



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

UNA PUERTA EN LA CLASE DE ELE PARA LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA: *EL MINISTERIO DEL TIEMPO*

Alumna: García Avendaño, Victoria

Tutor: Prof. D. Fermín Martos Eliche
Dpto.: Didáctica de la Lengua y la Literatura

Octubre, 2022

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Máster girará en torno a la aplicación en el aula de la serie *El Ministerio del Tiempo* y de algunas de sus creaciones transmediales, a fin de fomentar en los alumnos de Español como Lengua Extranjera el gusto por la literatura, la historia y la cultura española. Como contenidos teóricos, se ha hablado sobre las posibles aplicaciones didácticas de los medios audiovisuales, así como de las características de las narraciones transmedia y el concepto de cultura.

Con el contexto previo de ese marco teórico en torno a la aplicación de los medios digitales en el aula, se ha incorporado el análisis de un supuesto real en un aula de ELE nivel B1 a fin de comprobar el comportamiento digital de esta muestra con el fin de evaluar la idoneidad del trabajo con estas herramientas en el aula. Posteriormente, y a través de materiales didácticos de elaboración propia, se han redactado una serie de propuestas para llevar al aula *El Ministerio del Tiempo* y transmitir a los estudiantes no solo las habilidades de escucha sino también, aprovechando las particularidades de la serie y su formato, unos conocimientos más amplios sobre la Cultura española, así como fomentar las capacidades de lectura y escritura en castellano.

Palabras clave: enseñanza de Español como Lengua Extranjera, narrativas transmedia, *El Ministerio del Tiempo*, cultura, historia y literatura.

ABSTRACT

This Master's thesis will focus on the application of the serie “The Department of Time” (El Ministerio del Tiempo) and some of his transmedia creations in a classroom, with the aim of encouraging students of Spanish as a Foreign Language to develop a taste for Spanish literature, history and culture. As theoretical content, the possible didactic applications of audiovisual media are discussed, as well as the characteristics of transmedia narratives and the concept of culture.

With the previous context of this theoretical framework around the application of digital media in a classroom, the analysis of a real case in a classroom of ELE level B1 has been incorporated in order to check the digital behaviour of this sample, to evaluate the suitability of working with these tools in class. Subsequently, and through didactic materials of our own elaboration, a series of proposals have been drafted to bring “The

Department of Time” to class and transmit to students not only listening skills, but also taking advantage of the particularities of the series and its format, a broader knowledge of Spanish culture, as well as to promote reading and writing skills in Spanish.

Keywords: teaching Spanish as a foreign language, transmedia narratives, The Department of Time, culture, history and literature.

Índice

1. Introducción.....	6
2. Objetivos y metodología.....	9
3. Marco teórico.....	10
3.1. Los medios audiovisuales como recurso didáctico	10
3.2. Las narrativas transmedia	14
3.3. El caso de El Ministerio del tiempo	16
3.3.1. La serie	16
3.3.2. Creaciones transmedia en torno a la serie	17
3.4. Una aproximación al concepto de ‘cultura’	19
3.5. La cultura en la clase de ELE	23
4. Marco aplicado	26
4.1. Contextualización	26
4.1.1. El centro	26
4.1.2. El aula.....	27
4.2. ¿Consumen los estudiantes de ELE contenido audiovisual en español?	28
4.3. Concreción curricular.....	33
4.3.1. Objetivos	34
4.3.2. Contenidos.....	35
4.3.3. Competencias	36
4.3.4. Destrezas lingüísticas	38
4.4. Actividades propuestas	38
4.4.1. Actividad 1: adentrándonos en el universo de <i>El Ministerio del Tiempo</i>	38
4.4.2. Actividad 2: Sesión de turismo histórico	40
4.4.3. Actividad 3: Los agentes del Ministerio en los Juegos Olímpicos del 92	40
4.4.4. Actividad 4: Madrid en el año 1923.....	41
4.4.5. Actividad 5: El Cid campeador	43

4.4.6. Actividad 6: Diario sonoro de Julián Martínez	43
4.4.7. Actividad 7: Las funciones de los ministerios	45
4.4.8. Actividad 8: Juego de rol	45
4.4.9. Actividad 9: El Ministerio del Tiempo en tu país	46
4.4.10. Actividad 10: ¡Bingo!.....	47
4.4.11. Actividad 11: El blog literario de los estudiantes de ELE	48
4.4.12. Actividad 12: La Historia de la Literatura corre peligro	49
4.4.13. Ejercicio final optativo	52
5. Conclusiones.....	53
6. Referencias bibliográficas	54
Anexos.....	58
Anexo 1: Tweets de El Ministerio del Tiempo.....	58

1. INTRODUCCIÓN

Desde hace ya varias décadas, especialmente desde la llegada de Internet, el mundo ha ido cambiando a pasos agigantados. En el universo tecnológico, lo que hoy es novedad, en dos días se considera algo anticuado: los dispositivos digitales y los espacios virtuales que se crean dentro de ellos se desarrollan a una velocidad sin igual.

Las nuevas tecnologías han modificado la forma en la que nos relacionamos con los demás (las relaciones románticas pueden empezar y acabar por el móvil, por ejemplo) y con nuestro entorno, así como nuestros hábitos (hoy en día podemos comprar prácticamente todo lo necesario, desde comida hasta ropa pasando incluso por algunos medicamentos). Podemos decir, por tanto, que nuestra sociedad ha visto alterados sus patrones de conducta, consumo y relación a un ritmo y una profundidad que no conoce precedentes claros y cuyas consecuencias son difíciles de valorar o predecir: “el desarrollo de las tecnologías en las últimas décadas ha contribuido a un cambio de paradigma sociocultural, ahora basado en la inmediatez, en la interconexión y en la transversalidad” (Soto, 2018: 109).

Como era de esperar, esta revolución de lo digital también ha llegado a las aulas y se suele hacer una distinción entre TIC y TICE: estas segundas son también tecnologías de la información y comunicación, pero aplicadas a la educación. De hecho, los profesores han creado comunidades virtuales de aprendizaje en *Twitter*, *Facebook* o *Instagram*, donde comparten sus materiales, descargan actividades o ejercicios de compañeros que trabajan en institutos en la otra punta del país, preguntan dudas y reflexionan juntos sobre aspectos relacionados con la educación. Por tanto, la didáctica 2.0 ha modificado el proceso tradicional de enseñanza-aprendizaje, permitiendo que los docentes compartan sus conocimientos entre pares y, además, logrando que sus alumnos hagan lo propio. Con las nuevas tecnologías, la información llega a nuestro alumnado de manera diferente, y los profesores nos vemos obligados a pensar en las posibilidades didácticas que ofrecen los entornos digitales.

De estos conceptos y de la revolución que ha supuesto la introducción de Internet en el aula surge la inspiración para este TFM: si los estudiantes que han nacido en plena era digital asimilan mejor la información presentada a través de medios audiovisuales, ¿por qué no utilizamos esto en nuestro beneficio, para, de esta forma, transmitir la Literatura, la Historia y la Cultura española? En definitiva, estamos hablando de concebir

la enseñanza como un proceso transmedia en el que el conocimiento se pueda construir a través de diferentes plataformas y medios. En este caso, el medio audiovisual elegido para trabajar la lengua a la par que transmitir la Cultura de España es *El Ministerio del Tiempo*, una serie de televisión española que comenzó a emitirse en el 2015 y acabó en el 2020, tras cuatro temporadas. Tuvo un gran impacto entre el público joven, quienes comenzaron a interesarse por figuras literarias de gran envergadura como Lope de Vega o Cervantes, y ya ha conseguido destacados premios, como el Ondas a la mejor serie española, reconocimiento recibido en los años 2015 y 2016.

Cuando la mera emisión de la serie despierta tal interés por la Cultura, es evidente que podemos buscar la forma de explotarlo en el aula. La aplicación de medios audiovisuales en el aula no es nada nuevo, la imagen del docente de inglés entrando en el aula con el *cassette* es una imagen tan viva en muchas generaciones que incluso se ha convertido en *meme* nostálgico. Sin embargo, no se trata de algo restringido a los audios de lenguas extranjeras. La emisión de películas y documentales está ampliamente discutida en materia pedagógica y no podemos olvidar que el cine, incluso, tuvo desde su origen una vocación didáctica y moralizante antes que lúdica (García Fernández, 2007). Otro ejemplo sería la Institución Libre de Enseñanza, que en su proyecto educativo incorporó el llevar con burros la sala de cine hasta los lugares más remotos del país.

El caso de la serie que nos ocupa es, a nuestro juicio, especialmente interesante para un aula que se ocupa de enseñar español a los extranjeros, ya que la lengua, la literatura, la historia (en definitiva, la Cultura), deben enseñarse como un todo. El lenguaje es mucho más fácil de comprender cuando se comprende la cultura a la que acompaña, y en este sentido, la historia y la literatura son agentes fundamentales para comprender la cultura española: ¿Cómo podría entender un alumno alemán la picaresca española en toda su complejidad y dimensiones si desconoce *El Lazarillo*? Por ello, una serie cuya temática central es la historia y personajes históricos de las artes y las letras (Cervantes, Lorca o Velázquez, entre otros, por no hablar de que en uno de sus capítulos se presenta a Lázaro de Tormes como si fuese un personaje real) se plantea útil para dar a conocer esos elementos de la cultura española a los estudiantes extranjeros.

Pero el formato planteado por la serie va más allá, y nos permite presentar no sólo esos elementos de la que podríamos denominar, siguiendo la definición de Carr (1961), Alta Cultura sino que, también, presenta una cultura mucho más actual, desde la ya considerada ‘cultura Pop’ de los años 80 a la más actual, pues los personajes se mueven

también en la actualidad, se comunican con un lenguaje moderno, plantean dilemas propios de la sociedad actual y hablan de literatura contemporánea: hay un personaje, Amelia Folch, que es especialmente aficionado a la lectura; y otro de los personajes, Alonso de Entreríos, un antiguo soldado de los Tercios de Flandes del siglo XVI, se hizo con un ejemplar de *El Capitán Alatríste*, de Pérez Reverte. Por este motivo, *El Ministerio del Tiempo* nos servirá para dar a conocer, entre otras cosas, la literatura de época y contemporánea, así como la cultura general de nuestra sociedad.

