digital. Si en clase no se dispone de medios digitales, siempre pueden realizar las actividades en la libreta o en un mural colectivo. Decidimos que posteriormente podríamos añadir enlaces a páginas en las que hacer esas actividades o encontrar información sobre ellas.

## PARA TENER UNA BUENA SALUD MENTAL DEBEMOS:



Mural creado por alumnos de A2 y B1 con el programa Canva

## LECTURA DEL LIBRO

La primera lectura se desarrolló a modo de animación lectora con una sesión de cuentacuentos. En ella usamos la proyección del ejemplar, marionetas elaboradas por el alumnado o la proyección de la lectura del libro que nos regaló la propia autora Blanca Lacasa y que está disponible en el ejercicio cuatro de nuestro club.



Lectura del libro realizada por un alumno en la pizarra digital



Lectura del libro realizada por la autora: Blanca Lacasa

Seguidamente, llevamos a cabo una segunda lectura que podía ser individual o colectiva. Fuimos animando a que el alumnado leyera exagerando las voces de los animales que aparecen en la primera parte del libro. Cuando sufren la transformación en la segunda parte, intentaron seguir con el mismo tono, aunque no se correspondiera con el nuevo animal. Les indicamos que entonasen el cuento como creyeran que sonarían los animales en función de sus atributos; por ejemplo: si eran grandes, fuertes, fieros, pequeños, si creían que eran frágiles, etc.

# TECLA PROYECTOS

## ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN

Después de la primera y la segunda lectura del libro, hicimos un trabajo de reflexión y crítica. Para ello realizamos las siguientes cinco actividades que describimos a continuación.

Durante el primer ejercicio de este bloque, los alumnos decidieron qué tipo de animal serían ellos si cambiaran por las noches. Es decir, lo que podrían ser ellos mismos si se transformaran en un animal. Hicieron un dibujo y elaboraron una lista de los atributos de dichos animales que les ayudó a entender mejor la razón de su elección.

El segundo ejercicio, «Cuenta tu secreto», trabajó sobre la importancia de verbalizar los sentimientos, miedos y secretos. A través de enunciados de verdadero o falso, pudimos trabajar la comprensión lectora, iniciando así un debate sobre si Abelardo mejoraba o no su salud mental y su estado emocional cuando contaba su secreto.

El tercero se titulaba «El tarro de los secretos». En él nos planteamos si podíamos contar nuestras preocupaciones a las personas que más queríamos o con las que teníamos más confianza. Para ello, todos escribimos un secreto en un papel en blanco, sin poner el nombre, para preservar nuestro anonimato. Introdujimos el papel en el tarro. Los leímos y, entre todos, intentamos ayudar a solucionar el problema o la preocupación de nuestro amigo o amiga. De esta manera, se hizo más fácil entender que hay mucha gente que tiene los mismos secretos o preocupaciones que nosotros. Y, sobre todo, nos dimos cuenta de la importancia de escuchar sin juzgar a los que más queremos. Después de finalizar esta actividad, nos pusimos un objetivo: contarle a alguien cómo nos habíamos sentido ese día en clase de español.



Mural utilizado en la actividad «El tarro de los secretos»

Como penúltimo ejercicio, usamos nuestra experiencia para ayudar a los demás. Lo hicimos a través de una labor divulgativa con la publicación de un mapa de estrategias para saber qué debíamos hacer si necesitábamos ayuda. Era importante interiorizar que nos podíamos expresar sin miedo a que nos juzgaran o a que se rieran de nosotros. Y también era fundamental encontrar la tranquilidad en un ambiente seguro para la comunicación y libre de prejuicios.

Esto lo podíamos hacer a través de:

- la edición de un libro que recogiese todas nuestras reflexiones con la herramienta **Bookcreator**;
- grabar un audio y convertirlo en podcast con **Audacity**;
- hacer un muro digital colectivo en **Padlet** donde pudiésemos subir nuestras experiencias.

Por último, para terminar con nuestro club y fomentar nuestra curiosidad creativa tuvimos la suerte de realizar una entrevista a la autora del libro: Blanca Lacasa. ¡Fue todo un premio para nuestro alumnado! Se mostraron muy participativos, generando preguntas para la entrevista, hasta tal punto que algunas las intentaron responder ellos mismos. Una vez realizada, proyectamos el vídeo en clase para todos ellos. Podéis encontrar la entrevista en nuestro club, en el ejercicio número nueve.



A modo de conclusión, espero que este proyecto pueda servir para fomentar la autocritica y la reflexión sobre la importancia de la salud mental infantil trabajada en la clase de español. Este club de lectura está alojado en el repositorio de clubs de lectura de la plataforma ELEO y es público. Se puede exportar y utilizar en todo el contexto de programas de la Acción Educativa Exterior. Para finalizar, me gustaría brindar mi más sincero agradecimiento a Blanca Lacasa, por su amabilidad y disponibilidad. Una autora con carácter propio, reivindicativa y contemporánea que sabe llegar al corazón y a las cabezas de los más pequeños. Gracias, Blanca, ¡sin ti no habría sido posible!

# TECLA CULTURA



**IGNACIO CARTAGENA NÚÑEZ**  
Cónsul General de España en Edimburgo

## LOS CUADERNOS DEL CONSULADO

UNA APUESTA DEL CONSULADO GENERAL EN EDIMBURGO POR  
LA CULTURA, LA PALABRA Y LA MEMORIA

Un día, al poco de aprobar yo las oposiciones, le escuché a un viejo ordenanza del palacio de Santa Cruz, sede histórica de nuestro Ministerio, la siguiente frase lapidaria: «la Administración pública no tiene memoria». La reflexión venía a cuento de no sé qué servicios extra no correspondidos con una paga o unos días de permiso, y nada tenía que ver —pensaba yo, ingenuo de mí— con mi recién estrenada condición de funcionario en prácticas. En cualquier caso, como siempre tiene uno que atender a sus mayores, el comentario aquel me tuvo varios días cavilando. ¿Sería verdad que trabajábamos para un patrón sin memoria?

