FL 33 203

Ahora, en Radio Uno FM, UNED, Radio Educativa. Hola, buenas noches y bienvenidos al Tiempo de Radio de la UNED, dos horas y media de programas educativos y culturales que esta universidad te ofrece de lunes a viernes, de ocho y media a once de la noche, una hora menos, en la Comunidad Canaria, a través de Radio Uno, de Radio Nacional de España, en frecuencia modulada. Este Tiempo de Radio está dirigido a todos los alumnos que cursan sus estudios a través de la universidad a distancia, pero a la hora de elaborar nuestros espacios siempre tenemos en cuenta a todos aquellos interesados en ampliar su horizonte cultural.

Este programa está realizado por el CEMAP, Centro de Diseño y Producción de Medios Audiovisuales de la UNED, en colaboración con los profesores de las distintas facultades de esta universidad. En estos programas participan también otros profesores universitarios o bien expertos en los temas que cada día tratamos. Hoy, lunes 19 de abril, nuestro Tiempo de Radio está distribuido entre distintos espacios que ahora os vamos a comentar en un breve avance.

En unos momentos daremos paso al Espacio Aula de Filología, que en esta ocasión está dedicado a inglés. La profesora Asunción Alba trata con el profesor Enrique Alcaraz, de la Universidad de Alicante, de la evolución de la lengua inglesa en los últimos 20 años. El siguiente programa que estará en antena a partir de las 9 de la noche, hora peninsular, es Revista de Geografía e Historia.

Este programa cuenta con dos espacios educativos. En el primero de ellos, dedicado al curso monográfico Viajes y Migraciones, el profesor Enrique Cantera trata de la dispersión de los judíos españoles después de 1492. El segundo espacio corre a cargo de las profesoras María Victoria García y Alicia Cámara, que darán unas orientaciones metodológicas de historia del arte medieval y renacentista.

La nota cultural la aporta el espacio Historia de la Música, que hoy está dedicado a la música del postromanticismo, primera parte. Realiza este espacio nuestra compañera del CEMAP, Pilar Blasco. Poco antes de las 10 de la noche, siempre hora peninsular, daremos paso al programa de la Facultad de Ciencias, para pasar a continuación al curso de acceso directo a la universidad para mayores de 25 años.

La transición a la democracia en España es el tema que se desarrollará dentro de la introducción a la historia del mundo contemporáneo. Y este es, a grandes rasgos, el contenido de nuestra emisión de hoy. Si estáis dispuestos a acompañarnos, damos paso ya al primer espacio.

Comienza Aula de Filología. Aula de Filología es un espacio de unos 30 minutos de duración, aproximadamente, que cada lunes dedicamos a tratar en profundidad un tema relacionado con alguna de las materias que forman parte del Plan de Estudios de Filología Española en la UNED. Nuestro espacio está dedicado hoy, como os he comentado en el sumario, a inglés.

Asunción Alba Pelayo, catedrática de inglés en la Facultad de Filología de la UNED, comenta con el catedrático de inglés de la Universidad de Alicante, Enrique Alcaraz, la evolución de la lengua inglesa en los últimos 20 años. Damos paso ya a la catedrática Asunción Alba Pelayo. Se encuentra con nosotros el profesor Enrique Alcaraz Baró, catedrático de lingüística inglesa de la Universidad de Alicante, con quien vamos a conversar hoy sobre la evaluación de la enseñanza del inglés en los últimos 30 años.

Antes de comenzar la entrevista y a modo de presentación, les diré que el doctor Alcaraz Baró es especialista en metodología y didáctica de la lengua inglesa. Es autor, a veces en colaboración con otros colegas, de varias series de libros dedicadas a la enseñanza del inglés, tales como Small World, English for Children, Time for English y últimamente The Kids, serie de libros dirigidos a la enseñanza del inglés de los alumnos y alumnas de 8 y 9 años, en lo que se llama el ciclo medio de la nueva enseñanza primaria. También es autor el profesor Alcaraz de varios manuales dedicados a la didáctica y metodología del inglés, como didáctica del inglés, metodología y programación, la evaluación del inglés, tres paradigmas de la investigación lingüística, morfosintaxis inglesa para hispanohablantes, fonética inglesa para españoles, etc.

