2. Avances en gramática

4 El aprendizaje del modo y el aspecto en español como segunda o tercera lengua en el Reino Unido

Lourdes Barquín Sanmartín[1]

Resumen[2]

El español es una de las lenguas extranjeras más estudiadas en la educación secundaria y universitaria del Reino Unido. No obstante, las encuestas del British Council, Ofsted y el Department for Education muestran que el francés todavía sigue siendo la lengua extranjera predominante en la mayoría de los colegios primaria y, por tanto, la que se enseña en primer lugar. El español, en cambio, se introduce con frecuencia en secundaria, por lo que la gran parte de los estudiantes británicos aprende francés como segunda lengua (L2) y español como tercera lengua (L3). Nuestra investigación se centra en estudiantes hablantes de inglés (L1), francés (L2) y español (L3), y analiza cómo el francés, lengua tipológicamente más próxima al español que al inglés, podría funcionar como puente y facilitar el aprendizaje de español a través de transferencias positivas. Nos centramos específicamente en el impacto del francés en el proceso

1. The University of Edinburgh, Edinburgh, United Kingdom; lbarquin@ed.ac.uk; https://orcid.org/0000-0001-7892-2177

2. Spanish is one of the most studied foreign languages in the United Kingdom, both in secondary and higher education. Nevertheless, the surveys from the British Council, Ofsted and the Department for Education show that French is still the predominant foreign language in most primary schools and, therefore, is taught first. Spanish is primarily taught in secondary education, which means that most British students learn French as a second language (L2) and Spanish as a third language (L3). Our research focuses on speakers of English (L1), French (L2) and Spanish (L3), and how a previous knowledge of French, as a typologically similar language to Spanish than to English, could work as a bridge and facilitate the learning process of Spanish through positive transfers. We are particularly interested in how French can have a positive impact on the acquisition of the mood and aspect in Spanish, two grammatical areas that pose an important challenge among English native speakers and have a higher risk to fossilise in intermediate and more advanced levels. In order to measure the positive impact of French in Spanish, firstly, the errors made by learners of Spanish (L2) regarding the mood and the aspect have been quantified, and, secondly, the errors made by learners of French (L2) and Spanish (L3) have been compared. Our hypothesis supports that the group that studies French reports significantly less mistakes thanks to the positive interaction between French and Spanish. This research aims to give visibility to the teaching of two Romance foreign languages, such as French (L2) and Spanish (L3), in Anglophone societies as this linguistic combination is regarded to be beneficial in the acquisition of the contrastive use of the mood and the verb aspect.

Para citar este capítulo: Barquín Sanmartín, L. (2022). El aprendizaje del modo y el aspecto en español como segunda o tercera lengua en el Reino Unido. En C. Soler Montes, R. Díaz-Bravo y V. Colomer i Domínguez (Eds), *Avances investigadores y pedagógicos sobre la enseñanza del español: aportes desde el contexto universitario británico* (pp. 73-87). Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2022.58.1400

© 2022 Lourdes Barquín Sanmartín (CC BY)

adquisitivo del modo y el aspecto, dos áreas gramaticales del español que generan gran dificultad en angloparlantes y que muestran una alta predisposición a fosilizarse en niveles intermedios e, incluso, más avanzados. Para medir la influencia del francés en el español, cuantificamos los errores cometidos por aprendices de español (L2) en lo relativo al modo y aspecto y los comparamos con los cometidos por estudiantes de francés (L2) y español (L3). Nuestra hipótesis sostiene que el grupo que estudia francés reporta menos errores gracias a una retroalimentación positiva entre el francés y el español. Esta investigación pretende dar visibilidad a la enseñanza de dos LE románicas, como francés (L2) y español (L3), en sociedades mayoritariamente angloparlantes al considerarse una combinación lingüística beneficiosa en la adquisición del uso contrastivo del modo y el aspecto verbal.

Palabras clave: modalidad, aspecto verbal, tercera lengua, transferencia, proximidad tipológica.