Tardé poco en comprender que esa amnesia de la Administración es no solo muy real, sino en cierto modo, lógica y necesaria. Nuestro trabajo es dar el mejor servicio posible a los ciudadanos del presente, a quienes importa mucho más el hoy o el mañana que el ayer (y no digamos el anteayer, que suele quedar para el cuerpo de Archivos y Bibliotecas). Pero como soy lector de poesía, no pude evitar imaginarme a mí mismo el día de mi propia jubilación: se quedarían los pájaros cantando —que decía Juan Ramón— y no serían pájaros, sino fotocopiadoras, faxes e impresoras sacando oficios, instancias, permisos reglamentarios, firmas por ausencia y otros abalorios de nuestra burocracia. Y yo



# TECLA CULTURA

cogería mi gabardina —prenda funcionarial donde las haya—, pasaría por última vez la tarjeta de fichar por el torno y me iría a mi casa, verificándose de nuevo aquel verso, no menos lapidario, del soneto de Cervantes: «fuese, y no hubo nada».

Durante mi carrera he intentado revertir de algún modo la falta de memoria de la Administración, siempre que podía y sin desatender la «gestión de los asuntos corrientes», es decir, el hoy y el mañana. Siendo cónsul general en Edimburgo, eso resulta bastante fácil: en esta ciudad la memoria toma cuerpo en cada rincón. Son sus muros de un gris nuboso —fruto de siglos de lluvia y de sacos de carbón quemado— pero esa apariencia engaña, porque Edimburgo es hija de la luz, es decir, de la Ilustración, la misma que acogió en su día a David Hume y a Adam Smith, a Walter Scott y a Robert Louis Stevenson, a Thomas de Quincey y a Arthur Conan Doyle. A mediados del siglo XVIII, siete de cada diez libros académicos que se publicaban en Europa salían de prensas escocesas.

Siendo una ciudad de larga memoria, es también de gran cultura. Se celebran cada mes de agosto los festivales de Edimburgo —no el festival, en singular, como solemos decir en España— sino cinco certámenes paralelos con lo mejor del teatro, la ópera, la música clásica, el cine o las artes plásticas. Los festivales son una apuesta por la excelencia que no rehúye el compromiso con la sociedad ni con los grandes desafíos globales: el cambio climático, las migraciones, las políticas de género, la situación geopolítica. El de mayor interés es, en mi opinión, el Festival del Libro, que tiene lugar en la Escuela de Bellas Artes: ningún otro lugar del mundo, creo yo, es capaz de congregarse a tal cantidad de poetas, novelistas y pensadores, en un foro casi íntimo, donde la interacción con los lectores es directa, sencilla y fluida.

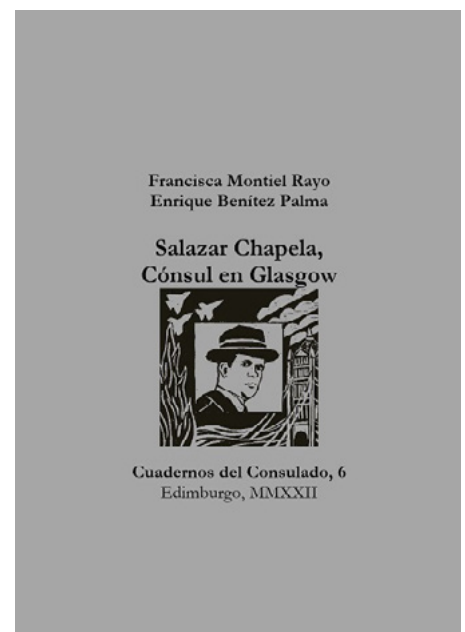
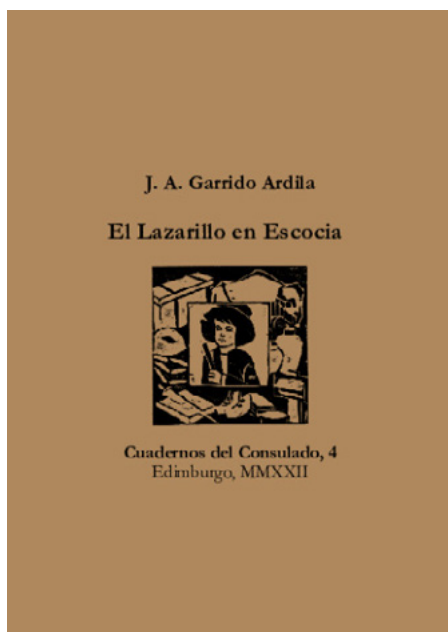
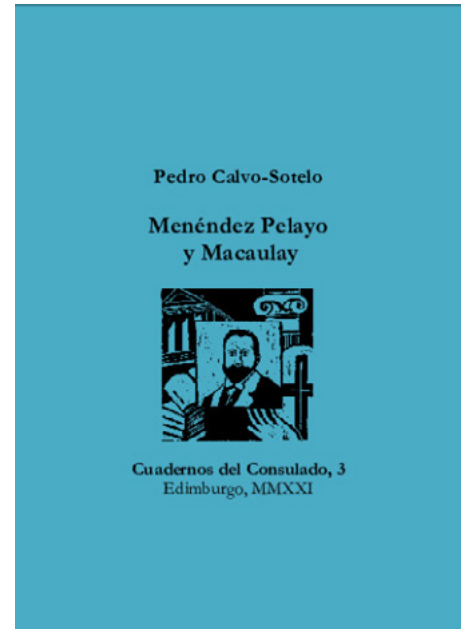
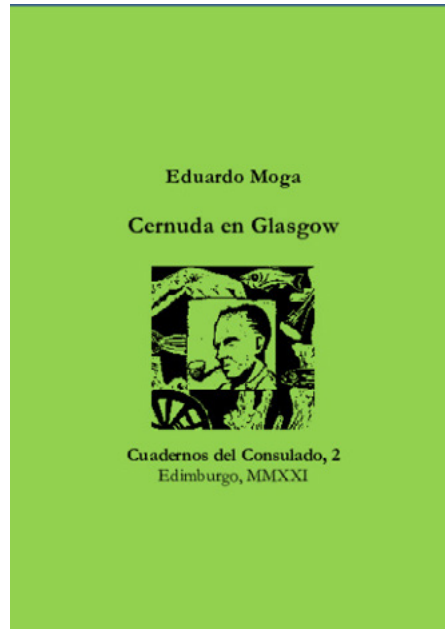
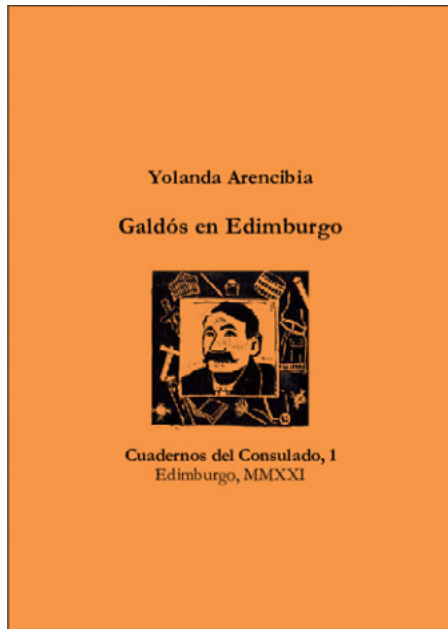
Hace tres años, juntando estos elementos —cultura, memoria, palabra, pasado y presente— y aprovechando el barbecho burocrático del Covid —durante el que, con legítimo orgullo, diré que mi equipo siguió siempre al pie del cañón— se nos ocurrió organizar un ciclo de charlas online llamado «Huellas de España en Escocia». Pretendíamos rescatar y exponer las huellas escocesas de nuestros grandes artistas y escritores. Salvar esos fragmentos de memoria que, en forma de anécdotas y comentarios, a veces se cruzan en nuestro camino sin que nunca o muy rara vez haya pruebas ni documentos. Ni que decir tiene que la finalidad última de estas charlas trascendía la anécdota o el pasatiempo: era un modo de testimoniar lo mucho que tienen en común españoles y escocesas, el entramado cultural que sostiene nuestras relaciones.