Y acaba ahora de salir hace unos días el tomo 13 de la Biblioteca de Educación Personalizada de Ediciones Realp, dirigida por el profesor García Ozz, que cuenta con una amplia colaboración didáctica del profesor Enrique Alcaraz. Profesor Alcaraz, si preguntáramos a los alumnos y alumnas de cualquier grado o nivel educativo cuál es la parte menos grata de su vida estudiantil, estoy convencida de que, por abrumadora mayoría, nos dirían que es la evaluación y los exámenes. ¿Cuál sería la respuesta que, en su opinión, darían los profesores a su vez? Desde el punto de vista de los profesores, me atrevo a decir que también una abrumadora mayoría diría que la evaluación y los exámenes es la parte menos grata de la profesión.

Mire usted, de las varias funciones que tiene la profesión nuestra, yo estimo que hay dos o tres que a todos nos gustan mucho. Una es la docente, o sea, dar clases y conferencias, organizar seminarios, dirigir tesis y tesinas. Otra es la investigadora, es decir, estudiar, desarrollar nuestra investigación, participar en congresos, publicar.

Y la tercera es la tutorial, a saber, atender a los alumnos, normalmente resolviendo problemas relacionados con la materia que explicamos. Aunque también en ocasiones ayudándoles en la solución de problemas personales. Además de esas tres grandes funciones, tenemos otra, la función evaluadora, que es ciertamente la menos grata de todas.

Y la razón no es otra que la obligación que conlleva esta función evaluadora de emitir un juicio de valor sobre la actuación y el nivel alcanzado por los alumnos y las alumnas. Emitir un juicio de valor, aparte de que no es deseable en todas las ocasiones, no es siempre fácil. Aunque para llevar a cabo esta labor nos ayudemos de instrumentos tales como la observación, las entrevistas y las pruebas, los baremos, etcétera.

De todas formas, como no podemos sustraernos esta responsabilidad, tenemos que evaluar. Esto es así. ¿Podría decirnos, profesor Alcaraz, si en los últimos 30 años ha habido grandes

variaciones en los métodos y en las técnicas evaluadoras del aprendizaje del inglés, o si por el contrario se puede hablar de una línea de evaluación permanente? Como se sabe, en todos los ámbitos del saber, como en todas o en casi todas las actuaciones humanas, nos movemos por modas.

Y esto no lo digo yo, lo afirma Karl Popper. Y creo que tiene mucha razón. Cada cierto tiempo se abandonan los postulados y las bases que constituyen o que han constituido los fundamentos que ordenan y dirigen cualquier gran proyecto y se toma uno nuevo, aduciendo que los modelos se han agotado.

En educación estos cambios de moda se perciben en las grandes reformas educativas y en las ciencias y en las demás disciplinas académicas se notan esas fases de renovación en los llamados cambios de paradigma o cambios de perspectiva investigadora. ¿Y por qué se producen estos cambios? Pues, doctora Alba, como usted puede suponer, son muchas las causas y con causas que intervienen en estos cambios radicales de moda. En lo que afecta a la evaluación del aprendizaje de la lengua inglesa, y de forma simplificada, han influido de un modo muy claro, por lo menos, dos grandes nociones.

Por una parte, las reformas educativas, que aunque son de carácter pedagógico, están muy condicionadas por decisiones de tipo político o ideológico. Y por otra, los conceptos teóricos que se tienen sobre la naturaleza del lenguaje en determinado momento, lo que acabamos de llamar antes, lo que hemos llamado hace un momento, paradigmas de la investigación lingüística. ¿Y cuántas fases o modas destacaría usted en la evaluación de la lengua inglesa en los últimos años? Como acabo de apuntar, la evaluación del aprendizaje del inglés, así como la de las demás lenguas modernas extranjeras, ha estado en consonancia con las teorías lingüísticas y psicopedagógicas que en determinado momento han regido en torno a la naturaleza del lenguaje y a la educación en general.

En mi opinión, son tres las grandes perspectivas o paradigmas psicolingüísticos que han marcado sin pronta tanto en la enseñanza como en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Y como estamos acostumbrados, por lo menos últimamente, a clasificar los hechos más pertinentes de la conducta científica, artística y política de los humanos, guiándonos con los mojones que constituyen las décadas o decenios, hablaré de tres décadas y de tres grandes paradigmas lingüísticos, el estructuralismo, el generativismo y la pragmática. El auge del estructuralismo coincide con la década de los años 60, el del generativismo con la de los 70 y la pragmática con los años 80, aunque como puede suponer, estas clasificaciones son útiles por lo orientativas que resultan, pero también son muy convencionales.

