LUCHANDO CONTRA LOS ESTEREOTIPOS ESPAÑOLES EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA BRITÁNICA. PERSPECTIVA DE UNA AUXILIAR DE CONVERSACIÓN

Ana Sanmiguel Mariño
The Fitzwimark School / *Universidad de Oviedo*

RESUMEN: La enseñanza del español en el Reino Unido está en auge. A pesar de esto, la mayoría de docentes y diseñadores de materiales son ingleses, por lo que los auxiliares de conversación se convierten también en profesores de cultura. Y es que en España no comemos *paela* todos los domingos, ni somos amantes de los *torous*, ni *es* mucho calor, como puede pensar la mayoría de los alumnos. De ahí la idea de estudiar los textos que aparecen tanto en los exámenes de comprensión escrita de los *General Certificate of Secondary Education* (GCSEs) como en los manuales que preparan a los alumnos de año 11[1] para dichas pruebas. ¿Podemos, entre todos, crear una imagen más real de lo español?

1. INTRODUCCIÓN

		1995	2000	2005	2008	2009	2010
1	Francés	350.027	344.305	272.167	202.136	188.764	177.618
2	Alemán	129.386	134.356	105.259	76.802	73.475	70.169
3	Español	40.762	51.264	62.489	67.108	67.089	67.707
4	Galés	11.835	13.323	14.902	15.485	15.253	15.755
7	Polaco	237	276	405	3.052	3.649	4.087
9	Árabe	1.882	1.807	1.738	2.610	3.129	3.166
	Total LE	558.990	572.937	486.298	395.687	379.855	366.111

Figura 1. Número de alumnos que cada año se presentan al GCSE de una Lengua Extranjera. Estadísticas del *Centre for Information on Language Teaching and Research* (CILT, el centro de información sobre la enseñanza de idiomas)

1 Año 11 equivale a 4º de la ESO en el sistema educativo español.

Si analizamos las estadísticas que nos ofrece el CILT (Figura 1), no tardaremos en observar que el número de alumnos que se decantan por una lengua extranjera para sus GCSE desciende continuamente. Las causas son muy diversas, aunque se podrían resaltar las siguientes: internacionalización del inglés, desinterés por parte de los alumnos, y decisión del último gobierno de ofertar los idiomas como asignaturas optativas a partir de los 14 años. Y mientras la mayoría califican estos datos de alarmantes, unos pocos optimistas "argumentan que el descenso en la elección de lenguas está ralentizándose". Eso sí, "el número actual de alumnos que continúan con ellas hasta los GCSEs es comparativamente tan pequeño que, siendo realistas, no hay mucho más descenso posible", explica *The Independent* (la traducción es mía).

A pesar de todo esto, se puede decir que el español está de moda, pues desde el año 1995 ha aumentado en más del 50% el número de alumnos que lo eligen para sus GCSEs. Además, ya casi ha dejado atrás al alemán, y se está acercando de forma llamativa – y peligrosa para muchos – al francés, idioma que, resalta la editorial de *The Guardian*, por primera vez no aparece en la lista de las diez asignaturas más populares. Y es que, como apunta el editorial del conservador *The Times* (citado por el Blog de la BBC), "a día de hoy, el francés parece menos importante que el español o el mandarín, que han vivido un pequeño aumento en el número de matrículas. De todos modos, un descenso de casi un 50% desde 1999 en el número de inscritos para francés nos debe preocupar" (la traducción es mía). Sin embargo, otros, como Iain Dale, lingüista y político también conservador, tienen otra perspectiva, más positiva para nosotros: "a pesar de todo, puede que se nos pueda acusar de conservadurismo en la enseñanza de idiomas. A lo mejor en vez de empeñarnos en seguir confiando en el francés y el alemán deberíamos animar a los colegios a ofertar más cursos de español, árabe, mandarín y ruso" (la traducción es mía).