1. Enseñanza de lenguas adicionales en el Reino Unido

Europa es un continente con una gran riqueza lingüística (Consejo de Europa, 2010) que destaca en políticas de protección de lenguas como el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER) y en programas académicos que fomentan el multilingüismo como el *Erasmus+* (Consejo de Europa, 2022). El Reino Unido, a pesar de su salida de la Unión Europea, sigue formando parte del contexto multilingüe europeo donde el aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) es una prioridad, especialmente en el sector educativo.

El presente trabajo estudia el caso particular del Reino Unido, una sociedad mayoritariamente monolingüe inmersa en el contexto multilingüe característico de Europa. Esto quedó patente en la última encuesta europea, en donde el Reino

Unido resultó en última posición al reportar el número más alto de monolingües, con un 65,4% de adultos británicos que no hablan ninguna LE en contraste con el 31,8% de media europea (EUROSTAT, 2016). Como observamos, el país británico no sigue la tendencia multilingüe predominante en Europa.

En la secundaria inglesa, la encuesta *Language Trends* (Tinsley, 2019) aborda el declive que han sufrido las LE desde su eliminación del currículo obligatorio en 2004, derivando en un descenso del 19% en el número de matrículas en francés, alemán y español (Tinsley, 2019). A este declive se le suman los efectos negativos del Brexit (Collen, 2020, 2021), entre los que destaca la pérdida de convenios lingüísticos con Europa y la reducción de profesores nativos de LE. Ante estas dificultades, el Ministerio de Educación británico muestra una actitud proteccionista hacia las LE al convertir las LE en una materia obligatoria en secundaria hasta los 14 años (Department for Education, 2014). También destaca el *1+2 Approach* en Escocia, un modelo fundado en la 'enseñanza plurilingüe' que garantiza el aprendizaje de dos LE desde los primeros años de la educación primaria.

La 'enseñanza plurilingüe' es una expresión adoptada por la UNESCO (2003) en la Resolución 30 C/12 de 1999 y divulgada en Europa por el MAREP (Candelier, Daryai-Hansen y Schröder-Sura, 2012) cuyo objetivo es activar el bagaje lingüístico del estudiante y utilizar las lenguas que ya conoce, incluyendo su lengua materna y otras LE, para acceder con más facilidad a nuevas lenguas adicionales (MCER, 2001, 2021). La iniciativa *1+2 Approach* introduce la primera LE en primero de primaria y la segunda en quinto de primaria aspirando, así, a que los estudiantes hayan estudiado una L2 y L3 antes de iniciar la secundaria.

La educación superior también se enfrenta a numerosos desafíos en la enseñanza de LE. El Brexit ha dificultado la contratación de profesores europeos de LE debido al alto coste del permiso de residencia y los estudiantes, por su lado, se enfrentan a numerosas limitaciones burocráticas a la hora de realizar estancias en el extranjero (Critchley, Illingworth y Wright, 2021, p. 39). También existe incertidumbre en cuanto a la disolución del programa *Erasmus+* y su sustitución

por el *Turing Scheme*. Ante estos retos, la mayoría de las universidades muestran una actitud proteccionista hacia las LE como parte de su proyecto de internacionalización, pero no se puede negar que el *Brexit* ha fomentado los prejuicios sociales hacia las LE (Critchley et al., 2021, p. 40).

En relación con la COVID-19, la transición a la enseñanza remota en secundaria y la falta de formación específica de los docentes en el uso de nuevas tecnologías derivó en un aprendizaje mayoritariamente autodidacta y asíncrono que perjudicó especialmente a los más jóvenes (Collen, 2020, 2021). En la universidad, la transición a la enseñanza en línea afectó con dureza al profesorado, quienes tuvieron que adaptar el currículo y las metodologías didácticas al nuevo contexto virtual preservando, en la medida de lo posible, los altos estándares pedagógicos. Estos cambios se perciben como positivos al crear conciencia sobre el futuro de la enseñanza superior, la cual se espera que mantenga algunos de los elementos híbridos más eficaces (Critchley et al., 2021, p. 35).

El alumnado también se vio duramente afectado. Destaca el impacto en la salud mental de los estudiantes, lo cual se evidenció en la aparente pérdida de interés por la materia, los bajos índices de asistencia y la negativa a encender las cámaras durante las clases, afectando gravemente a la interacción en clase y la eficiencia de las tareas de carácter comunicativo (Critchley et al., 2021, p. 32).