Hablemos entonces de cada uno de estos tres paradigmas y de su influencia en las estrategias y técnicas evaluadoras. ¿Cuáles son los rasgos definidores de la evaluación en el estructuralismo en primer lugar? En mi opinión, el estructuralismo alcanzó su cénit, como he dicho antes, durante la década de los años 60. En esta década se introducen además nociones y criterios pedagógicos y metodológicos muy novedosos.

Se habla, por primera vez, de evaluación y de pruebas, en vez de los temidos exámenes y de las terribles reválidas de la época. Y también se introducen, de manera formal y definitiva, en el proceso educativo, otros términos tales como la recuperación, que antes, hasta ese momento, los alumnos llamaban la repesca. La introducción del término evaluación, con todas sus consecuencias, en los años 60, no fue una simple operación de maquillaje lingüístico, ya que trajo consigo la formalización de lo que se llamó la evaluación continua y la introducción de una gran variedad de pruebas.

¿Y cuáles son estas pruebas, profesor Alcaraz? Pues el rigor analítico propio del estructuralismo, junto con la plenitud que tuvo en esa época, ya que, además, tuvo también la psicometría, el estructuralismo lingüístico y psicometría, por otra parte, propiciaron un nuevo tipo de pruebas, las llamadas pruebas de elementos discretos, entendiendo el término discreto, en lingüística, a lo que está separado o dividido. Por otra parte, este estructuralismo lingüístico coincide con el gran interés que tienen los especialistas de la didáctica, también por la visión atomista de los procesos didáctico y evaluador. Es el momento en que la profesión didáctica, al igual que la lingüística, se hace rigurosa, con objetivos operativos, con definiciones operativas de las tareas, con lo que se consigue una explicitación y, al fin y a la postre, una gran claridad conceptual y organizativa, que es un fin nada diseñable en didáctica.

Este rigor del estructuralismo y de la didáctica coincide, como acabo de decir antes, con el citado auge de la psicometría, siendo la palabra clave, o una de las palabras claves de este periodo, lo que se llamaba los objetivos operativos. La conducta verbal del alumno se ha de descomponer en segmentos claros y definidos, de forma que cuando se compruebe que éste ha cumplido lo que se le pide, se puede decir que el objetivo está cumplido. A las pruebas de elementos discretos se las ha llamado pruebas científicas, porque se basan en lo que entonces se consideró que era la visión científica del lenguaje.

La evaluación se hacía sobre elementos aislados y se estimaba que la suma de los resultados obtenidos con los elementos aislados permitía sacar conclusiones sobre la aptitud de los estudiantes para utilizar la lengua en situaciones de comunicación que fueran reales. Son pruebas basadas en los contrastes que se hacen entre los elementos más reducidos de la lengua. Comparar fonemas, disinguir un fonema, un morfema, una oración, una cláusula, y la biblia de esta evaluación en la época fue la obra de Robert Lado, Language Testing.

Estas pruebas, las pruebas científicas, las pruebas de elementos discretos, las pruebas del estructuralismo, porque así se las conocen, varios nombres, representaron una gran novedad en todo el proceso evaluador que se había seguido hasta entonces en el aula de lenguas extranjeras, ya que intentaron dar respuestas a las exigencias plenas de la docimología. ¿Y cuáles son los criterios docimológicos? Pues de acuerdo con la docimología moderna, deben cumplir todas las pruebas evaluadoras los requisitos de validez, fiabilidad y practicabilidad. Una prueba es válida si mide lo que dice que mide.

O sea, si dice, se afirma que mide la comprensión oral del inglés, debe medir dicha

comprensión. ¿Y se asegura que mide la expresión escrita? Debe medir dicha comprensión. Una prueba es fiable cuando los resultados obtenidos al aplicarla a grupos homogéneos son similares.

Y una prueba es practicable si se puede administrar sin dificultades y si se puede corregir fácilmente. Habla de usted de pruebas de elementos discretos. ¿Cuál es de todas estas pruebas la más representativa? Pues son varias, pero sin duda alguna la prueba más característica de este paradigma y la más conocida es la prueba de elección múltiple.

Como es una prueba fácil de administrar, se la utiliza con éxito para evaluar los subsistemas léxicos, morfológicos y sintácticos del inglés. Al alumno se le da una oración, una introducción y luego se le dan varias opciones. Esas opciones, hay alguna, solamente una es la correcta y las demás sirven en cierto sentido para desorientar al alumno que pueda estar buceando en un sentido o en otro.