Por tanto, el fin último de este trabajo es permitir que los alumnos conozcan a importantes figuras de la literatura española de una manera diferente, para así poder despertar el interés por sus obras. De esta forma, elaborando mi propio material didáctico utilizando recursos TIC, intentaré construir un espacio de aprendizaje provechoso e interactivo. Por otra parte, a través de la serie escogida (*El Ministerio del Tiempo*), los estudiantes podrán aprender acerca de los principales acontecimientos históricos ocurridos en nuestro país, comprobar cómo ha evolucionado la sociedad española e identificar los estereotipos propios de nuestra cultura. Estas cuestiones son importantes pues, muy a menudo, la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) se basa únicamente en la adquisición del lenguaje y se deja de lado aspectos intrínsecos del idioma como la cultura.

La estructura de nuestro trabajo es simple: lo hemos dividido en cuatro puntos fundamentales. El primero explica los objetivos y la metodología que se ha seguido a la hora de desarrollar este Trabajo Fin de Máster; el segundo es un marco teórico, donde se teoriza brevemente acerca de las posibilidades didácticas de los medios audiovisuales, las narrativas transmedia, se habla de la serie que será el pilar base para nuestra propuesta de actividades (*El Ministerio del Tiempo*), así como del concepto de cultura y su lugar en el aula de ELE. En el tercer bloque de este TFM se examinan los resultados de la encuesta que se distribuyó entre los alumnos de B1 del Centro de Lenguas de la Universidad de Almería, se realiza una pequeña concreción curricular y se desarrollan todas las actividades. Por último, y antes de la bibliografía, se exponen nuestras conclusiones.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

En relación con lo explicado en el párrafo anterior, gracias a esta serie podemos plantear unos objetivos muy concretos en el aula de ELE:

- Teorizar acerca de las posibilidades educativas de los medios digitales.
- Dar a conocer al alumnado de ELE la serie española *El Ministerio del Tiempo*.
- Hacer un breve recorrido por las creaciones transmediales del universo de *El Ministerio del Tiempo*.
- Crear actividades utilizando como base la serie *El Ministerio del Tiempo* para mejorar el conocimiento de la lengua española del alumno y enseñar nociones básicas de Historia, Literatura y Cultura a nuestro alumnado de ELE, a fin de demostrar las posibilidades educativas de las series transmedia.

A raíz de estas actividades, que se crearán en el apartado de ‘Marco aplicado’ de nuestro trabajo, se pretende lo siguiente:

- Dar a conocer algunos de los principales referentes españoles en distintas áreas: pintura, literatura, historia...
- Presentar algunos de los sucesos históricos más relevantes de España.
- Despertar la curiosidad por la herencia cultural de nuestra sociedad.
- Trabajar, a raíz de estas actividades, las cuatro competencias comunicativas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita.

La metodología que se ha seguido para elaborar este Trabajo Fin de Máster se basa, en primer lugar, en un análisis cuantitativo: se ha llevado a cabo una encuesta a quince estudiantes de nivel B1 para conocer sus hábitos digitales: si consumen material audiovisual en español, qué tipo de material consumen más, si ven o no las series con subtítulos, etc. En segundo lugar, y a raíz de los resultados obtenidos, se han elaborado una serie de actividades que pretenden dar respuesta a las inquietudes de los alumnos a la par que transmitir la Cultura de nuestro país. El enfoque que se ha seguido a la hora de proponer dichas actividades es el comunicativo.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Los medios audiovisuales como recurso didáctico

El debate sobre si es buena idea incorporar los medios audiovisuales y fomentar el uso de las TICs en el aula no es una cuestión actual. Ya en la década de los noventa, teóricos de la educación como Carmen Echazarreta Soler (1996) argumentaban que era necesario un cambio de paradigma educativo ya que, si la escuela no avanzaba al ritmo de la sociedad, dejaría de educar. Durante varios siglos la labor educativa ha estado concentrada en los manuales y en la autoridad del profesor, que solía impartir clases mediante una exposición de contenidos de manera oral. Sin embargo, al empezar a aparecer los nuevos sistemas de comunicación, empezaron también a surgir nuevos códigos lingüísticos y nuevas formas de entender y observar el mundo; por eso, comenzó a hacerse patente la necesidad de emplear una didáctica 2.0., de incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje herramientas digitales a fin de que los estudiantes puedan aprender la L2¹ a través de una realidad conocida y cercana para ellos.

Sin embargo, y aunque a simple vista pueda parecer que se está dando una tendencia a incluir los medios audiovisuales por el simple hecho de innovar, lo cierto es que son ideales para enseñar contenidos que no podríamos mostrar de otra manera. Por ejemplo, ver fragmentos de vídeos en la clase de ELE nos permitiría situar al alumno en una situación comunicativa real, aunque los fragmentos que enseñemos sean extractos de series o películas de ficción. Los estudiantes no solo practicarán la comprensión oral (y la escrita, en caso de que pongamos fragmentos subtitrados), sino que serán capaces de ver los gestos y la comunicación no verbal de los actores. Es decir, el estudiante podría observar cómo se usa la lengua en una situación auténtica. Este último punto interesa especialmente a todos aquellos que enseñan la lengua meta utilizando un enfoque comunicativo, que es aquel método que trata “la lengua como sistema de comunicación, no como un sistema de reglas. El método comunicativo expone la necesidad de enseñar al alumno unidades semejantes a nuestros actos de habla”. (Molero, 2005: 590).

Por otra parte, lo más frecuente es que en el aula nos encontremos a una gran cantidad de nativos digitales, jóvenes que han nacido o crecido en la edad de *WhatsApp* y de plataformas *streaming* como *Netflix*. Por tanto, es importantísimo que, como docentes, seamos capaces de presentar escenarios pedagógicos que den respuesta a las

¹ Cualquier idioma aprendido después de haber adquirido una primera lengua.

necesidades educativas de las personas de la sociedad actual. Necesitamos “optimizar el proceso de transmisión, de recepción y de producción de conocimientos, destrezas y habilidades en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje para que nuestros alumnos y estudiantes puedan afrontar los retos de la sociedad del mañana” (Soto, 2018: 110). Así que, si los estudiantes conviven con los medios audiovisuales en su día a día, ¿por qué no utilizarlos en nuestro propio beneficio y tratar de hacer de ellos una herramienta educativa más?

En el marco de ELE, la producción audiovisual ofrece una amplia gama de posibilidades pedagógicas: con las canciones, por ejemplo, podemos trabajar la comprensión oral, diferentes estructuras gramaticales, léxico variado o tiempos verbales determinados. Si estamos enseñando el futuro simple, podría ser buena idea trabajar con la canción de “Un beso y una flor”, de Camilo Sesto. Incluso un simple ejercicio de rellenar huecos les ayudaría a repasar la comprensión escrita, la comprensión oral y el contenido gramatical que se está estudiando.

Las películas y series también son un recurso fundamental en la enseñanza de nuestro idioma, especialmente para dar a conocer la Literatura Española e Hispanoamericana a nuestros estudiantes de L2. En la actualidad, vivimos un momento en que la relación entre literatura y audiovisual, que siempre había sido relativamente estrecha, se está desarrollando incluso con más fuerza con gran cantidad de clásicos (y no tan clásicos) trasladados a pequeña y gran pantalla (e, incluso, al mundo de los videojuegos) cuya popularidad entre la generación de los denominados *millenials* en adelante y, por tanto, entre casi todo nuestro alumnado potencial, está fuera de toda duda. Este éxito de las adaptaciones literarias, por sí solo, está fomentado que los jóvenes puedan llegar a interesarse por esas obras que inspiraron sus producciones audiovisuales favoritas, lo que facilita la labor del docente en gran medida pues, en lugar de tener que convencer, en muchos casos solo tendría que plantear debates o reflexiones en torno a dichas obras literarias para conseguir que el alumno finalmente quiera leerlas.

También la relación existente entre la Historia y el cine o la televisión puede resultar útil en el marco de la enseñanza de la lengua extranjera, pues permite al alumnado acercarse a determinados sucesos históricos que han contribuido a formar la sociedad española actual tal y como la conocemos. Ciertamente, la interpretación literal de las obras no va a ayudar siempre a entender cómo se vivía realmente en la época, pues no son pocos los artículos que critican, por ejemplo, la representación demasiado oscura que

se hace de la Edad Media en algunas producciones, pero puede servir como acicate para fomentar en el alumno la curiosidad, la conciencia de que se encuentra ante una sociedad compleja con problemas fuertemente enraizados en su historia, y la noción de que, por medio de la literatura (no solo la producción académica histórica), puede llegar a comprenderla mejor.

Los videojuegos, además, son un complemento interesante, aunque en este trabajo les dediquemos menos atención. La investigación en esta materia ya tiene su bagaje, aportando términos a la pedagogía como ‘gamificación en el aula’. Los proyectos son diversos y han sido impulsados desde distintos ámbitos, siendo uno de los casos más llamativos la inversión de la empresa Ubisoft, productora de la saga ‘Assasins Creed’, videojuegos de fuerte inspiración y relativa fidelidad histórica, la cual llegó a producir una versión de su juego inspirada en el Antiguo Egipto (Assasins Creed: Origins) como software libre centrado en los escenarios. Gracias a este videojuego en concreto, los profesores pueden disponer de una forma de visita virtual a las ciudades y templos del periodo, con una cuidada representación del arte, la indumentaria...

Sí que es verdad que, entre Historia o Literatura, los videojuegos suelen tocar más el primer tema, pero esta herramienta también puede ser útil para dar a conocer libros clave de nuestra Literatura, pues existen también videojuegos inspirados en *El Quijote* o en *El nombre de la rosa*, entre otros. Por ejemplo, en el año 1987, Paco Menéndez y Juan Delcán desarrollaron *La abadía del crimen*, un videojuego basado en *El nombre de la rosa*, de Umberto Eco, donde se respeta el ambiente y la mayor parte de la trama. Aunque este juego no tuvo mucho éxito comercial en sus inicios, más tarde causó furor; tanto, que el Servicio de Correos español editó un sello postal en su honor, y en el 2016 publicaron el videojuego mejorado (Jiménez-Alcázar y Rodríguez, 2018).