2. La situación de la enseñanza del español y el francés en el Reino Unido

El francés, español y alemán son las LE más populares en la secundaria británica (Tinsley y Board, 2013, p. 19) y universitaria (Critchley et al., 2021), pero el francés y el español son los verdaderos protagonistas. En primaria, las encuestas anuales de *Language Trends* siguen mostrando la prevalencia del francés como primera LE, una tradición heredada del auge que vivió Francia como potencia europea a finales del siglo XVII y su consiguiente configuración como *lingua franca*. En 2021, un 72% de colegios primaria ofertaban francés, mientras que tan solo un 29% preferían enseñar español (Collen, 2021, p. 8).

Esta tendencia continúa en la secundaria inglesa, en donde el francés recibe más matrículas en los GCSE, exámenes que se celebran al terminar la etapa obligatoria de secundaria. No obstante, el español es la lengua que mayor crecimiento ha experimentado en los últimos años, con casi el doble de matrículas en 2020 en comparación con 2005. De hecho, el español adelantó al francés en 2018 por primera vez en la historia en *A Level*, exámenes de acceso a la universidad (Tinsley, 2019, pp. 4-5). Aunque se sigue prefiriendo el francés en primaria y secundaria, se prevé que el español adelante al francés antes del 2030 (Collen, 2020, p. 3). El crecimiento del español también es visible en las estadísticas del Instituto Cervantes (2021, p. 15), el cual identifica al Reino Unido como el cuarto país del mundo con más estudiantes de español en la educación secundaria y universitaria.

Al igual que en Inglaterra, la opción preferida en la educación primaria escocesa es el francés, impartida en un 88% de instituciones en 2019, mientras que el español se imparte en tan solo un 10%. Estos datos dejan entrever un paradigma lingüístico en la primaria escocesa, donde el francés se enseña primero, en calidad de L2, y el español más tarde, como L3 (Scottish Government, 2020, pp. 5-6). En la secundaria escocesa, el español, francés y alemán también son las tres lenguas más estudiadas, siendo el francés y el español las más ofertadas y demandadas. *Language Trends Scotland* (Doughty, 2019) sigue posicionando al francés como lengua más estudiada, pero también dejan entrever un inminente cambio de paradigma lingüístico. La evolución del francés de los últimos años muestra un declive desde el 2016 en los *Highers* y *Advanced Highers,* los dos exámenes de acceso a la universidad. En cambio, el español en *Highers* creció un 96% entre el 2012 y el 2019, registrando en 2019 el doble de matrículas que en 2012 (Doughty, 2019, p. 6).

En la educación superior, las últimas encuestas de *Language Provision* (Critchley et al., 2021; Polisca, Wright, Álvarez y Montoro, 2019) llevadas a cabo universidades británicas muestra una situación parecida a la educación secundaria: el francés, español y alemán son las tres lenguas más ofertadas respectivamente, siendo el francés y el español las únicas que se ofertan en el 100% de las instituciones encuestadas. También sigue siendo evidente el

dominio del francés como lengua con mayor número de matrículas en grados universitarios y en cursos de lenguas sin créditos, aunque el español le sigue muy de cerca (Bowler, 2020; Critchley et al., 2021).

El declive de las LE que mencionábamos al principio también es palpable en las universidades británicas, en donde el número de matrículas para estudiar grados de LE cayó un 36% entre el 2011 y 2020 (Baker, 2021). Como consecuencia, The British Academy (2018, p. 1) reportó el cierre de diez departamentos de lenguas modernas en universidades británicas y una reducción significativa en la oferta de LE entre el 2007 y 2017. Entre las lenguas más populares, el francés y el alemán han perdido popularidad en los últimos años (Polisca et al., 2019, pp. 12-13), mientras que el español despierta cada vez mayor interés en los exámenes de acceso a la universidad, con el doble de matrículas en *A Levels* en 2020 comparado con 2005 (Collen, 2021, p. 18).