Las charlas virtuales —con los límites propios del formato— fueron un éxito, y aún hoy, pasado lo peor de la pandemia, comprobamos que los visitantes pulsan a menudo los enlaces de nuestra página web. Tan así fue que, animados por la acogida, quisimos dar un paso más: publicar las charlas en forma de una revista consular. Y así fue como nacieron nuestros «Cuadernos del Consulado». Son ediciones artesanales, numeradas y bilingües, gracias un acuerdo con la Universidad Heriott Watt para que sus alumnos de traducción puedan hacer prácticas sobre textos reales, no solo sobre ejercicios. El coste de sacar cien ejemplares en papel es mínimo, porque todos los implicados colaboran gratis, desde nuestros autores, que nos regalan su tiempo y sus investigaciones, hasta nuestra editora, Lola Gonzalez Beiras, que hace un trabajo impecable. En cualquier caso, agradecemos a la Consejería de Cultura en Londres y al Instituto Cervantes de Mánchester el haber patrocinado la edición de alguno de los cuadernos, que distribuimos entre hispanistas, bibliotecas públicas y autoridades locales.

Si tenéis tiempo y curiosidad, os invito a echar un vistazo a nuestra colección de monografías consulares. En el número inaugural la profesora Yolanda Arencibia, biógrafa de Pérez Galdós, nos habló del viaje que hizo don Benito a Edimburgo, a invitación del cónsul general en Newcastle José Alcalá Galiano. En el dos, el poeta Eduardo Moga indagó en las andanzas de Luis Cernuda en el Glasgow de los años 30. En el tercer volumen, el embajador Pedro Calvo Sotelo nos explicó la admiración que profesaba Marcelino Menéndez Pelayo por el gran ensayista escocés Thomas Babington Macaulay y por la revista de Edimburgo, de la que era asiduo lector. En el cuarto, el profesor Garrido Ardila nos habló del Lazarillo de Tormes y de la posibilidad —fascinante— de que una edición perdida se halle en alguna biblioteca de las Highlands. En el quinto número, el historiador Jesús Porres se adentró en las vicisitudes de «La vieja friendo huevos», obra maestra del joven Velázquez y tesoro de la Scottish National Gallery. Y en el último número publicado hasta la fecha, el sexto, la filóloga Francisca Montiel nos habló de Esteban Salazar Chapela, escritor, periodista y cónsul en Glasgow en tiempos de la guerra civil española.

Para el año 2023, tenemos tres números ya en prensa: la presidenta del Parlamento escocés, Alison Johnstone, se unirá al embajador Fernando Fernández-Arias para hablar del parlamento de Holyrood, obra última —y póstuma— del gran arquitecto catalán Enric Miralles. Iliá Galán, poeta y profesor de estética, nos explicará la influencia del Quijote y la literatura de caballerías en la obra de Walter Scott. Y Beatriz Caballero, profesora de filosofía de la universidad de Glasgow, expondrá sus teorías acerca de María Zambrano.

## TECLA CULTURA



Muchos de los que leáis estas líneas, amigos y compañeros de la profesora Caballero en el mundo de la enseñanza, sabréis que, por desgracia, Beatriz nos dejó el año pasado. Los textos que publicaremos estaban destinados a ser leídos en un congreso universitario, pero creemos que —sin perjuicio de futuras y merecidas ediciones— el mejor homenaje que podemos hacerle

es recoger su palabra en estos Cuadernos, donde la cultura española confluye con la escocesa. Hemos perdido antes de tiempo una voz valiosa y de gran proyección, pero su vitalidad y entusiasmo nos acompañarán siempre a quienes tuvimos el privilegio de escucharla.

# TECLA

## rne



**MARÍA ANTONIA GARCÍA ROLLAND**

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

## AUDIOS PARA LA CLASE DE ESPAÑOL



### Mujeres en el patrimonio mundial de España

26' 30"

España es el tercer país del mundo con más bienes inscritos en la lista de Patrimonio Mundial de la Unesco. **La Asociación Mujeres para el Diálogo y la Educación** propone una mirada diferente, descubriendo a las mujeres que dejaron su huella en esos lugares y cuya labor ha permanecido oculta. Sacarlas a la luz, hacerlas visibles es el objetivo de su proyecto **Mujeres en el patrimonio mundial de España**, plataforma digital que ya acumula más de 170 biografías y casi 50 rutas con más de 100 paradas tras los pasos de mujeres clave en la historia del patrimonio español.

Charlamos con **Giovanna de Calderón**, presidenta de la Asociación Mujeres para el Diálogo y la Educación.