En definitiva, como podemos observar, los medios audiovisuales podrían incorporarse como una herramienta más en el aula. Sin embargo, hemos de aclarar que no estamos hablando de que las nuevas tecnologías sustituyan al aprendizaje tradicional, ni que los medios sean un reemplazo del profesor; podríamos mezclar las nuevas tecnologías con la enseñanza tradicional, a fin de lograr una enseñanza lo más completa posible, algo que beneficiaría tanto al profesor como al alumno. Si se insiste tanto en la introducción de las nuevas tecnologías es porque sirven de complemento para el estudio y, además, motivan a nuestro alumnado, y un aprendizaje basado en la motivación puede

lograr que “el proceso de enseñanza y aprendizaje sea, no solo más gratificante para ellos, sino también más efectivo a largo plazo” (Álamo y Novoa, 2018: 119).

En nuestro caso, teniendo en cuenta la naturaleza de nuestro trabajo, el medio audiovisual que más nos interesa es la televisión. Algunas de las ventajas de recurrir a la televisión como herramienta educativa son las siguientes:

Facilita la práctica fuera de la clase en países no hispanohablantes, dada la disponibilidad de conexión a canales internacionales a través de la televisión por vía satélite; acostumbra al estudiante a enfrentarse a la lengua en uso, con los mismos materiales que llegan a un hispanohablante; mantiene informados sobre la actualidad tanto a alumnos como a profesores; aporta muy diversa información cultural, no sólo en los contenidos, sino también en la forma, incluyendo en ésta el contraste entre las distintas variedades del español; acostumbra al estudiante a una velocidad más propia de la situación real en la que se emplea el idioma; presenta un medio que va a permitir el aprendizaje autónomo, sobre todo en la comprensión auditiva, ya que acostumbra a la rapidez del nativo y a distintos acentos enriqueciendo además el léxico. (Bravo, 1997: 188-189).

Además, aunque hemos hablado de otros formatos, como el videojuego, cabe destacar que no es tan accesible para todos los bolsillos ni tan fácil de llevar al aula. Actualmente, la televisión llega a prácticamente todos los hogares y, disponiendo de una conexión a internet (ya sea pública o privada), nos podemos encontrar toda una gama de series interesantes para trabajar en el aula de ELE (como *Isabel*, *El Ministerio del Tiempo*, *Goya*, *La Regenta*, etc.). En cambio, otras herramientas, como buena parte del cine y la práctica totalidad de los videojuegos, no pueden encontrarse con igual facilidad sin recurrir a medios ilegales, salvo que desembolsemos una buena cantidad de dinero o estemos suscritos a plataformas de tipo *streaming*.

En definitiva, utilizar medios audiovisuales en el aula puede ser una forma de, por un lado, enfrentar a los alumnos a situaciones comunicativas reales y, por el otro, a motivar a los estudiantes para que se interesen por nuestras clases y por el arte, la historia, la literatura, las costumbres y tradiciones de un país, entre otras cosas, y, además:

El material vídeo permite actualizar todos los elementos lingüísticos y extralingüísticos que participan en la competencia comunicativa y, al

combinar sonido e imagen, presenta situaciones comunicativas completas, tal como sucede en la vida real y difícilmente reproducibles en el aula por el profesor, utilizando exclusivamente los libros de texto. Proporciona además una gran cantidad de información sociocultural, en el sentido sociológico y antropológico (mentalidades, actitudes, costumbres y valores). De esa manera los alumnos tienen la oportunidad de ver cómo la gente de otras naciones actúa, piensa, se comporta de un modo diferente y en determinadas situaciones. La cultura evidentemente no se aprende de forma pasiva, sino a través de un proceso interactivo en el que cada individuo compara sus propios conocimientos con los ajenos, para comprender y conocer la nueva realidad social (Brandimonte, 2003: 872).

Sin embargo, el docente de ELE debe tener cuidado a la hora de escoger el material didáctico con el que trabajar y, fundamentalmente, debe ser una guía para el estudiante. Visualizar algunas series españolas como *La que se avecina* o *Aída*, en la que se representan muchos tópicos, puede confundir a alguien ajeno a nuestra cultura y llevarlo a equívocos o prejuicios perniciosos. Por eso, si bien el empleo de material audiovisual como recurso didáctico debe ser explotado, el beneficio es mayor si se hace bajo la guía de un profesor que pueda aclarar posibles malentendidos, aclarar dichos tópicos, ayudar a comprender algunos códigos humorísticos, etc.

3.2. *Las narrativas transmedia*

Cuando hablamos de narrativas transmedia tenemos que, irremediablemente, acudir a Henry Jenkins, el teórico más influyente en este campo y aquel que, en el 2003, introdujo el concepto por primera vez. Para Jenkins, una de las principales características de las narrativas transmedia es que representan “a process where integral elements of a fiction get dispersed systematically across multiple delivery channels for the purpose of creating a unified and coordinated entertainment experience. Ideally, each medium makes its own unique contribution to the unfolding of the story” (Jenkins, 2007)².

² Representa un proceso en el que los elementos integrales de una ficción se dispersan sistemáticamente a través de múltiples canales con el fin de crear una experiencia de entretenimiento unificada y coordinada. Idealmente, cada medio hace su propia y única contribución al desarrollo de la historia (traducción propia).

Ya en 1982, en *Palimpsestes*, Genette hablaba del fenómeno de la transtextualidad, y de cómo unos textos se relacionaban con otros; ahora, con el concepto de transmedialidad, no hablamos de unos textos que se relacionan con otros, sino del vínculo existente entre un libro, un cómic, un videojuego, una película, una serie, una ópera, etc. Es decir, las narrativas transmedia no son otra cosa que ficciones que se expanden, transforman y retroalimentan a través de distintos soportes y canales:

El fenómeno de transmedialidad a partir del que los diversos medios de expresión aparecen estrechamente conectados ha conllevado el trasvase continuo de materiales y discursos hasta el punto de difuminar sus propias fronteras y de hacer de los objetos artísticos creaciones complejas, configuradas gracias a la colaboración de diversos lenguajes y recursos, participadas por tradiciones diversas e imposibles de ser reducidas a una mera dimensión (Sánchez Zapatero, 2018: 128).

Estas ficciones que conforman un universo transmedial determinado no podrían crearse por su cuenta, ya que necesitan de los *fans* para poder expandirse y transformarse. Según Carlos Scolari (2019: 47), “los textos que conforman un mundo narrativo transmedia pueden ser de dos tipos: por un lado, contenidos oficiales que forman parte del canon; por otro, puede tratarse de producciones a cargo de *fans* inspiradas por ese mismo canon”.

Un ejemplo de narrativa transmedia, y además muy actual, es el caso de *Canción de Hielo y Fuego*, una saga de libros que se adaptó a pequeña pantalla, simplificando su nombre por el de *Juego de Tronos*. La serie, de hecho, cuenta con un final, algo que los libros aún no tienen, pues el escritor no los ha terminado. Fruto del éxito de esta adaptación televisiva nació un *spin-off* que toma como referencia otro de los libros derivados de la saga original, *Danza de dragones*, el quinto volumen de la saga. Además, también cuenta con juegos de rol, juegos de mesa y videojuegos, y eso solo teniendo en cuenta el material ‘oficial’, sobre el que se añade un sinfín de creaciones realizadas por *fans*.

3.3. *El caso de El Ministerio del tiempo*

3.3.1. La serie

El Ministerio del Tiempo, creada por los hermanos Pablo y Javier Olivares, fue estrenada en el año 2015 a través de RTVE. Se trata de una serie que mezcla la ciencia ficción con la aventura, introduciéndonos por medio de estas en la Historia de España de una manera amena que, si bien no tiene pretensiones didácticas, permite dar a conocer distintos episodios relevantes y grandes personajes que han contribuido a conformar la cultura y sociedad que hoy conocemos. El universo de *El Ministerio del Tiempo* es tan extenso que ya se la considera una obra transmedial.

La serie sigue la historia del ‘Ministerio del Tiempo’, una institución secreta que depende del Gobierno de España y que solo unos pocos conocen: reyes, presidentes y sus trabajadores. Aunque se da a entender en todo momento que este órgano ficticio contaría con más agentes, el protagonismo lo acaparan tres recién reclutados: Julián Martínez, un paramédico del siglo XXI; Amelia Folch, una de las primeras universitarias de la burguesía catalana; y Alonso de Entreríos, un diestro de los tercios españoles³. Los agentes de este ministerio viajan a través del tiempo con un objetivo: evitar que algún intruso (otro viajero del tiempo, aunque no del Ministerio) cambie la Historia para utilizarla en su propio beneficio. También viajan en el tiempo para, en ocasiones, controlar posibles sucesos accidentales que puedan romper la línea temporal. Aunque la serie se sitúa en el año actual, sus agentes provienen de todas las épocas (como hemos visto en los protagonistas), e incluso el personal de seguridad cuenta con conocidas personalidades como Gonzalo Fernández de Córdoba, más conocido como “El gran capitán”; todas las Españas juntas por un bien común: conseguir que nuestra Historia sea la que es.

Su carácter de ficción no es óbice para que algunos de los acontecimientos reflejados se cuiden con cuidado y cierta precisión, siendo algunos de los personajes recurrentes más queridos de la serie grandes figuras de la historia, el arte y la literatura como Velázquez o Lope de Vega. Este cuidado en la representación, sin embargo, no se

³ ‘Diestro’ era la denominación que se daba a aquellos espadachines que siguen ‘la verdadera destreza’, denominación dada por maestros de esgrima de la época como Pachecho y Carranza a la escuela española que usaba como arma la “ropera”, una espada que fue casi legendaria durante tres siglos y dominó la escena bélica hasta ser desplazada por el florete francés. Para saber más sobre el tema, recomiendo acudir al artículo de Felix K.E. Schmelzer, “La esgrima como ciencia matemática: el caso curioso de Luis Pacheco de Narváez” (2016), publicado en *Hipogrifo: Revista de Literatura y Cultura del Siglo de Oro*.

pone por encima del entretenimiento (como es comprensible, por otro lado, al no tratarse de un documental), motivo por el que la aproximación a este material como elemento didáctico ha de tomarse con cuidado y más como estímulo o acicate al alumnado para recurrir ya a fuentes fiables.