Estas en realidad son pruebas de reconocimiento, por lo que no sirve para medir lo que se llama la producción o la redacción. Bueno, pasemos ahora a los años 70. ¿Qué cambios conceptuales se perciben con la llegada del generativismo? Pues en los años 70, coincidiendo con el esplendor del generativismo lingüístico, se observa en un buen número de departamentos de pedagogía y didáctica un cambio en sus intereses.

Los objetivos conductuales que eran clave hasta ese momento, como hemos dicho antes, son desplazados por una nueva noción básica, la conceptualización. La conceptualización hasta cierto punto lleva a un segundo plano a una posición más discreta al concepto que había sido uno de los pilares de todo el proceso didáctico en la época del estructuralismo. Me estoy refiriendo a los objetivos operativos, palabra sagrada en el estructuralismo, especialmente desde el punto de vista del análisis de la conducta.

Es decir, que la moda mentalista-racionalista reinante en la época no sólo cala en la lingüística, sino en la pedagogía también. Y al igual que Chomsky presenta modelos lingüísticos de carácter mentalista, y en metodología didáctica se habla de modelos de evolución conceptual y de modelos que poseen funciones descriptivas, explicativas y descriptivas, es decir, la jerga de la época. Y el objetivo operativo, que había sido el leitmotiv de gran parte de la reflexión didáctica, se queda, como he dicho antes, en un segundo plano, aunque, en mi opinión, sin perder su vigencia.

Se ha pasado de lo conductual observable del estructuralismo a lo cognoscitivo de carácter introspectivo. Es decir, a los mismos conceptos básicos y a las mismas funciones básicas se les puede encontrar las dos, tanto en pedagogía como en lingüística. ¿Y qué consecuencia tuvo este mentalismo para la pedagogía y la lingüística? Si buscamos comparaciones entre la lingüística y la pedagogía de la época, podemos ver que hay ciertas concomitancias entre los métodos de ambas.

Por una parte, a la pedagogía le preocupa cómo el sistema cognoscitivo de la mente humana

selecciona, almacena, y procesa la información, y la lingüística, como saben todos los seguidores de Chomsky, en esta época está interesada no en la conducta, sino en formalizar la competencia lingüística de un hablante. Cuando digo conducta, por supuesto me refiero a la conducta lingüística. Y, consecuentemente, ni a una ni la otra le interesa lo que antes era interesante, la visión atomista del lenguaje, la visión atomista de la conducta, ni tampoco, consecuentemente, le interesan los objetivos operativos de pedagogía, ni los elementos constitutivos de la lingüística.

Lo que atrae ahora es lo global, lo que se llamó estructuro global, frente a la visión atomista del estructuralismo. O sea, volvemos a lo sintético frente a lo analítico del paradigma anterior. ¿Y qué trascendencia tuvo en la evaluación este paso de lo atomístico a lo estructuro global? En la evaluación, este gusto por lo estructuro global queda patente en las llamadas pruebas integrales.

Antes eran pruebas de elementos discretos, ahora es lo global. De las pruebas de elementos discretos propias del estructuralismo, volvemos a las pruebas tradicionales. El dictado, la redacción, la traducción directa y la inversa, que son las características, las pruebas características de la metodología tradicional.

Sin embargo, este tipo de pruebas adolece de baja fiabilidad en comparación con la alta fiabilidad conseguida con las pruebas de elementos discretos. Y aunque se intenta corregir la baja fiabilidad por medio de baremos y de criterios claros y definidos, lo ideal es llegar a diseñar una prueba cuya validez y fiabilidad sean aceptables. Llega la prueba.

Se llama close en inglés. El close o prueba de textos mutilados está basado en dos teorías mentalistas propias del paradigma del generativismo y en una hipótesis típicamente lingüística. Es decir, en una hipótesis aceptada por el estructuralismo, el generativismo y la pragmática, que no es otra que la redundancia lingüística del mensaje.

Es decir, cuando hablamos damos más información de la necesaria y, por tanto, al ser el mensaje redundante, es decir, al dar más pistas que las que son necesarias para la comprensión, el receptor del mismo podrá reconstruirlo sirviéndose de ese exceso de información que ofrece todo el discurso humano. Esta redundancia es necesaria para la cohesión y coherencia del discurso o texto en la pragmática y también es necesaria para la concordancia de las oraciones estructuralistas y generativistas. ¿Y cómo se llaman esas dos teorías mentalistas? Las dos teorías mentalistas a las que he aludido son la teoría de la completez o clausura y la teoría de la anticipación.