Nivel	B
Descripción	Propuesta para la explotación didáctica del audiotexto del programa Marca España « <b>Mujeres en el patrimonio mundial de España</b> », cuyo objetivo es descubrir a las mujeres que dejaron su huella en el patrimonio cultural de España y cuya labor ha permanecido oculta.

## ACTIVIDADES PREVIAS A LA AUDICIÓN: comprensión y expresión escrita; comprensión oral

- ¡Vamos a aprender jugando! Elige uno de los tres juegos que aparecen en la página web de [Mujeres en el Patrimonio mundial de España](#) y ámate a jugar: «Mujeres a todo color», «Referentes históricas quiz» o «Patrimonio piezas».
- En la página web de [Mujeres en el Patrimonio mundial de España](#) se recoge información sobre la vida de mujeres destacadas. Intenta completar el siguiente cuadro con la ayuda de la información proporcionada en los enlaces dedicados a cada una de estas mujeres. Compara la información con tus compañeros/as:

Nombre	Siglo	Conocida como	Característica principal	Curiosidades	Común a todas
<a href="#">Francisca de Nebrija</a>					
<a href="#">Mencía Calderón Ocampo</a>					
<a href="#">Ana Hurtado de Mendoza</a>					
<a href="#">Mariana Pineda</a>					
<a href="#">María Isabel de Bragança</a>					

## ACTIVIDADES DURANTE LA AUDICIÓN: comprensión oral

A modo de clase invertida, de manera individual, conviene escuchar la audición completa para adquirir una idea global del audio que sirve de base a la propuesta didáctica y que se trabajará mediante fragmentos cortos en cada actividad.

**1. Respecto a la iniciativa que llevó a Giovanna de Calderón a crear la Asociación de Mujeres para el Diálogo y la Educación, escucha la audición atentamente desde el minuto 2:55 hasta el minuto 5:20, indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas y justifícalo:**

- 1.1. En el Parque del Retiro de Madrid, en la estatua del diablo, los hombres se batían en duelo a florete: \_\_\_\_\_
- 1.2. Se acaba de celebrar el aniversario de los 800 años de la Catedral de Burgos: \_\_\_\_\_
- 1.3. Beatriz de Suabia fue la madre de Alfonso X el Sabio: \_\_\_\_\_
- 1.4. El Puente de Vizcaya se creó gracias a una prerrogativa del marido de la señora Vizcaya en 1335: \_\_\_\_\_
- 1.5. De las minas de Almadén se extraía el cinabrio que se enviaba a Roma para fabricar la armadura de los soldados: \_\_\_\_\_

**2. Escucha atentamente el fragmento del minuto 09:50 al minuto 11:53 y selecciona la afirmación correcta:**

- 2.1. Giovanna propone revisar los libros de texto hacia una:
  - a) coeducación con perspectiva de género.
  - b) educación con perspectiva de género.
  - c) coenseñanza con perspectiva de género.
  - d) enseñanza con perspectiva de género.

2.2. Alrededor del Puente de Vizcaya se vendían:

- a) anchoas.
- b) sardinitas.
- c) tomates.
- d) verduras.

2.3. Cáceres no tendría sentido sin sus:

- a) pescadoras.
- b) cantantes.
- c) lavanderas.
- d) carniceras.

2.4. Una mujer en Tarraco del siglo XX incluida en el listado se dedica a:

- a) hacer piercings.
- b) hacer sus labores.
- c) vivir la vida.
- d) hacer tatuajes sobre gladiadoras.

2.5. Oviedo no tendría sentido sin sus:

- a) guisanderas.
- b) artesanas.
- c) panaderas.
- d) bailarinas.

**3. Escucha atentamente el fragmento del minuto 11:54 al minuto 12:59 y relaciona el inicio de estas frases con el final correspondiente, como en el ejemplo:**

	INICIO		FINAL
3.1	El equipo de Giovanna ha incluido		mucho carácter que montaba a caballo por las dunas de Doñana.
3.2	María Isabel de Bragança sembró		4 años para huir de su madre y de los condicionamientos sociales.
3.3	Las duquesas de Alba o de Osuna se denominan		la hija de la Princesa de Éboli o a Ana Mayarte.
3.4	Isabel de Farnesio fue		musas o mecenas.
3.5	El Coto de Doñana debe su nombre a		el germen del Museo del Prado.
3.6	La Princesa de Éboli se casó a los		176 biografías de todas las épocas en su página web.
3.7	Ana Mayarte fue una mujer de		una gran coleccionista.

**4. Lee el siguiente texto que transcribe la audición desde el minuto 15:00 hasta el minuto 16:16 y completa los huecos que faltan**

«Una cosa está clara. Y es que las mujeres han sido \_\_\_\_\_ de cambio para los intereses de muchos hombres y de los \_\_\_\_\_. Pero también ha habido otras que \_\_\_\_\_, literalmente. Nosotros somos muy románticos para esas cosas y muy \_\_\_\_\_, los españoles... la \_\_\_\_\_. Entonces, destacan los \_\_\_\_\_ de Teruel, de toda la vida. O, en Canarias, son menos conocidos Gara y Jonai que son dos amantes, una \_\_\_\_\_ y el hijo de un mencey, que también se mueren... Todas son historias \_\_\_\_\_... Tagzona y Tello en la Peña de los enamorados de Antequera. Hay muchas \_\_\_\_\_ de amor muy trágicas. Y realmente la pasión de España es un \_\_\_\_\_ en todo».

**5. Para trabajar la gramática española, ¿eres capaz de redirigir el texto anterior un paso atrás en el pasado en la línea del tiempo, como en el ejemplo?**

«Una cosa estaba clara. Y \_\_\_\_\_ que las mujeres \_\_\_\_\_ moneda de cambio para los intereses de muchos hombres y de los reyes. Pero también \_\_\_\_\_ otras que \_\_\_\_\_ de amor, literalmente. Nosotros \_\_\_\_\_ muy románticos para esas cosas y muy apasionados, los españoles... la Marca España. Entonces, \_\_\_\_\_ los amantes de Teruel, de toda la vida. O, en Canarias, \_\_\_\_\_ menos conocidos Gara y Jonai que \_\_\_\_\_ dos amantes, una princesa y el hijo de un mencey, que también \_\_\_\_\_... Todas \_\_\_\_\_ historias trágicas... Tagzonay Tello en la Peña de los enamorados de Antequera. \_\_\_\_\_ muchas historias de amor muy trágicas. Y realmente la pasión de España \_\_\_\_\_ un sello en todo».