3. Estudio

Con los datos que hemos compartido arriba, observamos que la mayoría de los colegios de primaria en Inglaterra y Escocia enseñan francés L2 y, más adelante, en secundaria, se introduce el español como L3. Este perfil lingüístico sigue estando presente en la educación superior (Critchley et al., 2021, p. 39), lo cual podemos corroborar con los estudiantes matriculados en *Spanish 1B*[3] (ver Figura 1) y *Spanish 2*[4] (ver Figura 2) de la Universidad de Edimburgo, la mayoría de ellos provenientes de la educación primaria y secundaria británicas.

Nuestra investigación aspira a cubrir los niveles A1-B2 a través de los cursos *Spanish 1A, Spanish 1B* y *Spanish 2* para, así, evaluar el grado de influencia del francés (L2) en la distinción aspectual y modal en español (L3) a lo largo de las diferentes etapas adquisitivas. Por motivos de límites de espacio, los resultados que compartimos en el presente escrito corresponden al grupo de nivel B2, en

3. Nivel B1 según los requisitos de entrada marcados por la Universidad de Edimburgo.

4. Nivel B2 según los requisitos de entrada marcados por la Universidad de Edimburgo.

donde ya podemos observar indicios de una influencia positiva del francés L2 en el español L3 y que compartiremos a continuación.

Figura 1. Estudiantes (n=25) francés L2 y español L3

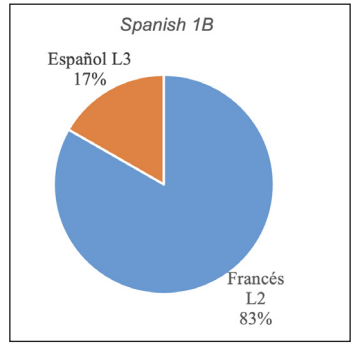
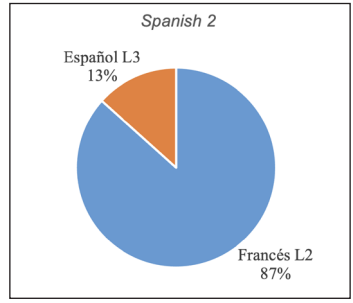


Figura 2. Estudiantes (n=30) francés L2 y español L3



Para medir la influencia del francés en el español, hemos filtrado a los estudiantes por la variable de francés L2 y hemos creado dos subgrupos: los que estudian francés y español, por un lado, y los que estudian solo español, por otro. Nuestra principal herramienta de recolección de datos es un cuestionario de naturaleza cuantitativa que está formado por ítems de selección múltiple, de emparejamiento y de rellenar espacios. El cuestionario se ha incluido como actividad opcional de *e-Learning* y ofrecimos cinco puntos extra para animar a los estudiantes a participar.

En *Spanish 2* hemos contado con una participación de 91 estudiantes de español L2, considerado el grupo bilingüe[5], y 30 estudiantes de francés L2 y español L3, el grupo trilingüe. Todos los estudiantes completaron 39 ejercicios gramaticales sobre el modo y el aspecto, pero el grupo trilingüe respondió a dos preguntas adicionales de tipo biográfico donde se mide el orden de adquisición de sus lenguas y su nivel de competencia en ellas, las cuales confirman el orden secuencial francés L2 y español L3 característico del sistema educativo británico.

En nuestro estudio abordamos dos áreas gramaticales altamente problemáticas en aprendices angloparlantes de español: el uso contrastivo del subjuntivo/indicativo y de los pretéritos indefinido/imperfecto. Para medir la influencia del francés en el español trabajamos mayoritariamente con predicados que, a nivel semántico-discursivo, son afines en francés y español. En las tareas que evalúan el modo, incluimos principalmente oraciones sustantivas al mostrar un alto grado de equivalencia entre ambas lenguas y, en menor medida, incluimos oraciones de relativo y adverbiales. En las tareas sobre el aspecto prescindimos de los usos especiales[6] del imperfecto para centramos en aquellos más frecuentes: los progresivos, iterativos y de propiedad. En cuanto al indefinido, abarcamos eventos télicos de estilo puntual[7].