Actualmente se encuentra disponible de manera gratuita en la página web de RTVE, y también se puede ver en HBO, una plataforma *streaming* de pago.

3.3.2. Creaciones transmedia en torno a la serie

¿Por qué decimos que *El Ministerio del Tiempo* es una obra transmedia? Recordemos que este tipo de narrativas son aquellas que, a grandes rasgos, expanden su mundo ficcional a través de diversos medios; son historias que evolucionan y se retroalimentan. En el caso que nos ocupa, está claro que la plataforma principal es la televisión, pero el universo de *El Ministerio del Tiempo* se ha ido expandiendo a través de Internet y actualmente la historia se sigue a través de múltiples canales y de maneras muy diferentes, entre los que se destaca:

La web oficial de la serie, el programa de *making of* *Los Archivos del Ministerio*, el programa online *#LaPuertadelTiempo*, el grupo de WhatsApp «Los becarios del Ministerio», para el que nació también el personaje de Aurelio Pimentel, *community manager* oficial de El Ministerio del Tiempo, el foro de debate histórico de la web de RTVE.es, la cuenta de *Facebook*, la cuenta de *Twitter* @MdT_TVE y la cuenta oficial de *Instagram*, que funcionaba a modo de archivo secreto del Ministerio (Cascajosa y Molina, 2017: 124).

Desarrollemos un poco más estas creaciones transmedia: en primer lugar, en la web oficial de la serie (<https://www.rtve.es/television/ministerio-del-tiempo/la-serie/>) se encuentran los capítulos completos, información sobre los actores que interpretan a los personajes de la serie y una pequeña sinopsis sobre la serie y dichos personajes. Además, esta web también actúa como una plataforma hipertextual que conecta prácticamente todos los contenidos transmedia de *El Ministerio del Tiempo*, pues podemos acceder, mediante una serie de *links*, a los guiones de los capítulos; a un podcast titulado “Tiempo de valientes. Una llamada al tiempo”, realizado por Julián, uno de los agentes protagonistas; a una experiencia de realidad virtual titulada “Salva el Tiempo”; y a la webserie de otro de los personajes del ministerio, Angustias, quién nos cuenta cosas sobre

su vida y su trabajo. Como podemos observar, los protagonistas de la serie han traspasado la televisión y es casi como si fuesen personas reales de nuestro mundo, personas que tienen un *blog* o un programa de *podcast*.

En segundo lugar, nos encontramos con *Los Archivos del Ministerio*, un programa centrado en la realización de la serie, donde el equipo técnico, los guionistas, los actores, etc., nos cuentan sus experiencias, anécdotas e impresiones.

En tercer lugar, tenemos el programa #LaPuertadelTiempo, que está relacionado con la red social *Twitter*, pues los usuarios de esta red social podían plantear preguntas que eran resueltas en este programa online. Además, en *Twitter* también se comentaban los capítulos en directo.

Siguiendo el hilo de las redes sociales, *El Ministerio del Tiempo* también estaba presente en WhatsApp con un grupo llamado “los becarios del ministerio”: los seguidores de la serie respondían a un formulario (como una especie de examen ministerial, a fin de averiguar cuánto conocían de Historia los *fans*) y cada semana se seleccionaba a diez de ellos para adelantarles contenidos exclusivos y nombrarlos, por una semana, becarios del Ministerio.

También existe, dentro de la página web de RTVE.es, un foro de debate histórico (<http://forohistoria.rtve.es/viewforum.php?f=1>) donde los seguidores de la serie se reúnen para debatir de historia, opinar sobre cada capítulo, hablar de los personajes, especular sobre qué habría pasado si los protagonistas de *El Ministerio del Tiempo* no hubieran cumplido con su misión y la Historia de España hubiese variado en algún punto, etc. Esto último se llama ‘historia ficción’, ‘contrafactual’ o ‘alterna’ y, aunque fue muy popular en los años 80 y 90, hoy en día este ejercicio está muy mal visto por los historiadores salvo que se muestre de manera clara que se trata de algo meramente lúdico o ficcional (como es el caso de la serie).

Otro complemento a la serie era la cuenta de *Instagram* de la serie (<https://www.instagram.com/elministeriodeltiempo/>), lugar en el que se recogían imágenes de las misiones que aparecían en el programa y se daba información sobre capítulos posteriores. Además, se realizaban sorteos de *merchandising* entre los seguidores (como, por ejemplo, juegos de mesa basados en la serie).

Como podemos observar, el universo expandido de *El Ministerio del Tiempo* ha traspasado la pantalla de la televisión y ahora nos encontramos ante multitud de narrativas que se complementan las unas a las otras. Además de estas creaciones oficiales, los seguidores de la serie (quienes se hacen llamar *ministéricos*, una combinación de ‘Ministerio’ e ‘histéricos’) han decidido expandir el universo del MdT por su cuenta y han creado, entre otras cosas, *Fanfictions*⁴ que exploran la vida de personajes secundarios o de las vidas amorosas de los protagonistas. También aparecieron *FanArts*⁵, partidas de rol, contenido variado en *Youtube* (críticas sobre la serie, análisis sobre los personajes, etc.), y muchos son los profesores que han decidido crear actividades interactivas en torno a la serie que después han compartido de manera libre y gratuita en Internet como, por ejemplo, el profesor Mario Díaz, quien creó un proyecto para trabajar la serie en la asignatura de Historia con su clase de 2º de ESO o el catalán Natxo, quien elaboró un juego de rol completo para sus alumnos; por tanto, podríamos decir que los seguidores de la serie “pasaron de ser meros consumidores a activos prosumidores, a participar de primera mano en el universo de la serie y a conformar el movimiento conocido como «ministeria»” (Varona y Lara, 2015: 207).

En definitiva, a raíz de todas estas creaciones, tanto las incluidas en el canon como las realizadas por *fans*, queda patente que *El Ministerio del Tiempo* es un ejemplo clarísimo de narrativa transmedia, pues:

Se trata de un relato formado por una variedad de textos, cada uno de los cuales actúa como puerta de ingreso a la narrativa. La historia de *El Ministerio del Tiempo* se cuenta a través de muchos medios y plataformas, y los fans participan de manera activa en la expansión narrativa (Scolari y Establés, 2017: 1022).

3.4. Una aproximación al concepto de ‘cultura’

Definir la cultura no es un asunto baladí. Este concepto ha tenido múltiples definiciones a lo largo de la historia y no está exento de debate como, por ejemplo, el

⁴ Un *Fanfiction* “es un ejercicio de escritura derivado de la apropiación de un texto que fue transformado o expandido; representa la navegación entre plataformas guiadas por un relato y la expansión de la narración con contenidos colaborativos” (Polo, 2018: 55-56).

⁵ Al igual que el *Fanfiction*, un *FanArt* es también arte hecho por *fans* de algún producto en concreto (series, videojuegos, libros, etc.) tomando como punto de partida el contexto, los personajes o la historia preexistente, aunque a diferencia del *Fanfiction*, que es un relato, el *FanArt* suele estar asociado con trabajos relacionados con la imagen.

surgido en torno a la definición previamente referida de Carr, la cual algunos han discutido por considerarla una cuestión clasista. Por ejemplo, Navarro Serrano (2009: 83) dice que la cultura es un conjunto de elementos “que van desde aquellos que tradicionalmente se han computado como esenciales, a otros que informan más sobre formas de actuación o manifestaciones de la cultura con carácter más inmediato y cotidiano”. Para este autor, la cultura es el folclore, el arte, las tradiciones, las formas de comunicarse, los estilos de vida, la Literatura, la Historia, la Filosofía, etc. Podríamos decir, por tanto, que la cultura es todo aquello hecho por el hombre:

Llamamos cultura, entonces, a todo aquello que el ser humano, a lo largo de su historia, ha creado y sigue creando, desde los primitivos utensilios hasta la moderna tecnología punta. Son cultura los mitos, las artes, las ciencias, las formas religiosas, y también los modos de cocinar, de escribir, de investigar, de hacer el amor (...) La cultura siempre implica algún aprendizaje, porque es manipulación de la naturaleza, exige repetir lo aprendido o crear modos nuevos de hacer frente a las necesidades que emergen día a día, de amoldarse a formas naturales o culturales ya existentes (Zacchetto, 2002: 26).

Por su parte, la UNESCO (como se citó en Roca, 2020) define la palabra ‘cultura’ como el “Conjunto distintivo de una sociedad o grupo social en el plano espiritual, material, intelectual y emocional comprendiendo el arte y literatura, los estilos de vida, los modos de vida común, los sistemas de valores, las tradiciones y creencias”.

En relación a esta última definición, nos encontramos con la siguiente: “Cuando se piensa en cultura, se hacen asociaciones con ciertos aspectos que definen los rasgos característicos de un grupo de personas que habitan en un determinado espacio, tales como: la forma de hablar, de vestir, de habitar dicho espacio (...)” (Arciniegas y Pérez, 2015: 102).

Si acudimos al *Diccionario de la Real Academia Española*, observaremos que la palabra ‘cultura’ tiene dos acepciones principales: en primer lugar, se trata de “un conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico” (Real Academia Española, s.f., definición 2).; en segundo lugar, es el “conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.” (Real Academia Española, s.f., definición 3).

El sociólogo y antropólogo Tomás R. Austin Millán (2000) dice que el concepto de cultura genera confusión, pues la mayoría de gente lo utiliza como la manifestación de las artes y la gente culta es únicamente aquella que está instruida y es conocedora de las bellas artes; sin embargo, la cultura también puede referirse al conjunto de costumbre y tradiciones de un pueblo, que se heredan y transmiten de generación en generación.

Como podemos observar después de haber leído las anteriores definiciones y las problemáticas que han tenido diversos autores para explicar el concepto de 'cultura', podemos concluir diciendo que es un término que abarca otros muchos, que tiene un significado extremadamente amplio: “En cualquier bibliografía especializada se pueden encontrar numerosísimos intentos de definir el concepto ‘cultura’: algunas definiciones son contradictorias entre sí, otras varían en pequeños matices y algunas olvidan aspectos que son fundamentales para otras definiciones” (Miquel y Sans, 2004: 3). Por eso, ante la ingente cantidad de definiciones, algunos autores empezaron a diferenciar la palabra ‘cultura’ en función de su contexto, como sucede con otros términos de semejante complejidad y/o susceptibles de debate.