**6. Escucha atentamente el fragmento del minuto 16:30 al minuto 20:25. Tal y como indica la entrevistadora, en los últimos años están surgiendo numerosos proyectos para dar visibilidad al papel de la mujer en distintos ámbitos de la vida. Intenta responder a estas preguntas de comprensión auditiva:**

6.1. ¿Cómo ha sido declarada la asociación de mujeres creada por Giovanna?

---

6.2. ¿Cuál es la principal dificultad que ha encontrado Giovanna en su proyecto?

---

6.3. ¿Qué quiere decir Giovanna con la siguiente frase? «Quien educa a una mujer, educa a un pueblo».

---

6.4. ¿Qué incluye la plataforma digital [mujeresypatrimonio.org](http://mujeresypatrimonio.org)?

---

6.5. ¿Quién fue Julia Clary?

---

6.6. ¿Qué era «la peregrina»?

---

6.7. ¿Qué frase añade el grupo de Giovanna a la expresión de la pedagoga zaragozana Josefá Amar “El cerebro no tiene sexo”?

---

**7. Con este ejercicio ampliarás tu vocabulario en español. Identifica qué palabras has escuchado durante la audición y que son sinónimos de las que te proponemos:**

	Léxico	Sinónimo
7.1	Dar a conocer	
7.2	Comprobar	
7.3	Origen	
7.4	Curriculum vitae	
7.5	Tiempo	
7.6	Protector	
7.7	Atravesar	
7.8	Inspiración	

## ACTIVIDADES GRUPALES ALTERNATIVAS POSTERIORES A LA AUDICIÓN: comprensión y expresión e interacción oral; comprensión y expresión escrita

**1. Cada grupo de estudiantes podrá elegir entre una de las dos opciones:**

- Escuchad atentamente el fragmento del minuto 13:00 al minuto 14:06, pensad en la expedición que llevó a cabo Mencía Calderón Ocampo y, en grupos de tres, generad un itinerario de viaje al Nuevo Mundo con tres paradas a través del programa Canva o similar para exponerla delante de todo el grupo de clase.
- En base a la información proporcionada en el audiotexto sobre la creación de 50 rutas culturales por España con más de 100 paradas, en grupos de tres, elegid tres mujeres de la historia del patrimonio mundial de España con el fin de diseñar una ruta turística por tres zonas emblemáticas de España, preparad una presentación a través del programa Canva o similar para exponerla delante de todo el grupo de clase.

Los siguientes códigos QR te permitirán consultar sendos ejemplos de plantillas para poder preparar las presentaciones. Antes de empezar a modificarla, es imprescindible abrir una cuenta gratuita en Canva. Podéis poner el título que os interese (como, por ejemplo, el número de grupo asignado por el docente) ¡Imaginación al poder! Existe la posibilidad de incluir fondos, emojis, imágenes libres, objetos animados, logos y aplicaciones:



## SOLUCIONES

## ACTIVIDADES PREVIAS A LA AUDICIÓN: comprensión y expresión escrita; comprensión oral

1. El juego dependerá de la habilidad personal del alumno y del propio interés por el juego. Se trata únicamente de despertar el interés por el tema que se va a trabajar posteriormente.
2. Antes de ofrecer al alumnado las respuestas del recuadro, conviene que los alumnos las comparen con las de sus compañeros y compañeras:

Nombre	Siglo	Conocida como	Característica principal	Curiosidades	Común a todas
Francisca de Nebrija	XV	Francisca de Lebrixa	Fue una gran humanista del Renacimiento	Fue profesora en la Universidad Alcalá de Henares	Mujeres que han dejado huella en el patrimonio cultural español y que merecen un reconocimiento universal
Mencía Calderón Ocampo	XVI	La adelantada	Única mujer española en mandar una expedición al nuevo mundo	Con ella viajaban sus tres hijas	
Ana Hurtado de Mendoza	XVI	La Princesa de Éboli	Gran influencia en la corte de Felipe II	Fue encarcelada por venta de información política reservada	
Mariana Pineda	XIX	Heroína de la libertad	Fue condenada a morir por tener una bandera revolucionaria	Fue musa de Federico García Lorca	
María Isabel de Bragança	XX	Princesa de Portugal y reina consorte de España	Permitió reforzar los lazos entre España y Portugal	Apoyó la creación del actual Museo del Prado	

1.
  - 1.1. Falso. Eran las mujeres las que luchaban, a florete y desnudas de cintura para arriba.
  - 1.2. Verdadero.
  - 1.3. Verdadero.
  - 1.4. Falso. Fue una prerrogativa de la propia señora Vizcaya.
  - 1.5. Falso. El cinabrio se enviaba a Roma para fabricar el colorete de las mujeres.



## 2.

2.1. Giovanna propone revisar los libros de texto hacia una:

a) **coeducación con perspectiva de género.**

2.2. Alrededor del Puente de Vizcaya se vendían:

b) **sardinitas.**

2.3. Cáceres no tendría sentido sin sus:

c) **lavanderas.**

2.4. Una mujer en Tarraco del siglo XX incluida en el listado se dedica a:

d) **hacer tatuajes sobre gladiadoras.**

2.5. Oviedo no tendría sentido sin sus:

a) **guisanderas.**

## 3.

	INICIO	FINAL
3.1	El equipo de Giovanna ha incluido	176 biografías de todas las épocas en su página web.
3.2	María Isabel de Bragança sembró	el germen del Museo del Prado.
3.3	Las duquesas de Alba o de Osuna se denominan	musas o mecenas.
3.4	Isabel de Farnesio fue	una gran coleccionista.
3.5	El Coto de Doñana debe su nombre a	la hija de la Princesa de Éboli o a Ana Mayarte.
3.6	La Princesa de Éboli se casó a los	4 años para huir de su madre y de los condicionamientos sociales.
3.7	Ana Mayarte fue una mujer de	mucho carácter que montaba a caballo por las dunas de Doñana.