En lo relativo al aspecto verbal, nuestro trabajo se apoya fuertemente en el estudio de Salaberry (2005), quien estudia a un grupo de angloparlantes aprendices de español (L2) y portugués (L3). Salaberry (2005) sigue la línea narrativa de la Hipótesis del Aspecto Léxico (Andersen, 1991) y evalúa el contraste imperfecto/indefinido a través de producciones escritas de estilo narrativo. En cambio, nuestra investigación requiere una herramienta cuantitativa que facilite la recolecta de datos pues estudiamos dos elementos gramaticales diferentes y, además, contamos con un alto índice de participación, lo cual dificulta el análisis individual de producciones escritas.

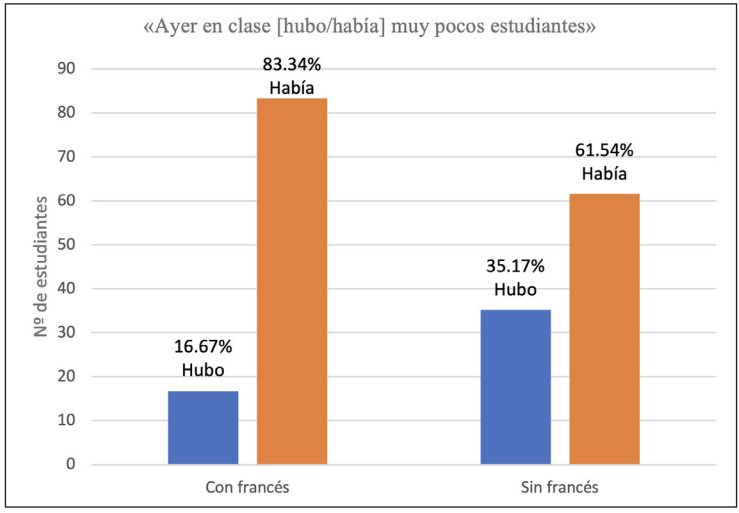
5. A pesar de la imprecisión del concepto «multilingüismo» en este contexto, empleamos los términos «bilingüe» y «trilingüe» exclusivamente para identificar a los dos grupos de participantes del estudio.

6. Algunos ejemplos de usos especiales del imperfecto son el citativo, el onírico o el de cortesía.

7. Eventos que, según su aspecto léxico, expresan una realización o un logro.

Este estudio todavía se encuentra en progreso, pero los datos que ya han sido recolectados muestran indicios que apoyan una influencia positiva del francés en el español. Al contrastar los resultados sobre el aspecto verbal entre el grupo trilingüe y bilingüe, observamos que el primero muestra mayores índices de acierto en el uso del imperfecto, especialmente en predicados atélicos[8] de tipo estativo. Este resultado (ver Figura 3) se repite con frecuencia a lo largo del cuestionario, por lo que entendemos que los estudiantes de francés son más sensibles al aspecto léxico del verbo y perciben su mayor compatibilidad con predicados atélicos.

Figura 3. Nº de estudiantes (n=30) que eligieron el imperfecto y el indefinido

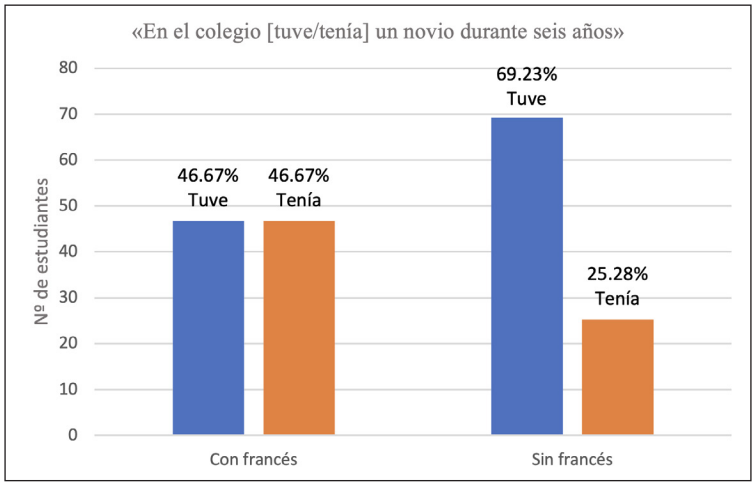


El cuestionario también incluye predicados no prototípicos. En el Figura 4, el verbo estativo *tener* suele ser más compatible con imperfecto pero, en este caso, lo hemos acotado aspectualmente con la locución adverbial *durante seis año,* transformándolo en un evento télico más compatible con indefinido.