Fischer (1992), por ejemplo, indica que hay cuatro formas de usar el concepto de ‘cultura’, que, de forma resumida, serían las siguientes:

- Concepto humanístico: práctica y disfrute de actividades intelectuales y artísticas.
- Concepto antropológico: conjunto de costumbres, tradiciones, estilos de vida, valores, etc., de una sociedad en particular.
- Concepto sociológico: conocimientos compartidos por una sociedad. Progreso social, tecnológico, científico, etc., de un pueblo o país.
- Concepto del psicoanálisis: El autor toma esta definición de *El malestar en la cultura* (1930), de Freud. La cultura es un saber adquirido por el hombre, así como la capacidad de saber utilizar dicho saber en el momento adecuado. Por otro lado, la cultura es también la capacidad que tiene el ser humano para utilizar todas sus estructuras mentales y su saber para resolver los problemas cotidianos, transfiriendo ese saber teórico a cuestiones prácticas de la vida real.

Norbert Elias, por su parte, distingue entre ‘cultura’ y ‘civilización’: “El concepto francés e inglés de «civilización» puede referirse a hechos políticos o económicos,

religiosos o técnicos, morales o sociales, mientras que el concepto alemán de «cultura» se remite substancialmente a hechos espirituales, artísticos o religiosos” (Elias, 1938: 58).

Lourdes Miquel y Neus Sans (2004) se dieron cuenta de que los aspectos culturales incluían toda una serie de fenómenos distintos, por lo que decidieron agruparlos en tres conceptos distintos: La Cultura con mayúsculas; la cultura (a secas) y la kultura con k.



Figura 1. Esquema de la cultura. Extraído de “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua” (Miquel y Sans, 2004: 4)

Como podemos observar, para estas autoras (*ibid.*) la ‘cultura a secas’ sería todo aquello que comparten los ciudadanos de un pueblo determinado. Se trataría, a grandes rasgos, de saber comportarse y comunicarse (formas de comunicación, protocolos sociales, costumbres conductuales...), de tener la información necesaria para entender, comportarse y comunicarse en un país determinado. Por ejemplo, a raíz del conocimiento de esta ‘cultura a secas’, un extranjero podría entender cómo celebramos la Semana Santa, y no sentirse desconcertado al ver a los diferentes nazarenos de las cofradías. También tendrán información para saber cómo actuar y comportarse en determinados sitios: en los restaurantes no se come con la mano (a excepción de algunos alimentos como la pizza o el jamón serrano, aunque todo dependerá del tipo de restaurante) y no se sorbe la comida, por ejemplo; sin embargo, este último ejemplo hay que matizarlo un poco, ya que en algunos restaurantes extranjeros como un *izakaya* (taberna tradicional japonesa) o barra

de ramen, los españoles han cogido la costumbre de imitar la cultura nativa del restaurante y, en este caso, en Japón si se sorben los fideos; los sellos postales se compran en estancos, no necesariamente en las oficinas de correos; no se debe acudir a una entrevista de trabajo con regalos, pues la persona que va a postular al puesto no quedaría en muy buen lugar; beber en la calle está prohibido; se suele ceder en asiento en los transportes públicos a gente con bebés, personas embarazadas, discapacitados o ancianos, entre otras cosas. Y, por último, también tendrá información para comunicarse e interactuar con gente nativa: en España se saluda con dos besos en las mejillas (ni uno ni tres, como en otros países) o dando la mano, pero dependiendo del grado de familiaridad, también se puede saludar con un ‘hey’ acompañado de un breve movimiento de cabeza, especialmente si nos cruzamos con ese amigo o familiar por la calle y no queremos detenernos; aunque no exista este tipo de parentesco, es muy común llamar ‘tío’ o ‘tía’ a tus amigos.

A raíz del conocimiento de la ‘cultura a secas’, la persona tendrá acceso tanto a la ‘Cultura con mayúsculas’ como a la ‘kultura con k’ (los diferentes dialectos culturales, por ejemplo, o las formas de conducirse en un sitio en particular). Resumiendo, la ‘cultura a secas’ incluiría las tradiciones, costumbres y estilos de vida de una comunidad. La ‘Cultura con mayúsculas’, las bellas artes, la literatura, la historia, la filosofía, los grandes logros de una comunidad, etc. Y, por último, la ‘kultura con k’ englobaría el argot, el saber comportarse en determinadas ciudades o pueblos con unas costumbres distintas al resto del país, etc. Por ejemplo, en Asturias tienen una forma de particular de consumir la sidra, donde el camarero tiende a servirte culines que deben beberse de un trago (de lo contrario, es probable que, pasado un tiempo, el propio camarero te tire la sidra que te queda en el vaso).

3.5. La cultura en la clase de ELE

Hoy en día, la cultura tiene su propio espacio en las aulas de Español como Lengua Extranjera, pues cada vez son más los profesores que deciden que una lengua extranjera no puede explicarse a expensas de su cultura, ya que no estaríamos preparando a nuestros estudiantes para el mundo real. Es evidente, por tanto, que toma fuerza la idea de que enseñar una L2 no significa enseñar léxico variado y estructuras gramaticales, sino que es necesario enseñar los componentes culturales del país cuyo idioma se pretende aprender y más en un mundo globalizado como el nuestro, un mundo que está en continuo movimiento, y donde los jóvenes (y no tan jóvenes) se mueven libremente y se relacionan

con otras culturas y en otros países, motivo por el cual es necesario, además de conocer el idioma, dominar los aspectos culturales intrínsecos de cada país.

En el campo de la educación, desde tempranas edades, las familias, los centros educativos y las administraciones públicas fomentan las relaciones interculturales para permitir a los más jóvenes familiarizarse con otras lenguas y otras maneras de entender el mundo (...) Se incrementan los intercambios escolares, los viajes de estudio, los proyectos internacionales, las estancias de estudio y de prácticas en países extranjeros, etc. Se multiplican así las posibilidades para acceder a otras realidades diferentes a las propias (...) En Europa se empieza a hablar de la *Generación E* (de Europa), una generación que se desplaza, se relaciona, se integra, trabaja y vive con desenvoltura en los diferentes países de la Unión Europea (Domínguez y Mejuto, 2003: 281).

En ocasiones, este intercambio de culturas puede lograr que jóvenes que no se sienten cómodos con la cultura de sus países, encuentren en otros unas culturas que se ajustan mejor a sus personalidades, algo que no podría concebirse si solo se enseña la lengua. Cuando hablamos de enseñar cultura en el aula de ELE nos referimos a lograr que nuestros alumnos adquieran la competencia cultural, intercultural, sociocultural y pluricultural, todas ellas mencionadas en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER).

- La competencia cultural tiene que ver con la forma en la que dos personas de diferentes culturas se comunican, nos ayuda a interactuar mejor y a entender a personas de otras culturas.
- La competencia intercultural es “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual” (Diccionario de términos clave de ELE, s.f.).
- La competencia sociocultural “abarcaría los conocimientos que hacen comprensible una realidad social y culturalmente distinta de la propia y que permiten al individuo manejarse en ella de manera adecuada (...)

Comprendería aspectos relativos al desarrollo de la vida cotidiana, al conocimiento del mundo, etc.” (Martínez, 2005: 461).

- La competencia pluricultural es “la capacidad de una persona para participar en encuentros interculturales, gracias a la experiencia que posee en diversas culturas y al conocimiento de diversas lenguas. La competencia pluricultural incluye como uno de sus principales componentes la competencia plurilingüe” (Diccionarios de términos clave de ELE, s.f.).

Por su parte, en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) se habla de elementos interculturales, referentes socioculturales y saberes y comportamientos socioculturales: “estos aspectos permiten a los aprendientes de la lengua el acercamiento a una realidad nueva y la integración de conocimientos, habilidades y actitudes que conforman un modo de competencia intercultural” (Chatzi y Molina, 2014: 3).

Así pues, ¿qué cultura debo enseñar en el aula de ELE? A la hora de seleccionar los contenidos culturales para su clase, el profesor debe tener en cuenta el contexto en el que viven sus alumnos (¿están inmersos en el país o estudian la L2 en un país extranjero?), así como sus intereses y motivaciones. Es importante tener en cuenta que los conocimientos léxicos y gramaticales no son suficientes para asegurar una interacción exitosa entre hablantes nativos y aprendices de esa lengua, pues, en ocasiones, un error cultural puede ser peor que un error gramatical, y decisivo para que una conversación fracase. En definitiva, no existe una cultura correcta a enseñar, será el profesor quien estime lo que es adecuado en cada ocasión. En nuestro caso, y como se comprobará más adelante, nuestros discentes viven inmersos en el país, por lo que hemos prestado más atención a la “Cultura con mayúsculas” (*Op. Cit.*); además, la serie escogida para crear los ejercicios se presta a ello. No obstante, tampoco hemos dejado a un lado la “cultura a secas” (*Op. Cit.*), pues, aunque nuestros estudiantes estén en contacto con ella durante el día a día, consideramos que siempre se le puede enseñar algún elemento que desconozcan.

Para que los estudiantes desarrollen esta competencia cultural, deberán tomar el papel de descubridores, dejando a un lado sus valores y creencias condicionados por su propia cultura, así como los prejuicios que podrían llegar a tener respecto a la cultura que se está aprendiendo, adoptando una actitud abierta y respetuosa hacia la cultura meta. Este planteamiento posiciona al aprendiz como un agente activo de su propio aprendizaje, y le dota de criterio suficiente como para implicarse con responsabilidad en la nueva cultura.