## 4.

«Una cosa está clara. Y es que las mujeres han sido **moneda** de cambio para los intereses de muchos hombres y de los **reyes**. Pero también ha habido otras que **han muerto de amor**, literalmente. Nosotros somos muy románticos para esas cosas y muy **apasionados**, los españoles... la **Marca España**. Entonces, destacan los **amantes** de Teruel, de toda la vida. O, en Canarias, son menos conocidos Gara y Jonai que son dos amantes, una **princesa** y el hijo de un mencey, que también se mueren... Todas son historias **trágicas**... Tagzona y Tello en la Peña de los enamorados de Antequera. Hay muchas **historias** de amor muy trágicas. Y realmente la pasión de España es un **sello** en todo».

## 5.

«Una cosa **estaba** clara. Y **era** que las mujeres **habían sido** moneda de cambio para los intereses de muchos hombres y de los reyes. Pero también **hubo** otras que **habían muerto** de amor, literalmente. Nosotros **éramos** muy románticos para esas cosas y muy apasionados, los españoles... la Marca España. Entonces, **destacaban** los amantes de Teruel, de toda la vida. O, en Canarias, **eran** menos conocidos Gara y Jonai que **fueron** dos amantes, una princesa y el hijo de un mencey, que también **se murieron**... Todas **eran** historias trágicas... Tagzonay Tello en la Peña de los enamorados de Antequera. **Hubo** muchas historias de amor muy trágicas. Y realmente la pasión de España **era** un sello en todo».

## 6.

6.1. La asociación ha sido declarada «de utilidad pública».

6.2. Necesitan fondos para mantener la asociación y para publicar la «newsletter».

6.3. Expresa la importancia de la cultura, de la formación sólida y plural de las mujeres con el fin de que las propias mujeres la transmitan también a sus hijos.

6.4. La plataforma contiene juegos, un magazín, tienda...

6.5. Julia Clary era la hija de un vendedor de telas, que fue la esposa de José Bonaparte y, por tanto, reina consorte de España.

6.6. «La peregrina» era una de las joyas más valiosas de la historia de Europa, que estuvo en manos de Julia Clary y también de Elisabeth Taylor.

6.7. «Y el patrimonio tampoco».

## 7.

	Léxico	Sinónimo
7.1	Dar a conocer	Visibilizar
7.2	Comprobar	Revisar
7.3	Origen	Germen
7.4	Curriculum vitae	Biografía
7.5	Tiempo	Época
7.6	Protector	Mecenas
7.7	Atravesar	Cruzar
7.8	Inspiración	Musa

### ACTIVIDADES GRUPALES ALTERNATIVAS POSTERIORES A LA AUDICIÓN: comprensión y expresión e interacción oral; comprensión y expresión escrita

## 1.

a) Respuesta libre.

b) Respuesta libre.

A partir los ejemplos de plantillas el alumnado podrá trabajar fácilmente.



# TECLA TEXTOS



**ANA MARÍA ALONSO VARELA**

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

# PICASSO

**Año 2023: año**

**H**oy vamos a conocer uno de los artistas más influyentes del siglo XX: Pablo Ruiz Picasso, un pintor y escultor español que nació en 1881 en Málaga. En 2023 se celebra el cincuenta aniversario de su muerte.

El padre de Picasso, José Ruíz y Blasco, era profesor de dibujo y fue quien le enseñó a su hijo a pintar. Picasso tenía muy buena relación con su madre, María Picasso López, y utilizó su apellido como nombre artístico.

En 1891 la familia se fue a vivir a Galicia, a la ciudad de A Coruña, donde Picasso empezó a dibujar. La familia vivió cerca de la playa de Riazor y la Torre de Hércules, a la que Picasso llamaba «Torre de Caramelo». En A Coruña Picasso hizo su primera exposición con trece años.

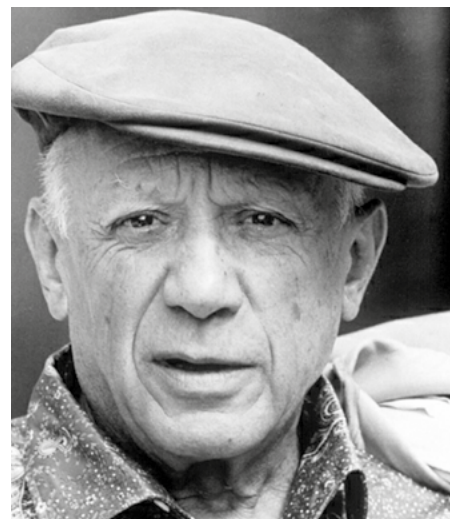
De adolescente, la familia de Picasso se trasladó a Cataluña, donde el artista se inscribió en la Academia de Bellas Artes de Barcelona. Entre 1897 y 1898 vivió en Madrid y después en París, donde comenzó lo que se conoce como su período azul, una época oscura en la que en sus cuadros predominaba el color azul. A esta época le seguiría su período rosa, mucho más optimista, y, posteriormente, el período

negro en que se muestra su fascinación por el arte africano.

Pablo Picasso era un hombre excéntrico, sensible y muchas veces no comprendido. Como artista era brillante, contradictorio e innovador. Uno de sus logros artísticos fue crear, junto con Georges Braques, el Cubismo, un estilo artístico que rompía las normas establecidas y que consistía básicamente en la disociación de elementos y la representación mediante simplificaciones típicas del dibujo de los niños, a los que consideraba unos artistas. De hecho, a la hora de hablar de su estilo artístico, Picasso dijo: «me tomó cuatro años pintar como Rafael, pero me llevó toda una vida aprender a dibujar como un niño».

En 1937, durante la guerra civil española, a Picasso le encargaron un gran mural para la Exposición Internacional de París y escogió como tema central el bombardeo de la ciudad de Guernica por parte del ejército nazi. Así, creó una de sus obras maestras: el Guernica, eterno símbolo de protesta contra la guerra que se puede ver en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía de Madrid.

Picasso tenía un talento sin límites y su obra, que trasciende fronteras, es muy



variada. Como ejemplo de esto vemos que desde 1947 vivió en Vallauris, en Francia, y experimentó con la cerámica.