La teoría de la clausura, llamada en inglés closure theory, fue formulada por Taylor en los años 50 y postula que la mente humana tiende a dar forma, a redondear, a cerrar, en suma, en suma, a completar por sí sola las percepciones incompletas que percibe. La teoría de la anticipación, llamada en inglés expectancy, grammar, se basa en el modelo psicolingüístico de Halla y Stevens, que es de los años 60, también llamado el análisis por la síntesis, según el cual la comprensión de los mensajes verbales se desarrolla de la siguiente forma. La percepción de

elementos aislados suscita o anticipa en quien los recibe hipótesis en forma de bloques semánticos y de asociaciones de palabras y de emociones que son confirmados o modificados a medida que actúan el contexto verbal y el situacional y, por supuesto, el más importante de todos, el de las caras de valores, el de las creencias, lo que conocemos como el contexto cultural.

Como veo, en su opinión, la prueba de los textos mutilados es una prueba evaluadora típica del generativismo. ¿Nos podría hablar de ella? Pues el CLOS, en su versión estándar, está formado por un texto de unas 500 palabras al que será mutilado una palabra de cada siete. Esas son dos de las características del CLOS.

El texto no tiene que ser inferior a 500 palabras, porque si no, no da los resultados apetecidos, y la mutilación tiene que ser una de cada siete. Si es menos o es más, tampoco hay distorsión. Lo que se le pide al alumno es que, ayudado por la coherencia interna del texto, lo reconstruya.

En principio, esta prueba se empleó para medir la capacidad lectora, pero muchos han visto en esa prueba un ejercicio, una prueba, que mide a la vez la ortografía, el vocabulario, la morfosintaxis, la redacción controlada e, incluso, una cierta creatividad y sensibilidad estilística. En los años 70, esta prueba se utilizó en muchas universidades, por ejemplo, en Israel. En Israel, causó furor y se utilizó para el acceso a la universidad.

Pero el uso y valor del CLOS es limitado, ya que sólo nos habla de la competencia lingüística de los estudiantes. No nos dice mucho de su capacidad comunicativa. Es decir, no nos habla de cómo podría un alumno resolver determinadas tareas comunicativas en determinados contextos.

Y, por otra parte, si el fallo más fundamental de las pruebas del paradigma anterior del estructuralismo residía en su baja validez, el fallo de las pruebas del generativismo está en su inestable fiabilidad. Pasemos ahora a hablar de la evaluación en el tercer paradigma, el de la pragmática. Las pruebas de los dos paradigmas anteriores han tenido como meta evaluar lo que se llama la competencia lingüística, el estructuralismo con su visión atomística de las estructuras a través de los elementos, que eran los morfemas, los sintagmas, los fonemas, y el generativismo con su visión globalizadora de las mismas.

En este nuevo paradigma de la pragmática, las pruebas deben evaluar un nuevo concepto, que es la capacidad comunicativa, de acuerdo con la nueva visión del lenguaje, el lenguaje de la pragmática. ¿Por qué esta investigadora, esa visión investigadora pragmática, no se queda en el mero estudio del sistema lingüístico, como en el estructuralismo o el generativismo? Más bien, intenta afrontar las cuestiones lingüísticas que el estructuralismo y el generativismo dejaron a un lado por varias razones, entre ellas el hecho de que eran menos abordables. Me refiero a lo que Saussure llamó la parole, que oserió el hablar, y Chomsky la performance.

Y teniendo en cuenta lo variable, lo complejo y lo resbaladizo que son los fenómenos de la actuación del habla, entenderemos el grado de consolidación de la pragmática. Aquí las

pruebas no sólo deben medir lo que el alumno sabe sobre las formas y sobre las reglas del lenguaje, que sería la competencia lingüística, sino también los conocimientos que los alumnos tengan sobre las estrategias, y esta es una palabra clave de este paradigma, para usarlas apropiadamente en un contexto. A esta competencia, a esta estrategia, le llamaremos competencia comunicativa.

Y si es posible, debería también demostrar que las usa con claridad y soltura en un determinado contexto sociolingüístico. Es decir, que el alumno, las alumnas, los alumnos y las alumnas poseen, dominan la actuación comunicativa. Pero para entender qué se entiende por capacidad comunicativa, pues en este momento están apareciendo diversos modelos.