4. MARCO APLICADO

4.1. Contextualización

4.1.1. El centro

El centro en el que me he basado para plantear las actividades que presentaré a continuación es el Centro de Lenguas de la Universidad de Almería. La Universidad de Almería está situada en el barrio de La Cañada de San Urbano, cerca del aeropuerto de Almería y a orillas del mar Mediterráneo. En el corazón del campus universitario, en un gran edificio conocido como Edificio Central, se encuentra el Centro de Lenguas de la Universidad de Almería; en este se ofrecen clases de múltiples idiomas, entre ellos español, francés, inglés, japonés, italiano, alemán, portugués, etc., todas ellas impartidas por profesores nativos o bilingües nivel C2. Los grupos son reducidos y, aunque por lo general las clases se imparten de manera presencial, también se ofertan algunos cursos exclusivamente *online*. El centro funciona de mañana y de tarde, y acoge tanto a alumnos de la Universidad y a estudiantes erasmus, así como a cualquier otra persona ajena a la comunidad universitaria que desee aprender idiomas. El nivel socioeconómico de estos alumnos es variado: por un lado, nos encontramos con estudiantes extranjeros con mucho poder adquisitivo que han decidido establecerse en España durante un par de años a fin de mejorar el idioma; por otro, con estudiantes que acuden al centro de idiomas con una beca; también nos encontramos con extranjeros que, sin ser estudiantes de la Universidad, han decidido mejorar su idioma para conseguir mejores oportunidades laborales.

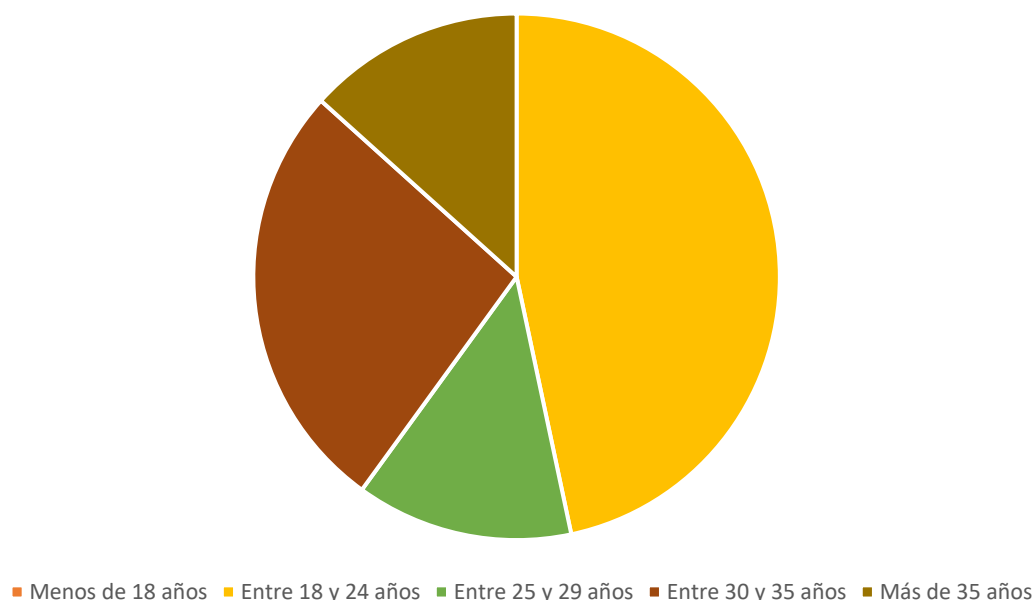
En el Centro de Lenguas de la Universidad de Almería se imparte, además de español desde el nivel A1 hasta el C1, clases de cultura y literatura española, y también una asignatura llamada Destrezas orales y escritas, destinada a practicar estas dos competencias de cara a los exámenes oficiales.

Las aulas en las que se imparten las asignaturas de español son siete. Salvo el aula de Destrezas, que tiene capacidad para cinco alumnos y las sillas y mesas están distribuidas de la manera tradicional (en filas), el resto de las aulas son grandes, con capacidad para unos quince o veinte alumnos, con las sillas y mesas distribuidas en forma de U. Además, todas ellas (el aula pequeña incluida) cuentan con pizarra, proyector y ordenador con conexión a internet, además de altavoces. La red *wifi* está disponible para todos los estudiantes de manera gratuita. Estos materiales digitales son tan importantes porque el centro tiene por normativa no trabajar con papel: a los alumnos no se les da

fotocopia alguna, todo se cuelga en el Aula Virtual de la asignatura, de manera que los estudiantes pueden imprimirse los recursos si así lo desean, o trabajar en clase con móviles, *tablets* u ordenadores portátiles.

4.1.2. El aula

La propuesta didáctica que se desarrollará más adelante está pensada para un grupo que esté cursando un nivel B1; esto es, unos estudiantes que se están preparando para examinarse del DELE B1. La clase en la que me he inspirado para plantear las actividades es una clase real del Centro de Lenguas de la Universidad de Almería, una clase numerosa y variada formada por quince alumnos de distintas edades y nacionalidades (aunque con mayor porcentaje de chinos y rusos).



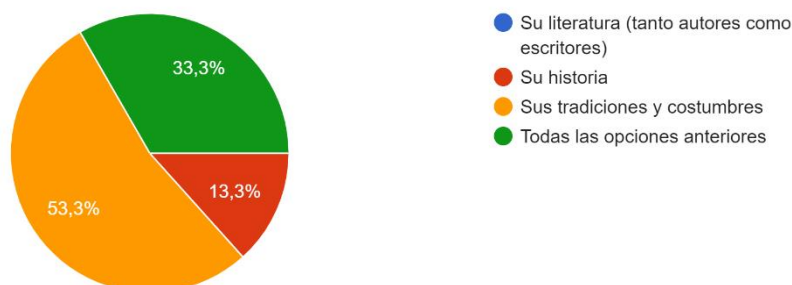
Gráfica 1. Edad de los estudiantes de ELE nivel B1 (elaboración propia)

Los alumnos viven una experiencia inmersiva completa, puesto que se relacionan con españoles fuera del aula (todos hacen la compra, van al cine, algunos de ellos trabajan, etc.) y la mayoría de ellos también hablan español dentro de casa (algunos porque son estudiantes *Erasmus* y sus compañeros de piso son españoles; otros porque son *AuPair* y están acogidos en casas de españoles y dos de ellos porque están casados con personas españolas).

Son estudiantes activos, participativos y muy interesados en todo lo que tiene que ver con España: su lengua, sus costumbres, su historia, su literatura, sus tradiciones... De hecho, gracias a una breve encuesta que se le hizo a esta clase en concreto, se descubrió

que la mayor parte de los estudiantes tienen como interés principal, además de aprender la lengua meta, el aprendizaje de las costumbres y tradiciones españolas:

¿Qué te interesa más de España?
15 respuestas



Gráfica 2. ¿Cuáles son los principales intereses de los alumnos de esta clase? (Elaboración propia)

4.2. ¿Consumen los estudiantes de ELE contenido audiovisual en español?

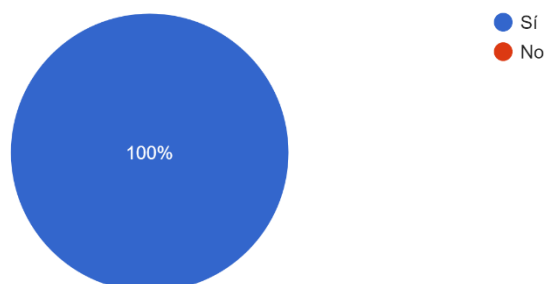
Uno de los principales motivos por los que elaborar actividades basadas en *El Ministerio del Tiempo* es porque esta serie aúna dos de mis grandes pasiones: la Historia y la Literatura. Sin embargo, ¿es apropiado para una clase de ELE crear material de trabajo basado en un medio audiovisual? ¿Consumen nuestros estudiantes este tipo de recursos? ¿Están acostumbrados a trabajar en clase con este tipo de material?

Para resolver estas y otras cuestiones, se elaboró un pequeño cuestionario y se solicitó la ayuda de una profesora del Centro de Lenguas de la Universidad de Almería para distribuirlos; el cuestionario se pasó entre alumnos de nivel B1, objetivo de nuestra propuesta de actividades. El cuestionario tuvo una buena acogida y participaron todos los alumnos. A continuación, veremos las preguntas con sus respectivos resultados:

Lo primero que procede evaluar a la hora de llevar al aula ejercicios con contenido audiovisual y que, además, estos cuenten con un gran componente transmedia, es saber si nuestros estudiantes podrán tener acceso a dispositivos con conexión a internet, ya sean ordenadores, *tablets*, teléfonos inteligentes, etc. Sería imprudente asumir que todas las familias tienen un acceso fácil a las nuevas tecnologías, a pesar de que en la muestra de nuestro estudio la totalidad de los alumnos contestase de forma afirmativa.

¿Tienes acceso a algún dispositivo con conexión a Internet? (Móvil, ordenador, tablet...)

15 respuestas

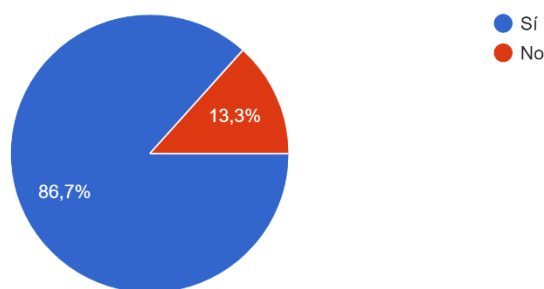


Gráfica 3. ¿Los alumnos tienen acceso a dispositivos con conexión a Internet? (Elaboración propia)

Otra de las incógnitas a resolver es si los estudiantes están o no acostumbrados a consumir contenido audiovisual en español, por la facilidad que supone trabajar con una realidad que no les resulta ajena. Ante la pregunta de si consumen este tipo de contenidos en la lengua meta, el 86'7% contestó afirmativamente, un porcentaje que puede llamar al optimismo y reforzar la idea de que estos contenidos serán bien recibidos, teniendo en cuenta la amplia acogida en la muestra trabajada.

¿Consumes habitualmente contenido audiovisual (como vídeos) o simplemente auditivo (como música) en español?