No obstante, la realidad es que el alemán se mantiene casi exclusivamente en las Sixth Forms[2] y que en algunos colegios el español ya se está introduciendo en la educación primaria, o como opción desde el primer curso de la secundaria – cuando anteriormente todos empezaban con francés y únicamente a los mejores se les daba la opción más adelante de cursar también una tercera lengua. Afortunadamente, nuestra lengua es escogida por aproximadamente el 50% de los alumnos, con lo que la diferencia en el número total de alumnos de todas las edades cursando ambas lenguas es menor. Además, esto nos indica que la tendencia es a que el número de alumnos examinándose de español en sus GCSEs siga aumentando, y el de alumnos con francés y alemán disminuyendo.

Pero no todo evoluciona al mismo ritmo, y el problema que se encuentran todos esos alumnos cuando llegan al aula es la escasez de profesores nativos de español, resuelto ya en el caso de otros idiomas, como el francés. ¿Qué consecuencias puede tener esto? No es nuestro objetivo, ni muchísimo menos, poner en tela de juicio la formación

2 Sixth Form: equivalente al Bachillerato español.

o profesionalidad de dichos docentes, pero parece obvio que, no sólo lingüísticamente – los alumnos suplican que alguien les enseñe expresiones idiomáticas – sino sobre todo culturalmente, las lagunas en el aprendizaje de las nuevas generaciones pueden ser importantes. De ahí que en muchos casos se valore especialmente el papel de los auxiliares de conversación. Y es que esta figura no sólo obliga a todos los alumnos, incluyendo aquí incluso a aquellos más tímidos a hablar delante de un nativo, ni proporciona una excusa para salir del aula unos minutos, sino que puede ser también una excelente fuente de conocimientos culturales.

Pero incluso si el número de docentes nativos aumentara, éstos no se encontrarían con un camino de rosas. Curiosamente, los manuales que se utilizan – la serie *Listos* en la mayoría de los casos – han sido diseñados por y para ingleses y, en vez de seguir el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas o el Plan Curricular del Instituto Cervantes, se guían por su propio currículum y las exigencias de los exámenes del GCSE. Esto perjudica también, claramente, a las editoriales españolas.

Y hablando de los GCSEs, ¿qué se encuentran los alumnos en los exámenes? Precisamente en los textos presentes tanto en dichas pruebas como en los manuales que preparan a los alumnos para ellas, y en lo estereotipos o conocimientos culturales que estos trasmiten a los alumnos británicos, se centrará el resto de este trabajo. Y es que puede que sea más sencillo empezar por ahí si queremos introducir a los alumnos en la cultura hispana.

2. LOS GCSES

Los GCSEs son unos exámenes nacionales que tienen lugar en Inglaterra, Gales, Irlanda del Norte y Gibraltar[3] y a los que se presentan los alumnos al finalizar la enseñanza secundaria, generalmente con 15 ó 16 años. El sistema puede resultar un poco complicado, debido a las múltiples opciones a tener en cuenta. Primeramente, cabe destacar que existen varios modelos diferentes, siendo los principales en Inglaterra OCR[4], AQA[5] y Edexcel. Cada uno de ellos propone exámenes para las distintas asignaturas del currículum, y es el departamento el que decide a cual se presentan sus alumnos, de la misma manera que designan el manual a utilizar. Por lo tanto, en un mismo colegio los alumnos pueden hacer su GCSE de español de OCR y de francés de Edexcel, por ejemplo.

Al menos sobre el papel, el nivel es el mismo y la certificación equivalente. La única diferencia, a priori, sería que uno se adapte más o menos al estilo de un determinado

3 Escocia tiene un sistema educativo independiente, aunque el *Standard Grade* es equivalente a los GCSE.

4 OCR: siglas que corresponden a *Oxford Cambridge and RSA Examinations*.

5 AQA: siglas que corresponden a *Assessment and Qualifications Alliance*.

alumno. En el caso del español, todos ellos evalúan independientemente las capacidades del alumno en las cuatro destrezas: comprensión y expresión oral y escrita, aunque de distintas maneras. Así, por ejemplo, para la producción oral se les puede pedir o no que lleven preparado un pequeño discurso, y la expresión escrita se puede hacer durante el curso, o en una la misma fecha oficial que las comprensiones.