8. Los predicados atélicos expresan situaciones homogéneas, sin una acotación temporal clara. En base al aspecto léxico, se pueden distinguir eventos atélicos de tipo estativo, en donde cada parte del evento comparte las mismas propiedades del todo, y de actividad, la cual puede expresar habitualidad. El término télico ('fin' del griego τέλος), hace referencia a la propiedad aspectual de un predicado donde el evento o acción en cuestión está delimitado mediante un punto final bien definido.

La naturaleza no prototípica de este ítem genera especial confusión en los estudiantes trilingües, una respuesta esperable cuando el estudiante reconoce la estatividad del verbo y su aparente incompatibilidad con la forma en indefinido. El grupo bilingüe curiosamente no muestra dudas significativas, lo cual nos hace pensar que su procesamiento mental no tiene en cuenta el aspecto léxico de *tener* ni su tendencia natural a combinarse con imperfecto.

Figura 4. Nº de estudiantes (n=30) que eligieron el imperfecto y el indefinido



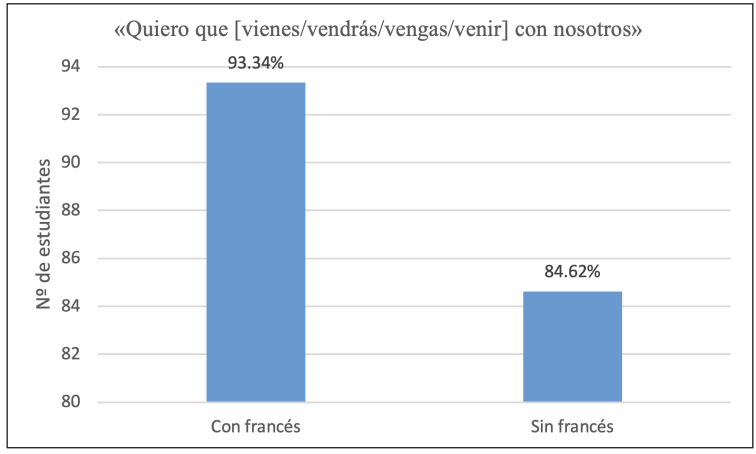
La preferencia por el indefinido es un comportamiento frecuente en angloparlantes aprendices de español pues, al ser la forma no marcada del pasado español, se adquiere antes que el imperfecto (Andersen, 1991). De esta forma, el indefinido se convierte en el pretérito predeterminado, empleándose en cualquier predicado con independencia del aspecto léxico y la telicidad, tal y como sostiene la hipótesis del marcador único (Salaberry, 1999, 2005). En cambio, el imperfecto carece de tiempo verbal análogo en inglés y la distinción aspectual entre eventos completos/incompletos que tiene el español no es posible en inglés.

En general, observamos que los estudiantes de francés muestran mayor conciencia sobre el aspecto léxico que el grupo que no estudia francés, algo

especialmente evidente en predicados estativos de propiedad[9]. El cuestionario incluye predicados con imperfectos progresivos y habituales, pero los resultados más significativos aparecen en predicados estativos. Puesto que el francés L2 es la principal variable que estudiamos, presuponemos que las discrepancias entre los dos grupos de participantes derivan de la influencia del francés; en este caso, una influencia positiva que hace al estudiante trilingüe más sensible al contenido aspectual del verbo en español.

En cuanto al modo, el inglés, al no ser una lengua flexiva y no expresar modalidad a nivel morfológico, se apoya en estrategias sintácticas y léxicas para expresar modalidad. Cabe mencionar que el empleo de estas estrategias es poco frecuente en el inglés cotidiano y se suele restringir a contextos literarios, académicos y formales. Esta limitación del inglés a la hora de expresar modalidad parece suplirse en el grupo trilingüe, el cual muestra una mayor corrección en el uso del subjuntivo en oraciones sustantivas equivalentes en español y francés (ver Figura 5), un indicio de una posible transferencia positiva del francés al español.