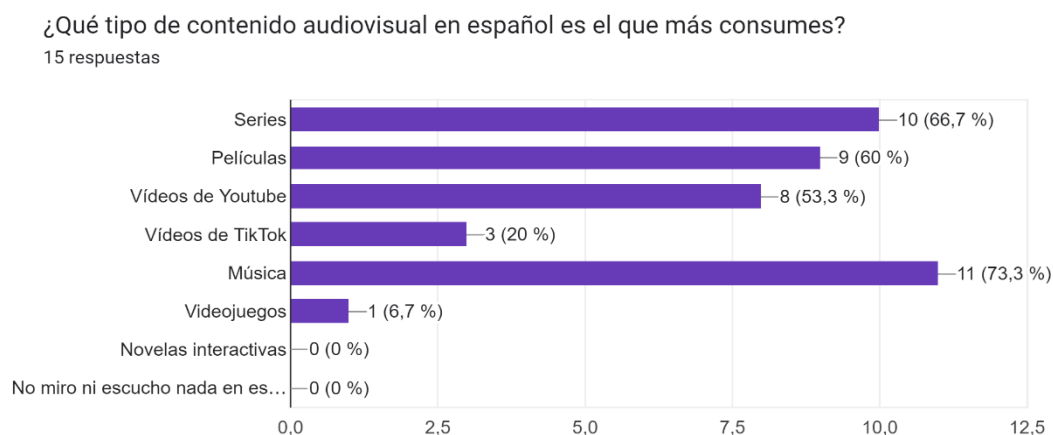
15 respuestas



Gráfica 4. ¿Consumen nuestros alumnos contenido audiovisual en español? (Elaboración propia)

Una vez comprobado que sí se consumen estos medios, resulta de interés para el estudio y la propuesta analizar la modalidad que emplean con más frecuencia. ¿Puede que sea la música en español la que cuenta con más adeptos? ¿Los videojuegos, quizás? Las respuestas a esta pregunta arrojaron unos resultados diversos y poco concluyentes; sin

embargo, se pueden extraer varias conclusiones más allá de que las tres respuestas que más se dan sean música, series y películas, en ese orden.



Gráfica 5. ¿Qué tipo de contenido audiovisual en español es el que más consumes? (Elaboración propia)

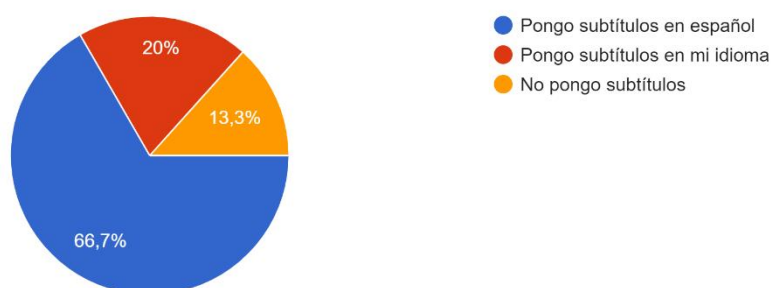
Si bien hemos afirmado que los resultados son poco concluyentes, sí se pueden sacar conclusiones claras de esta pregunta. En primer lugar, resulta evidente que el consumo de medios audiovisuales es generalizado, pues, aunque un 13,3% de estudiantes declararon en la anterior pregunta (Gráfica 2) que no consumían contenido en español de forma habitual, este porcentaje no se ve representado en esta pregunta, lo que puede llevar a pensar que quizá algunos alumnos no pensaron que los videojuegos, *YouTube* o *TikTok* fuese contenido audiovisual. También se concluye una preferencia por aquellos medios con una fuerte industria detrás, como son las tres respuestas principales: cine, televisión y música. Sin embargo, la aparente prevalencia de la música se pone en cuestión si tenemos en cuenta que la suma de todas las plataformas que emplean el formato combinado de audio y vídeo destinado a ser disfrutado de manera pasiva (películas, series, *YouTube* y *TikTok*) es, con mucho, el más habitual.

La conclusión de este análisis de la pregunta puede indicar que la idea de tomar como elemento central de la propuesta didáctica una serie con un alto componente transmedial puede ayudar a llegar con mayor facilidad a la totalidad o, al menos, una amplia mayoría del alumnado.

La siguiente pregunta, tomando en cuenta que las actividades que se plantean más adelante en el epígrafe ‘4.4. Actividades propuestas’ están basadas en una serie de

televisión, responde a la necesidad de comprobar si el alumnado emplea o no subtítulos cuando consume series o películas en español. Además, es importante también valorar si, en caso de emplearlos, lo hace en la lengua nativa o en la meta, pues este cambio diferencia, especialmente en niveles avanzados, el grado de aprendizaje que se puede llegar a extraer de esta metodología (emplearlos en el idioma nativo puede actuar a modo de distracción, mientras que ponerlos en la L2 complementa la actividad, ya que el estudiante puede practicar al mismo tiempo la comprensión oral y la destreza y la velocidad lectora). Los resultados arrojan una clara (y esperada, teniendo en cuenta que el nivel al que hemos entrevistado es un nivel intermedio) prevalencia del empleo de subtítulos, que sumaría un total de 86%, casi 87%. La grata sorpresa es que también, a pesar de estar trabajando con un nivel umbral, la opción preferida por el alumnado es poner subtítulos en español, con un 66% de la muestra, lo que indica que ya de partida se está trabajando simultáneamente la comprensión oral y la escrita dentro del tiempo de ocio.

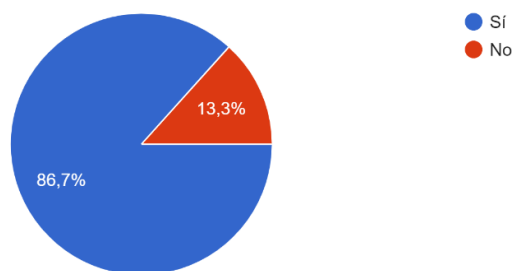
Si miras películas o series en español...
15 respuestas



Gráfica 6. ¿Qué clase de subtítulos pones cuando miras películas o series en español?
(Elaboración propia)

Tal y como se indica al inicio del trabajo, consideramos que trabajar con contenido audiovisual puede ayudar a aprender mejor la lengua meta. En este sentido se plantea la siguiente pregunta, con el objetivo de averiguar si la muestra de estudiantes evaluada, basándose en su propia experiencia en lugar de en la literatura científica, coincide con esta apreciación. La respuesta solo puede calificarse de satisfactoria para las pretensiones del trabajo, pues un 90% coincide en considerar que ver series en un idioma extranjero les ayuda a conocerlo y aprenderlo mejor.

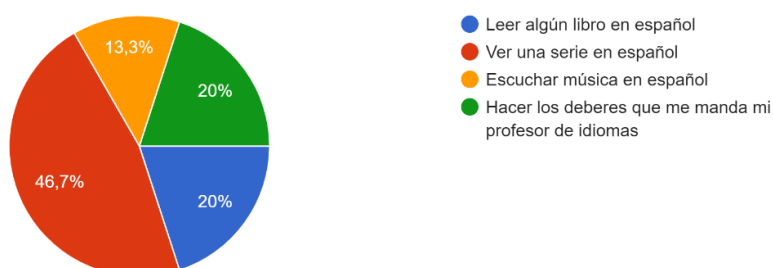
¿Crees que mirar series en un idioma extranjero te ayuda a aprenderlo y a conocerlo mejor?
15 respuestas



Gráfica 7. ¿Mirar series en un idioma extranjero ayuda a aprenderlo y a conocerlo mejor?
(Elaboración propia)

Hasta el momento se ha valorado lo que los encuestados piensan sobre los medios audiovisuales y la forma más idónea de emplearlos en un contexto educativo. Queda por concretar si, como en parte se ha asumido con anterioridad, estarían dispuestos a emplearlos para practicar el idioma en casa o si escogerían otras opciones en su lugar. En este sentido, se cumplen nuevamente las expectativas que generaba la hipótesis de partida, pues casi la mitad de nuestra muestra se inclinaría por emplear una serie como instrumento de aprendizaje doméstico, mientras que la otra mitad se reparte casi equitativamente entre leer un libro, escuchar música o realizar la tarea encargada por el profesor. No se debe olvidar que, en cualquier caso, se está valorando qué medio prefieren, lo que no excluye la posibilidad de emplearlos todos de manera simultánea. Sin embargo, esta inclinación hacia el formato serie puede respaldar la idea de que la propuesta que desarrollaremos a lo largo de las siguientes páginas tendrá una gran acogida entre el alumnado de ELE.

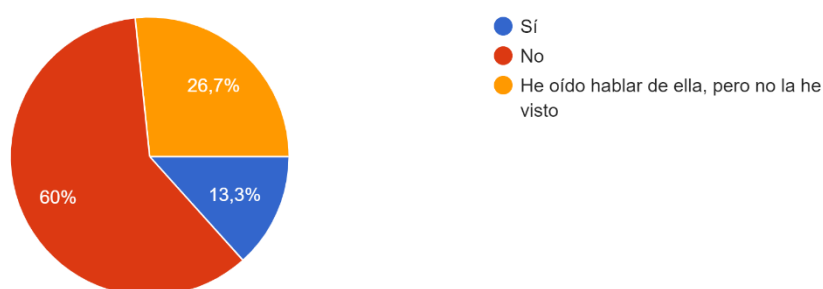
Si tuvieses que practicar español en casa, preferirías...
15 respuestas



Gráfica 8. ¿Cómo practicarías el idioma en tu casa? (Elaboración propia)

Finalmente, resulta fundamental saber si el potencial objeto de nuestra propuesta didáctica conoce la serie sobre la cual se va a centrar. En este sentido, podría considerarse que los resultados son negativos, pues solo el 13,3% de la muestra ha visto la serie y apenas un 26,7% ha oído hablar de ella, aunque no la ha visto. Sin embargo, teniendo en cuenta que el objetivo es emplearla como material de trabajo, los resultados de la muestra pueden ser buena señal, ya que no habría que confrontar la frustración que para algunos supone volver a visualizar algo que ya se ha visto con anterioridad; es decir, la conclusión que puede extraerse es que casi el 90% de la muestra (el 60% que no sabe nada de *El Ministerio del Tiempo* sumado al 26,7% que no la ha visto, aunque sabe de su existencia) podría aproximarse a la serie directamente desde una perspectiva didáctica.

¿Has visto la serie "El Ministerio del Tiempo"?
15 respuestas



Gráfica 9. ¿Han visto nuestros estudiantes la serie de *El Ministerio del Tiempo*?