Finalmente, y como sucede en la mayoría de las asignaturas, también se diferencia a los alumnos, teniendo en cuenta su nivel, en *fundation* y *higher*. El primero de los términos se refiere a los alumnos que tienen más problemas con la materia y optan a una calificación entre la C y la G, y el segundo a aquellos que han alcanzado un dominio superior de la lengua y aspiran a obtener unos mejores resultados, entre A* y D. De nuevo se puede mezclar, y un alumno que sea muy bueno con las comprensiones y un poco más flojo expresándose puede hacer dos partes de un nivel, y las otras del otro. En este caso, es el profesor, después de hablar con el alumno, quien decide.

2.1. Análisis de las pruebas

Para este estudio, nos centraremos en las pruebas de OCR para comprensión lectora destinadas a los alumnos *higher.* Más concretamente, analizaremos los textos que se propusieron en las convocatorias de los años 2000 a 2004 y 2006 a 2010.

Cada una de las pruebas consta de tres secciones, entre las que se puede percibir un aumento de la dificultad. De esta manera, los alumnos *fundation* tienen que llevar a cabo los ejercicios planteados en las dos primeras, mientras que los *higher* realizan la dos y la tres. Esto quiere decir que han de completar seis o siete ejercicios, cada uno de ellos basado en un texto diferente. Como ya hemos dicho, lo que nos ocupa son los textos que se proponen a los alumnos *higher*, y que pasamos a analizar.

Ya en el año 2000 aparece una oferta de trabajo para formar parte de la plantilla de TVE (pág. 5). Pero si exceptuamos este temprano ejemplo, vemos que las primeras pruebas se llenan de textos sobre la drogadicción, y cuando presentan a una persona, se trata de personajes ficticios, como es el caso de las cantantes Mónica Dicaprio (también en el 2000. pág. 8) o Rosa (en el 2001. pág. 10), cuyo padre "era un gran matador que perdió la vida en la histórica plaza de Ventas" –que no Las Ventas. Curioso cómo utilizan un apellido conocido –aunque no español– y que a pesar de inventarse también a la protagonista del segundo fragmento, hagan referencia al estereotipo español más extendido por todo el mundo: el toreo.

Es en 2003 cuando las cosas comienzan a cambiar. Así, aparece un interés creciente por los problemas medioambientales y las nuevas tecnologías, y vemos la primera aparición de un personaje real: John Lennon (pág. 8). Remarcablemente, no se trata de alguien hispano, sino inglés, a quien los alumnos conocen perfectamente.

Posteriormente, en 2004, crean a *Ray Mooney* (pág. 6) –clara referencia al delantero inglés Way Rooney que incluso se puede interpretar también como un juego de palabras con el sustantivo *money*– y presentan, igualmente, un artículo titulado "Tragedia en los Pirineos durante la Vuelta a España" (pág. 12). Se trata de la primera referencia real a un gran acontecimiento cultural de nuestro país, pero desgraciadamente para narrar el fallecimiento de tres fotógrafos que seguían la carrera. Y, para que nos quede bien claro que los alumnos no saben de qué se trata, les ponen un pie de página explicando La Vuelta a España: "a cycle race through Spain over several days". Es decir, "carrera ciclista por España durante varios días" (la traducción es mía). A pesar de esto, es de valorar la referencia al color oro del maillot de líder –rojo en la actualidad– y a los Pirineos, siempre decisivos en la ronda española. Apuntar también que vuelven a jugar con los nombres de los ciclistas. Así, mezclan a Santiago Botero y Eric Zabel para crear a Santiago Zabel, y al británico David Millar lo convierten en David Johnson.

Pasamos a 2006 y vemos que se siguen inventando a personajes –en este caso una actriz llamada Teresa López (pág. 4)– aunque también le dedican un espacio al canario (pág. 12), que "es el pájaro doméstico más común en España porque canta tanto". Posteriormente hacen también referencia a lo atractivo de su colorido para los niños, y lo fácil que resulta para una persona mayor cuidarlos, pero con la primera de las razones uno se pregunta: ¿acaso no están diciendo que los españoles somos tan ruidosos y amantes de la fiesta que incluso elegimos la especie de pájaro que compramos por su tendencia a ser buenos cantores? Por otro lado, se hecha en falta una pequeña referencia al gentilicio "canario", aunque se tratara de una pequeña anotación a pie de página.