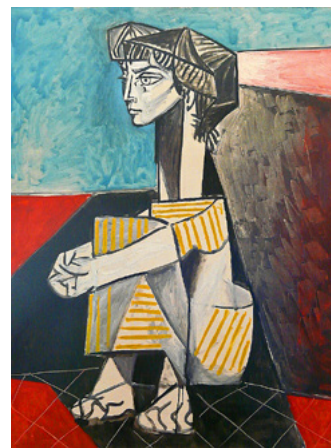
A nivel familiar, Picasso se casó dos veces y tuvo cuatro hijos de tres mujeres diferentes. De su primera mujer, Olga Khokhlova, tuvo a Paulo; de Marie-Thérèse Walter tuvo a su hija Maya; y de la artista Françoise Gilot tuvo dos hijos (Paloma y Claude). Vivió con su segunda mujer, Jacqueline Roque, hasta su muerte en Francia en 1973, a la edad de 91 años.

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

## ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. El texto que vas a leer es de Picasso, un pintor muy famoso que nació en Málaga.

- ¿Conoces algún cuadro de Picasso?
- Antes de leer el texto, mira estos cuadros. Uno se llama «Jacqueline con las manos cruzadas» y otro se llama «Guernica». ¿Cuál es cada uno?



- ¿Te gustan estos cuadros y su estilo?

2. En el texto se menciona la «Torre de Caramelo», un nombre que inventó Picasso para llamar a una torre famosa de A Coruña. Imagínate cómo es esa torre y dibújala en tu libreta.

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

3. En España hay muchos pintores famosos que pintaban usando distintos estilos artísticos. Completa la siguiente tabla con el número del cuadro que corresponde a cada artista. Te damos el nombre de los cuadros para ayudarte

PINTOR	ESTILO	CUADRO
Diego Velázquez (1599-1660)	Barroco	Cuadro .....: Las meninas
Francisco de Goya (1746-1828)	Realismo	Cuadro .....: El Quitasol
Joaquín Sorolla y Bastida (1863-1923)	Luminismo	Cuadro .....: Paseo a orillas del mar
Pablo Picasso (1881- 1973)	Cubismo	Cuadro .....: Juan Gris
Joan Miró (1891-1983)	Modernismo	Cuadro .....: de la fundación Miró
Salvador Dalí (1904-1989)	Surrealismo	Cuadro .....: Los relojes blandos: la persistencia de la memoria



Cuadro 1



Cuadro 2



Cuadro 3



Cuadro 4



Cuadro 5



Cuadro 6

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

## ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

### 1. El texto de Picasso está dividido en ocho párrafos. Relaciona cada párrafo con su contenido:

Párrafo 1	Algunas de sus obras
Párrafo 2	Mujeres e hijos
Párrafos 3 y 4	Personalidad y estilo artístico
Párrafo 5	Introducción
Párrafos 6 y 7	Lugares donde vivió
Párrafo 8	Su familia

### 2. Completa estas frases con información del texto:

- Picasso nació en.....
- Picasso es uno de los artistas más influyentes del siglo.....
- Usó el primer apellido de su .....como nombre artístico.
- Picasso creó el.....con Georges Braques.
- El Guernica es símbolo de.....

### 3. Busca en el texto tres adjetivos que describen la personalidad de Pablo Picasso:

Adjetivo 1:.....

Adjetivo 2:.....

Adjetivo 3:.....

### 4. Completa las siguientes frases del texto con un pronombre relativo:

- Picasso fue un pintor ..... nació en 1881.
- El padre de Picasso fue..... le enseñó a pintar.
- A Coruña es la ciudad..... Picasso empezó a dibujar.
- El período azul es una época oscura en.....Picasso usaba el color azul.
- El Cubismo es un estilo artístico.....creó Picasso.

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

5. Subraya en el texto las formas verbales en pasado y apúntalas en la tabla en la columna correspondiente. Después completa las otras dos columnas de la tabla como en los ejemplos.

	Infinitivo	Pretérito perfecto simple	Pretérito imperfecto
	Nacer	nació (párrafo 1)	nacía
	Ser	fue	era (párrafo 2)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

6. Completa la tabla con los lugares donde vivió Picasso a lo largo de su vida:

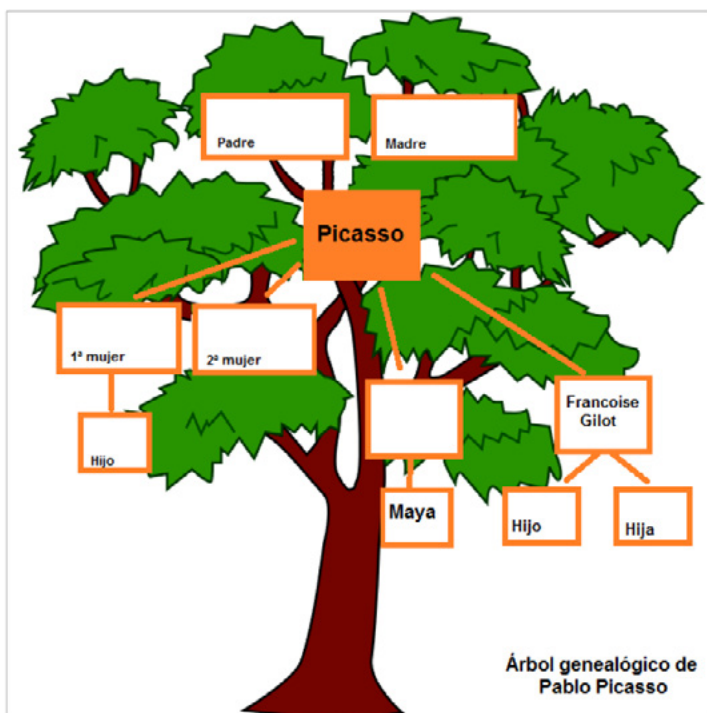
Nació	En Málaga
1891	
1895	
1897	
1904	
1947	

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

7. Ordena las diferentes etapas artísticas de Picasso. Puedes usar el texto para ayudarte o mirar la información en [este enlace](#):

Período azul	
Etapa de aprendizaje	1
Período Vallauris	
Período negro	
Expresionismo	
Período rosa	
Cubismo	

8. Lee el texto y completa el árbol genealógico de Picasso.



9. Ahora vais a trabajar en parejas. Describe oralmente a tu compañero/a uno de los cuadros del ejercicio 3. Tu compañero/a debe adivinar qué cuadro estás describiendo. A continuación tu compañero describirá un cuadro y tú deberás adivinar cuál es.



# TECLA TEXTOS | NIVEL A

**10.** Busca información en internet sobre uno de los pintores españoles mencionados en el ejercicio 3 y escribe su biografía.