Entonces, uno de los modelos, pues el Carroll de Canal, dice la capacidad comunicativa debe comprender lo siguiente. En primer lugar, lo tradicional, los conocimientos de las formas, de los elementos lingüísticos y de las reglas que intervienen en su formación. En segundo lugar, los conocimientos de las funciones comunicativas.

Esto todos hablamos desde el momento que abrimos la boca, estamos expresando una función comunicativa para la cual utilizamos formas en la que intervienen reglas. Pero ya las funciones es una novedad. También conocimiento de las normas sociolingüísticas, también es una novedad comunicativa.

No en todas partes rigen las mismas normas sociolingüísticas. Y después el conocimiento de las estrategias comunicativas. Las estrategias comunicativas, por ejemplo, nosotros a veces colocamos en primer lugar algo que nos interesa, pasamos a último lugar algo que puede ser preparado estratégicamente.

La comunicación es pura estrategia y tanto en una lengua, en la lengua propia como en la extranjera, esas estrategias se pueden exponer, se pueden practicar y se pueden aprender. Al elaborar pruebas de actuación comunicativa, se debe tener en cuenta las destrezas y las condiciones que reflejen el contexto de la vida diaria y que además éstas sean los más generales y representativas posibles. Es un trabajo difícil porque hay que consistir en operativizar las tareas referidas a actividades que tengan lugar en la vida social.

Ahora ya no operativizamos elementos del lenguaje, monemas, morfemas, como antes. Ahora intentamos operativizar tareas y se suele hacer una distinción utilizando palabras de Chomsky, del paradigma chomskeano, diferenciando entre competencia comunicativa y actuación comunicativa. Por ejemplo, si yo sé que para pedir algo, pedir un lápiz por ejemplo, hay que decir may I borrow your pencil, yo tengo la competencia comunicativa, pero poseeré yo, tengo yo la capacidad de actuar en una comunicación con la fluidez, con los reflejos y aquí es donde está la novedad.

La llegada del ordenador con sus múltiples capacidades entre las que destaca la interactividad. Los ordenadores son interactivos. Tú preguntas, respondes y te va guiando por el camino que corresponda.

Y es el medio ideal para la programación de esas pruebas que se pueden corregir automáticamente. Estamos ahora en el momento de la situación de la unión de la interactividad con este nuevo paradigma. Esperemos que la evaluación por medio del ordenador, cuyas características más importantes son la interactividad, la flexibilidad en las preguntas y las respuestas y la facilidad en la corrección, sirvan para enriquecer esta dura labor de la evaluación.

Y por último, profesor Alcaraz, ¿cuál será el próximo paradigma evaluador? Pues yo creo que la pragmática está aún en el comienzo, debe desarrollarse mucho más y ofrecer todas sus potencialidades. De todas formas, no debemos perder de vista que siempre ha habido una gramática tradicional, una didáctica tradicional y una forma de evaluación tradicional. Los profesores somos por lo general conservadores y no nos creemos rápidamente todas las ventajas de todas las modas.

El método evaluador tradicional basado en la traducción directa, la traducción inversa y la relación no ha dejado de practicarse nunca. Responde a lo que en metodología se ha llamado Grammar and Translation Method. Lo clásico no es necesariamente movilista, lo clásico es lo que se ha posado por el tiempo.

Como siempre y como en todos los órdenes de la vida, habrá vanguardias y habrá líneas clásicas, las dos sin ventajas. Y ni qué decir tiene que las vanguardias abren y exploran camino, pero algunos de ellos serán efímeros. Pues muchas gracias profesor Alcaraz por esta charla que ha tenido en cuenta tan variados aspectos del tema y que sin duda ha arrojado luz sobre una cuestión que sigue suscitando controversia entre docentes y discentes.

Buenas noches. Bien, agradecemos desde aquí la colaboración de la Catedrática de Inglés en la UNED, Asunción Alba, responsable de este espacio en el que contamos con la participación especial del Catedrático de Lingüística Inglesa en la Universidad de Alicante, Enrique Alcaraz. Por esta parte nada más.

Aula de Filología volverá a estar de nuevo con todos vosotros el próximo lunes a partir de las 8.30 hora peninsular con un nuevo programa que estará dedicado a latín. El latín de Claude de Bronzeval es el tema que desarrollará el profesor Francisco Calero. Y esto es todo en Aula de Filología.

Gracias por la atención que nos habéis prestado. En el tiempo de la UNED damos paso ahora a Revista de Geografía e Historia.