Llegamos a 2007 y nos encontramos con una de las pruebas culturalmente más ricas. Así, hablan de La Tomatina de Buñol (pág. 4) y de uno de los deportes más españoles: la pelota vasca (pág. 8). En el primero de los casos, se describe dicha fiesta y se dan consejos para los asistentes. Llamativamente, y a pesar de que ya se dice en el texto, de nuevo aparece una anotación en inglés explicando que se trata de "a tomato-throwing festival" (en castellano, "un festival de lanzamiento de tomates", o, citando al propio texto, "una batalla de tomates"). También en la explicación de la pelota vasca tenemos una anotación que nos indica que "vasco" significa "basque (a region in Spain)", es decir, "vasco (una región en España)" (la traducción es mía), aunque en ningún momento se explica por qué este deporte recibe dicho calificativo.

Ya en 2008 (pág. 10) nos encontramos con otra referencia real y no estereotípica: un pequeño texto en el que "Pedro Duque habla de sus aventuras en el espacio", y que contrasta con el que aparece un año después, biografía de "Cristina Sánchez, matador de toros" (pág. 14). De nuevo el estereotipo taurino, aunque en este caso sí que se habla de la "plaza de toros de Las Ventas de Madrid". Llama la atención, sin embargo, que los alumnos que hicieron este examen el año pasado, al hablar conmigo de los toros

preparando sus GCE Advanced Levels (de aquí en adelante A levels)[6] se sorprendieran de que al final de la faena se matara al animal. También en el 2009, aparece un guiño a la cultura británica más internacional con un texto que nos explica por qué Harry Potter ha llegado a ser tan popular (pág. 6). Desde luego, en este caso se trata de un personaje mucho más familiar para los alumnos de 15 ó 16 años que nuestra Cristina.

Finalmente, en 2010, nos encontramos con un artículo sobre un "concierto por los niños de Latinoamérica" (pág. 14), en el que se explica la difícil situación en la que viven estos niños, resaltando que la razón "más fundamental" es la "falta de enseñanza". Quizás así los jóvenes ingleses se sientan afortunados. Aunque de nuevo se inventan a "David González, cantante mexicano". Y termina el examen – en año de mundial y en medio de un país plagado de banderas – con un artículo titulado "Manolo, superaficionado" (pág. 16), en el que el protagonista es Manolo el del bombo, que de repente se ha pasado a la batería. Eso sí, mantienen el nombre de su bar, "Museo Deportivo".

Es decir, vemos que se puede apreciar una clara evolución, y un aumento de las referencias culturales reales. A pesar de esto, la presencia de un texto o –como máximo– dos relacionados con la cultura –sobre todo española, no tanto latino-americana– no parece demasiado. Por lo demás, abundan las referencias al mundo taurino, que no es tan popular en España como ellos se creen, y no se mencionan las diferencias entre las distintas comunidades o regiones. Igualmente, hemos visto que el resto de referencias culturales no son, en general, tan positivas.

Por otro lado, puede resultar efectivo e interesante tratar temas globales y sociales como la drogadicción o la protección del medio ambiente. No obstante parece que se podrían tratar desde una perspectiva diferente. Así, se les puede dar información sobre los hábitos de los jóvenes españoles, tratar iniciativas ecológicas españolas o, al hablar de las adicciones, mencionar el botellón, por ejemplo. Esto sí se hace posteriormente con los alumnos que preparan los A levels, que se encuentran con una gran falta de base.

Finalmente, queda la duda de si los alumnos realmente saben cuáles son referencias reales y cuáles no. Posiblemente sí sean capaces de asociar a Ray Mooney con Way Rooney, pero pocos podrán decirnos si Pedro Duque es un personaje real o ficticio, y parece más que probable que no se tomen en serio el artículo sobre Manolo. Y es que resulta entendible que con la tensión de un examen uno no se pare a planteárselo, pero también es cierto que cuando se utilizan pruebas de años precedentes tanto para ver el nivel de los alumnos (y decidir si son *fundation* o *higher*) como para que éstos practiquen y se acostumbren al tipo de examen, sí que los profesores se lo pueden comentar, para que así les vayan sonando ciertos nombres. Otra opción sería utilizar siempre referencias reales.