Biografía de:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**11.** Para terminar, te animamos a practicar el estilo cubista usando la técnica del collage: recorta en 4 o 5 trozos la foto de Picasso que te dará el profesor. A continuación pega los trozos de forma divertida para volver a formar la imagen de forma desordenada o disociada.

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

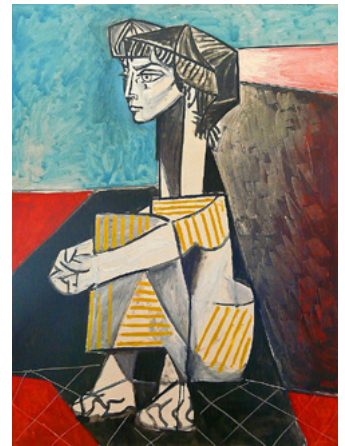
## SOLUCIONES

### ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. a) Respuesta abierta.  
b)



Guernica



Jacqueline con las manos cruzadas

- c) Respuesta libre.

2. Respuesta libre.

3.	PINTOR	ESTILO	CUADRO
	Diego Velázquez (1599-1660)	Barroco	Cuadro 3: Las meninas
	Francisco de Goya (1746-1828)	Realismo	Cuadro 2: El Quitasol
	Joaquín Sorolla y Bastida (1863-1923)	Luminismo	Cuadro 1: Paseo a orillas del mar
	Pablo Picasso (1881- 1973)	Cubismo	Cuadro 6: Juan Gris
	Joan Miró (1891-1983)	Modernismo	Cuadro 4: de la fundación Miró
	Salvador Dalí (1904-1989)	Surrealismo	Cuadro 5: Los relojes blandos: la persistencia de la memoria

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

## ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

### 1. Descripción de los párrafos del texto.

Párrafo 1. Introducción.

Párrafo 2. Su familia.

Párrafos 3 y 4. Lugares donde vivió.

Párrafo 5. Personalidad y estilo artístico.

Párrafo 6 y 7. Algunas de sus obras.

Párrafo 8. Mujeres e hijos.

### 2. Información que completa las frases:

a) Málaga.

b) XX.

c) madre.

d) Cubismo.

e) protesta contra la guerra.

### 3. Adjetivos que describen la personalidad de Pablo Picasso:

excéntrico, sensible, incomprendido, brillante, contradictorio e innovador.

### 4. Pronombres relativos que completan las frases:

a) que.

b) quien (el que).

c) donde.

d) la que.

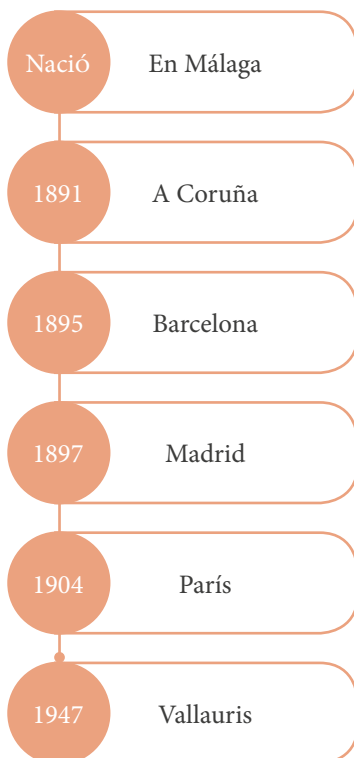
e) que.

# TECLA TEXTOS | NIVEL A

## 5. Los primeros diez verbos que aparecen en el texto son:

	Infinitivo	Pretérito perfecto simple	Pretérito imperfecto
1	Tener	Tuvo	Tenía
2	Utilizar	Utilizó	Utilizaba
3	Empezar	Empezó	Empezaba
4	Vivir	Vivió	Vivía
5	Llamar	Llamó	Llamaba
6	Hacer	Hizo	Hacía
7	Trasladarse	Se trasladó	Se trasladaba
8	Inscribir	Inscribió	Inscribía
9	Comenzar	Comenzó	Comenzaba
10	Crear	Creó	Creaba

## 6. Lugares donde vivió Picasso a lo largo de su vida:

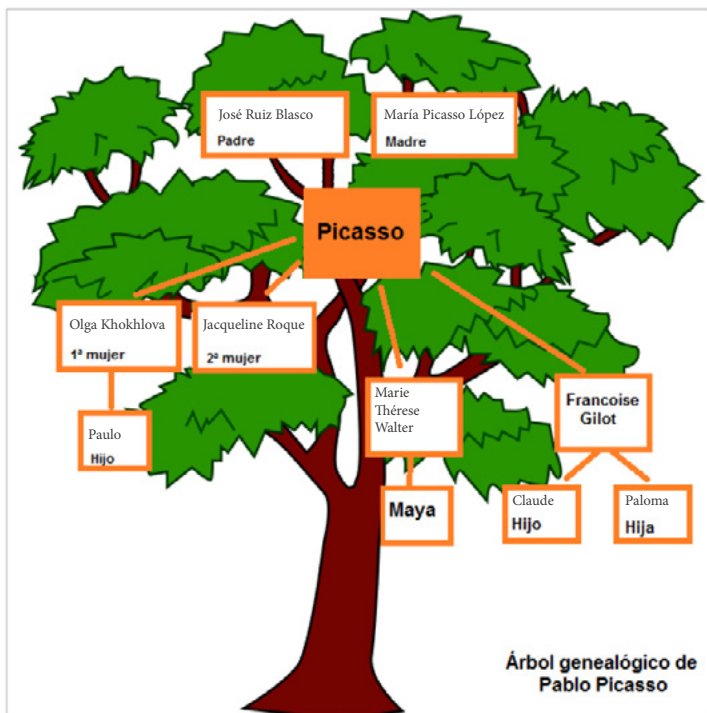


# TECLA TEXTOS | NIVEL A

7. Ordena las diferentes etapas artísticas de Picasso. Puedes usar el texto para ayudarte o mirar la información en [este enlace](#):

Período azul	2
Etapas de aprendizaje	1
Período Vallauris	7
Período negro	4
Expresionismo	6
Período rosa	3
Cubismo	5

8. Lee el texto y completa el árbol genealógico de Picasso.



9. Respuesta libre.

10. Respuesta libre.

11. Respuesta libre.