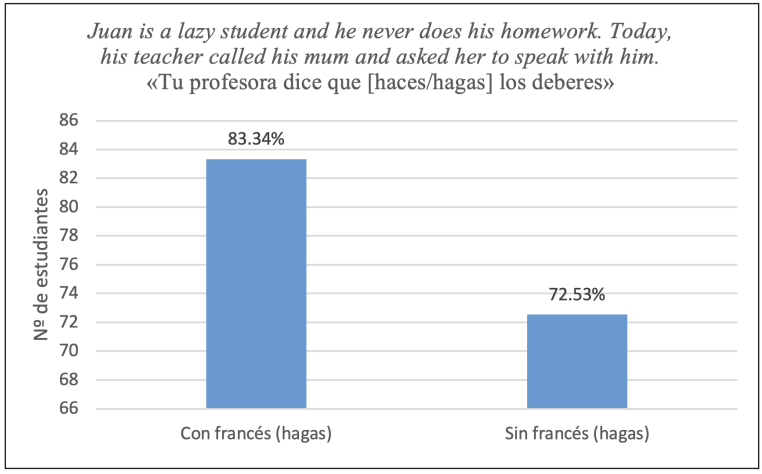
Figura 5. Nº de estudiantes (n=30) que eligieron el subjuntivo



9. Predicados donde el verbo principal tiene un significado inherente de estado (tener, haber, ser, saber) y, por tanto, no está acotado temporalmente. En esencia, se trata de predicados atélicos donde, al no existir ninguna forma de iteración, el evento se convierte en una propiedad del sujeto.

El grupo trilingüe también reporta una mayor corrección en los ítems de doble selección modal, es decir, que no rigen un solo modo a nivel gramatical, sino que permiten la alternancia de ambos dependiendo del contexto discursivo (ver Figura 6). En estos casos, el uso del subjuntivo o indicativo expresa diferentes actitudes del hablante en donde, por ejemplo, el verbo *decir* puede actuar como verbo comunicativo en combinación con indicativo o, por el contrario, como verbo de orden, petición o mandato con subjuntivo. La mayor corrección del grupo trilingüe es un indicio de una posible influencia positiva del francés en el español al ser el francés la única variable diferenciadora entre ambos grupos de participantes.

Figura 6. Nº de estudiantes (n=30) que eligieron el subjuntivo



4. Conclusiones

A pesar del declive generalizado que sufren las LE en la sociedad británica, existen proyectos como el *1+2 Approach* escocés que abren paso a la enseñanza plurilingüe en el Reino Unido, en donde el francés se aprende

como L2 y el español como L3. Este orden secuencial comienza a perfilarse en primaria y secundaria y se mantiene en la educación universitaria, lo cual hemos confirmado con los estudiantes de primero y segundo de español en la Universidad de Edimburgo.

En nuestro estudio nos interesamos en las ventajas adquisicionales que podría experimentar el angloparlante aprendiz de francés L2 y español L3, especialmente en lo referido a la adquisición del aspecto y el modo en español al ser estos dos de los elementos gramaticales más dificultosos para los nativos de inglés. Nuestra hipótesis sostiene que la proximidad tipológica entre estas dos lenguas romances podría fomentar una retroalimentación positiva entre ellas, en donde el conocimiento aspectual y modal adquirido previamente en francés podría facilitar el aprendizaje de estas dos mismas áreas gramaticales en español.

Desde una perspectiva metodológica, el enfoque plurilingüe es una iniciativa que podría ser altamente eficaz para angloparlantes aprendices de dos LE pertenecientes a la misma familia lingüística, tal y como ocurre en la educación secundaria y universitaria británica. Esta ventaja adquisicional, combinada con metodologías multilingües como el *1+2 Approach,* podría ayudar a combatir el monolingüismo característico del Reino Unido y convertirlo en un país lingüísticamente más competente a nivel europeo y mundial.