6 GCE Advanced Level o A levels: exámenes que se podrían considerar equivalentes a nuestra PAU, aunque allí los alumnos se tienen que presentar tanto al final del año 12 (1º de Bachillerato) a lo que se conoce como AS, como al finalizar el año 13 (2º de Bachillerato) a los A2.

3. LOS MANUALES

Para preparar los exámenes, los diferentes institutos han de elegir un manual. En la mayoría de los casos se decantan por la serie *Listos*, de la editorial inglesa Heinemann. Se trata, como ya hemos dicho, de una serie diseñada y publicada por y para ingleses. Éste es, posiblemente, el motivo de su éxito. Así, vemos que no se hace referencia alguna a los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, sino que siguen su propio currículum y las especificaciones de los exámenes nacionales. Incluso en la página Web tienen la planificación de las diferentes sesiones en función del modelo elegido. Como curiosidad, los temas que se trabajan para los GCSE –agrupados así o de manera ligeramente diferente– son los siguientes:

- Información personal.
- De compras.
- La comida y la bebida.
- Los pasatiempos.
- Mi colegio.
- Mi casa.
- Mi región.
- Mis vacaciones.
- Carrera, trabajo y experiencia laboral.

Centrándonos de nuevo en *Listos*, cabe apuntar que esta serie está compuesta por 4 manuales*: Listos 1, Listos 2, Listos 3 Verde* y *Listos 3 Rojo*. Los dos primeros introducen al alumno en el idioma, mientras que los dos últimos los preparan directamente para los GCSEs, siendo la diferencia entre ellos el nivel. Así, *Listos 3 Verde* está orientado a los alumnos *fundation*, pero destinatarios de *Listos 3 Rojo* son aquellos que se preparan para el examen *higher.* De ahí que sea éste el libro que aquí nos interesa analizar con detenimiento.

3.1. Análisis de *Listos 3 Rojo*

Para mantener la coherencia con las pruebas analizadas, nos centraremos ahora en *Listos 3 Rojo.* Sólo con ojear la contraportada vemos que este manual "ha sido diseñado para alumnos estudiando para el nivel *higher"* (la traducción es mía) y que contiene:

- una completa cobertura de los temas del GCSE.

- una sección de *Repaso* al comienzo de cada capítulo que ayuda a los alumnos a revisar el contenido de los cursos anteriores.
- secciones *Hablar* y *Trabajo de Curso* en cada capítulo, que preparan a los alumnos para el examen oral y los trabajos de curso.
- lectura y escritura diferenciadas al final del libro, que proporcionan una práctica extra invaluable.
- explicaciones de gramática integradas y actividades prácticas que promueven los conocimientos gramaticales.
- tres paquetes de evaluación que ofrecen materiales diseñados de acuerdo con los programas de AQA, OCR y Edexcel para la preparación de los exámenes.

Pasamos a ojear el índice o tabla de materias y vemos que el manual se divide en 10 módulos, cada uno de ellos subdivido a su vez en una o dos secciones de repaso, cuatro o cinco unidades, una sección de vocabulario y otra de hablar, siendo la extensión de cada sección siempre de dos páginas. Para finalizar aparecen las ya mencionadas secciones *Trabajo de curso* y *Leer y Escribir*, un apéndice de gramática –en inglés– y dos de vocabulario (español-inglés e inglés-español respectivamente).

Si nos centramos ahora en los textos y el componente cultural presente en ellos, nos encontramos ya en el bloque 1, unidad 3 (pág. 14) con tres pequeños fragmentos en los que tres españoles presentan sus pueblos: Bilbao, Sitges y Canfranc. Se trata de tres municipios reales, pero incluso a los españoles los dos últimos nos pueden resultar desconocidos. Además, son tres lugares relativamente próximos, ubicados todos ellos en el noroeste peninsular.

Llegamos al bloque 3, unidad 1 (pág. 39), y nos encontramos con una oferta de ecoturismo en la Laguna de San Rafael (la Patagonia, Chile), y en la página siguiente con un cuadro que nos muestra la temperatura cambiante y no tan soleada como ellos esperarían en Santander. En la página de al lado vemos también descripciones de la Feria de Málaga, la de Abril y las Fallas, tres fiestas del sur y, sobre todo en el caso de las ferias, no tan diferentes entre ellas. También en este bloque, destinado a las vacaciones, vemos cartas que mandan amigos que estuvieron de viaje en lugares de América Latina, como La Habana, Costa Rica o México (pág. 45).

Después, en el bloque 4, "En ruta", aparecen también referencias a los talgos (pág. 53) y un mapa del metro de Madrid (pág. 55). También en el 6, "En casa y en el trabajo" tenemos una imagen de unos jamones serranos (pág. 85), así como menciones a programas de la televisión española como "El Precio Justo", "Música Sí", "Estadio 2" o las telenovelas, y a cantantes como Jennifer Lopez o Azúcar Moreno (todas ellas en la página 90).

Igualmente en la unidad 1 del bloque 7 (pág. 98-99), "De compras", nos encontramos con el Corte Inglés –primer grupo de distribución en España– y el abanico, las castañuelas, o la muñeca sevillana, primera gran referencia al estereotipo flamenco.

A continuación, nada más comenzar el módulo 8 (pág. 110) nos encontramos con títulos de películas para que los alumnos las clasifiquen. Hay títulos como *Toy Story, Shrek* o *Drácula* que se mantienen, y otros que han sido traducidos, y que en el libro se traducen literalmente del inglés. Así, *Star Wars* es *La Guerra de las Estrellas* en vez de *La Guerra de las Galaxias*. ¿Para ayudar al alumno quizás? En el mismo bloque (página 116) aparecen también revistas como *Don Balón*, *Pc Actual*, *Top Music*, *Mujer 21* o *Solo Moto*, y se inventan a la cantante Rosa Flores (pág. 117), que bien podría pertenecer al conocido clan de los Flores.

Posteriormente, en el módulo 9 (pág. 133) hay un artículo sobre los problemas de circulación en Quito –verdad o mentira, al menos siguen introduciendo aspectos latinos– y en el apéndice *Trabajo de curso* un gran texto publicitario sobre Barcelona "la bella" (pág. 154). Por un lado, parecen mezclarlo con Andorra La Bella, y por otro, dan información de una de las ciudades más turísticas de España, y que muchos extranjeros conocen, en vez de ampliar su cultura hablando de algún lugar un poco más desconocido.

Para terminar, en el apéndice *Leer y Escribir* (pág. 174) nos mezclan al desconocido (Iván) Zarandona, jugador que no llegó a jugar en primera división, con celebridades internacionales como Antonio Banderas, Shakira o Enrique Iglesias.

De nuevo, vemos que las referencias culturales no son excesivamente abundantes, aunque sí hay más referencias a todos los países de habla hispana, y no sólo a España. Por otro lado, el mundo taurino sigue estando muy presente y se mezclan sitios y personas realmente conocidos con otros sobre los que incluso los nativos nos tenemos que documentar. En cuanto a los temas sociales, no están tan presentes como en el caso de los exámenes.

4. CONCLUSIONES

Es necesario reconocer que este estudio se podría extender, tanto analizando también las pruebas que presentan AQA y Edexcel, los otros dos modelos más utilizados, como examinando no sólo la comprensión lectora, sino también la comprensión oral. Quizás también se podría ver cómo mejorar culturalmente los exámenes de nivel *foundation*. A pesar de esto, ya es posible extraer algunas pequeñas conclusiones.

Visto todo lo anterior, es *normal* que al decirles a los pocos alumnos que deciden seguir con español para los A levels que vamos a hablar de comida griten al unísono

"*paela"*, aunque luego pregunten si siempre se hace con marisco o también es posible utilizar carne. Tampoco debería llamarnos la atención que se sorprendan al descubrir que no todos vamos a los toros, o que en Asturias la climatología no es tan diferente de la de su país. ¿Acaso no resulta triste que alumnos que realmente muestran interés por la asignatura e incluso se plantean cursarla en la universidad tengan esas lagunas? Así mismo, no parece sorprendente –aunque sí preocupante– que a la hora de preparar los dos temas culturales que les piden llevar al examen –normalmente un personaje público y una ciudad o región– tengan problemas, e incluso se vean en la necesidad de pedir ideas.