Referencias bibliográficas

Andersen, R. W. (1991). Developmental sequences: the emergence of aspect marking in second language acquisition. In T. Huebner & C. A. Ferguson (Eds), *Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theories* (pp. 305-324). John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/lald.2.17and

Baker, S. (2021). Languages decline sees numbers drop to zero at UK universities. *Times Higher Education*. https://www.timeshighereducation.com/news/languages-decline-sees-numbers-drop-zero-ukuniversities

Bowler, M. (2020). A languages crisis? HEPI Report 123. *Higher Education Policy Institute.* https://www.hepi.ac.uk/wp-content/uploads/2020/01/HEPI_A-Languages-Crisis_Report-123-FINAL.pdf

Candelier, M., Daryai-Hansen, P. G., & Schröder-Sura, A. (2012). The Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures: a complement to the CEFR to develop plurilingual and intercultural competence. *Innovation in Language Learning and Teaching, 6*(3), 243-257. https://doi.org/10.1080/17501229.2012.725252

Collen, I. (2020). *Language trends 2020. Language teaching in primary and secondary schools in England. Survey report*. British Council. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/language_trends_2020_0.pdf

Collen, I. (2021). *Language trends 2021. Language teaching in primary and secondary schools in England. Survey report*. British Council. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/language_trends_2021_report.pdf

Consejo de Europa. (2010). Versión consolidada del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea. *Diario Oficial de la Unión Europea*, serie C, número 83, pp. 47-390. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012E/TXT

Consejo de Europa. (2022). *Guía del programa Erasmus+*. Versión 2 en español. Fecha de publicación: 18 de febrero de 2022. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es/node/2765

Critchley, M., Illingworth, J., & Wright, V. (2021). *Survey of language provision in UK universities in 2021*. University Council of Modern Languages (UCML), Association for University Language Communities in the UK & Ireland (AULC). https://university-council-modern-languages.org/2021/07/05/ucml-aulc-survey-2021/

Department for Education. (2014). *The national curriculum in England: key stages 3 and 4 framework*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381344/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf

Doughty, H. (2019). *Scotland's national centre for languages. Language trends in Scotland 2012-2019*. University of Strathclyde. https://scilt.org.uk/Portals/24/Library/statistics/Language%20Trends%20SCO%202012-2019%20finalV2.pdf

EUROSTAT. (2016). *Number of foreign languages known (self-reported) by sex* [edat_aes_l21]. https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do

Instituto Cervantes. (2021). *El español: una lengua viva. Informe 2021.* https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2021.pdf

MCER. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

MCER. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/

Polisca, E., Wright, V., Álvarez, I., & Montoro, C. (2019). *Language provision in UK MFL departments 2019 survey. Report no. 2, December*. University Council of Modern Languages (UCML). https://university-council-modern-languages.org/wp-content/uploads/2019/12/LanguageProvisionMFLsSurvey2019.pdf

Salaberry, R. (1999). The development of past tense verbal morphology in classroom L2 Spanish. *Applied Linguistics, 20*(2), 151-178. https://doi.org/10.1093/applin/20.2.151

Salaberry, R. (2005). Evidence for transfer of knowledge of aspect from L2 Spanish to L3 Portuguese. In D. Ayoun & M. R. Salaberry (Eds), *Tense and aspect in Romance languages: theoretical and applied perspectives* (pp. 179-210). https://doi.org/10.1075/sibil.29.07sal

Scottish Government. (2020). *1+2 languages implementation findings from the 2019 local authority survey*. https://www.gov.scot/publications/12-languages-implementation-findings-2019-local-authority-survey/documents/

The British Academy. (2018). *British Academy briefing: the humanities and social sciences at A-Level*. https://www.thebritishacademy.ac.uk/sites/default/files/TheHumanitiesAndSocialSciencesAtALevel2018.pdf

Tinsley, T. (2019). *Language trends 2019. Language teaching in primary and secondary schools in England. Survey report.* British Council. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/language-trends-2019.pdf

Tinsley, T., & Board, K. (2013). *Languages for the future. What languages the UK needs most and why.* British Council & Alcantara Communications. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/languages-for-the-future-report.pdf

UNESCO. (2003). *La educación en un mundo plurilingüe. UNESCO Biblioteca Digital.* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728_spa