Y aunque los auxiliares de conversación pueden ayudar, y será más fácil y económico que poner siempre a profesores nativos, también a través de los textos –tanto en manuales, como en materiales de apoyo o exámenes– se puede ir familiarizando a los alumnos con nuestra cultura. Y es que ya existen publicaciones de editoriales españolas que la reflejan bastante mejor. Lo único que deberían hacer es dejarse guiar un poco por el Marco Común de Referencia para poder recurrir a ellos con mayor comodidad de lo que supone su utilización con la situación actual.

Así, no sólo se les enriquecería, sino que igual conseguiríamos interesar a más alumnos. Y es que todos los que estudiamos lenguas nos sentimos hasta cierto punto atraídos por la cultura, y de la fascinación que sintamos por la misma, por viajar al país correspondiente y sumergirnos en ella, va a depender en gran medida nuestro éxito o fracaso con el idioma. Sería, pues, una manera de conseguir el objetivo de "hacer el currículum más interesante" que sugiere la editorial del *Telegraph* (la traducción es mía). Asimismo, les facilitaríamos en gran medida la transición de una etapa a otra –queja no poco frecuente al menos en la asignatura que nos concierne. También les ayudaría a la hora de veranear en nuestro país, pues no vendrían con ideas erróneas que les pueden hacer equivocarse en situaciones delicadas.

Al mismo tiempo, y un poco egoístamente quizás, podrán enseñar a sus progenitores y, sobre todo, a sus hijos lo que saben, y así poco a poco ir cambiando la imagen –no siempre tan positiva como nos gustaría– que de nuestro país tienen no sólo en Inglaterra, sino en gran parte del extranjero. Y es que en España no comemos *paela* todos los domingos, ni somos amantes de los *torous*, ni *es* mucho calor, ni nos pasamos el día de *siesta* a *fiesta*. Cierto, en todos los países existen estereotipos sobre otras nacionalidades, pero es también parte del trabajo de un profesor o diseñador de materiales conseguir eliminarlos, al menos en los niños o jóvenes que estudian la lengua de ese país. Nadie dice que vaya a ser fácil o rápido, pero entre todos, podemos.

BIBLIOGRAFÍA

BBC (Reino Unido): Daily View: Decline in students taking language GCSEs, [en línea]: <http://www.bbc.co.uk/blogs/seealso/2010/08/daily_view_decline_in_students.html>

Calvert, Michael (2002): *Listos 3 Rojo*, Oxford: Heinemann.

Dale, Iain (Reino Unido): Why Languages Matter, [en línea]: <http://iaindale.blogspot.com/2010/08/why-languages-matter.html>

CILT (Reino Unido): What are the national trends in GCSE exam entries for languages?, [en línea]: <http://www.cilt.org.uk/home/research_and_statistics/statistics/secondary_statistics/gcse_exam_entries.aspx>

Heinemann (Reino Unido): Listos for Key Stage 4. Free materials, [en línea]: <http://www.pearsonschoolsandfecolleges.co.uk/Secondary/ModernLanguages/Spanish/ListosforKeyStage4/FreeResources/FreeResources.aspx>

Telegraph (Reino Unido): GCSE Results: Language Lessons, [en línea]: <http://www.telegraph.co.uk/comment/telegraph-view/7962723/GCSE-results-Language-lessons.html>

The Guardian (Reino Unido): GCSE Results: Togues Tied, [en línea]: <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2010/aug/25/modern-language-decline>

The Independent (Reino Unido): Leading Article: The Insularity of our National Curriculum, [en línea]: <http://www.independent.co.uk/opinion/leading-articles/leading-article-the-insularity-of-our-national-curriculum-2061013.html>

University of Cambridge (2000): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2001): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2002): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2003): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2004): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2006): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2007): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2008): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2009): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.

— (2010): *General Certificate of Secondary Education. Spanish. Reading (Higher Tier)*, Cambridge: OCR.