4.3. Concreción curricular

Como hemos mencionado con anterioridad, las actividades que se proponen en el siguiente apartado están pensadas para estudiantes de nivel B1, alumnos comprometidos con la enseñanza de la lengua y deseosos de aprender.

Dos son los pilares en los que nos hemos basado para realizar la concreción curricular. Por un lado, hemos tenido en cuenta lo que dice el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER), que no es otra cosa que el estándar europeo que nos permite describir el dominio que una persona tiene de un idioma determinado.

Por otro lado, en España, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) se ha creado teniendo en cuenta los estándares marcados por el MCER y su objetivo es servir de utilidad a los profesores de Español como Lengua Extranjera, estableciendo, entre

otras cosas, los objetivos y contenidos que se tendrían que trabajar en los diferentes niveles de referencia (A1, A2, B1, B2, C1 y C2).

Aunque la idea de este Trabajo Fin de Máster no sea el diseño de una Unidad Didáctica completa, sino una batería de actividades que cualquier profesor de ELE que esté elaborando su propia programación podría emplear si las encuentra interesantes y adaptables a sus estudiantes, sí que hemos tenido en cuenta la necesidad de hablar de algunos aspectos curriculares, como los objetivos, contenidos, competencias y destrezas.

4.3.1. Objetivos

Según el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*, un alumno de nivel B1 es un usuario independiente que:

- Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.
 - Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.
 - Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.
 - Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
- (MCER, 2002: 26).

Por otro lado, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC, 2006) establece una serie de objetivos en función de la posición en la que se sitúa el alumno con respecto a la lengua que está aprendiendo. Tenemos, por un lado, el alumno como agente social (aquel que comprende los elementos que componen el sistema lingüístico y es capaz de desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas); el alumno como hablante intercultural (aquel que identifica los aspectos esenciales de la cultura a la que accede a través de la lengua meta que, en este caso, sería el español, y establece puentes entre su cultura de origen y la cultura de los diferentes países hispanos); y, por último, el alumno como aprendiente autónomo (aquel que asume la responsabilidad de su proceso de aprendizaje con la autonomía suficiente como para seguir mejorando su español más allá del aula. Este proceso puede durar toda la vida). Estos tres ejes de aprendizaje están íntimamente

relacionados y es en esa relación donde hemos intentado poner el foco de nuestro diseño de actividades.

Finalmente, hemos marcado también unos objetivos de aprendizaje; pretendemos, mediante estos, que el alumno:

- Conozca la primera temporada de *El Ministerio del Tiempo*, parte de la segunda, así como algo de contenido transmedial derivado de esta serie.
- Conozca alguno de los principales acontecimientos históricos de España.
- Conozca algunos de los principales referentes culturales de España.
- Conozca algunas expresiones hechas utilizadas en España.
- Establezca comparaciones entre España y su país de origen.
- Aprenda a trabajar de manera autónoma y de forma colaborativa.
- Desarrolle las cuatro destrezas lingüísticas: expresión y comprensión oral; expresión y comprensión escrita.
- Trabaje la lengua a la par que la Literatura, la Historia o la cultura.

4.3.2. Contenidos

Los contenidos que desarrollaremos en las actividades del siguiente apartado también están extraídos del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, aunque de unos capítulos determinados. Los que más nos interesan a la hora de elaborar este trabajo son el diez (referentes culturales); el once (saberes y comportamientos socioculturales) y el doce (habilidades y actitudes interculturales), capítulos que se centran en la cultura hispana y que constituyen el plano cultural del PCIC. Dentro del capítulo diez prestaremos especial atención a los siguientes contenidos:

1. Conocimientos generales de los países hispanos

1.3. Gobierno y política

2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente

2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios

2.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural

3. Productos y creaciones culturales

3.1. Literatura y pensamiento

3.3. Cine y artes escénicas

Del capítulo once se trabajará, fundamentalmente, las relaciones interpersonales en el ámbito familiar y laboral, pero no se hará mediante un ejercicio concreto, sino con la visualización de determinados capítulos. El apartado doce se trabajará de manera transversal en la medida en la que el estudiante vaya comparando, de manera autónoma, la cultura de España con la de su propio país, pero no se tocará ningún tema en particular a lo largo de las actividades.

4.3.3. Competencias

En el capítulo cinco del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (2002) se establecen las competencias que el alumno requerirá para abordar las diferentes situaciones comunicativas en las que se puede ver envuelto, tanto a lo largo del curso académico como de manera posterior. Estas competencias se dividen en competencias generales y competencias comunicativas, pero todas están relacionadas entre sí y contribuyen a la capacidad de relacionarse con la lengua meta que tiene el usuario. Las competencias generales se subdividen en:

- Conocimiento declarativo (saber): comprende los conocimientos que tenemos del mundo y su funcionamiento; el conocimiento sociocultural (que no es otra cosa que aprender las características distintivas de una comunidad en concreto); y la consciencia intercultural (que son las relaciones que se producen entre la cultura materna y la que se está aprendiendo).
- Las destrezas y las habilidades (saber hacer): se trata de destrezas y habilidades prácticas (sociales, profesionales, de ocio, de la vida) y las destrezas y habilidades interculturales.
- La competencia existencial (saber ser): tiene en cuenta los factores propios de cada individuo, como la personalidad, valores o creencias. Cada estudiante tendrá una actitud diferente ante el conocimiento, una motivación distinta, etc.
- La capacidad de aprender (saber aprender): se relaciona con la capacidad que tiene el alumno para observar su entorno y participar de las nuevas

experiencias que este le ofrece., para utilizar los contenidos teóricos que ya conoce y aplicarlos a la práctica, para abordar de manera autónoma los nuevos desafíos que el aprendizaje de las lenguas le ofrece.

Por otra parte, las competencias comunicativas están más relacionadas con la lengua que las competencias generales, y tienen tres componentes principales:

- Las competencias lingüísticas: se incluye la competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. Un alumno de nivel B1 debe disponer de “los suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales, tales como la música y las películas” (MCER, 2002: 107). Además, poseer del suficiente vocabulario como para “expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación” (*ibid.*).
- Las competencias sociolingüísticas: es todo lo que necesita el alumno para comprender el contexto social del uso de la lengua. “Se relacionan específicamente con el uso de la lengua y no se abordan en otra parte: los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento” (MCER, 2002: 116).
- Las competencias pragmáticas: incluye la competencia discursiva, funcional y organizativa. “Se refieren al conocimiento que posee el usuario o alumno de los principios según los cuales los mensajes se organizan, se estructuran y se ordenan; se utilizan para realizar funciones comunicativas; se secuencian según esquemas de interacción y transacción” (MCER, 2002: 120).

A lo largo de nuestra propuesta de actividades, los estudiantes trabajarán tanto las competencias generales como las lingüísticas, puesto que, dependiendo del ejercicio, los alumnos tendrán que crear pequeñas redacciones, participar en debates, realizar exposiciones orales, visualizar ciertos capítulos de la serie (y comentarlos), trabajar en parejas, de forma individual o en grupos reducidos, practicar la interculturalidad, aprender expresiones populares...

4.3.4. Destrezas lingüísticas

Las destrezas lingüísticas son cuatro: expresión oral y escrita; comprensión auditiva y lectora (también llamadas comprensión oral y escrita), y son las cuatro destrezas que se tienen en cuenta a la hora de evaluar un examen DELE. Es decir, se trata de saber hablar, escribir, escuchar y leer en español. A lo largo de nuestras actividades, los alumnos trabajarán con estas cuatro destrezas, la mayoría de las veces de manera simultánea.

4.4. Actividades propuestas

A continuación, presentaremos algunas actividades basadas en el universo transmedia de *El Ministerio del Tiempo*. Los estudiantes tienen clase de idioma dos veces por semana, lunes y miércoles: los ejercicios relacionados con *El Ministerio del Tiempo* se realizarán una vez en semana; la otra clase será para actividades planteadas en el currículo. Las clases tienen una duración de dos horas y media, así que los ejercicios se han configurado de tal forma que, en una sesión de clase, se realicen uno o dos, dependiendo del tipo de actividad; esto se aclara en cada ejercicio.

Algunas actividades han sido pensadas teniendo en cuenta no tanto la edad del estudiante, sino el nivel que está aprendiendo (como, por ejemplo, la actividad del Bingo).

4.4.1. Actividad 1: adentrándonos en el universo de *El Ministerio del Tiempo*

La primera actividad que proponemos se titula *Adentrándonos en el universo de El Ministerio del Tiempo*, y servirá como punto de partida para que nuestro alumnado conozca la serie, ya que trabajará bastante con ella. Los estudiantes verán en clase el primer capítulo de *El Ministerio del Tiempo*, titulado “El tiempo es el que es”. Lo visualizarán con audio y subtítulos en español, a fin de trabajar la comprensión oral y la escrita. Está disponible de forma gratuita en la página de rtve.es: <https://www.rtve.es/play/videos/el-ministerio-del-tiempo/ministerio-del-tiempo-temporada-1-capitulo-1-tiempo/5533803/>.

Después de visualizar este primer episodio, el profesor formará cinco grupos de tres personas (recordamos que son quince alumnos en total) y repartirá una cartulina a cada grupo. En esta cartulina se encuentra una pregunta relacionada con el capítulo que se acaba de visualizar. El grupo tendrá cuarenta minutos para consultar en Internet y responder la pregunta de la manera más exhaustiva posible. Al finalizar el tiempo, el docente escogerá a un miembro al azar del equipo (a fin de favorecer la responsabilidad

individual) para que salga al frente y responda a la pregunta. Los demás estudiantes tendrán que tomar apuntes de esta respuesta y, si procede, podrán debatirla. Las cinco preguntas que se repartirán en las cartulinas son las siguientes:

- ¿Por qué llaman a Alonso de Entreríos ‘Capitán Alatraste’? ¿Por qué creéis que se lleva la novela de Pérez Reverte? ¿De qué va dicha novela?
- ¿Cuál era la situación de la mujer en la España de Amelia Folch, y en qué momento se produjeron los cambios más relevantes para su igualdad, como la adquisición del derecho a voto, asistencias a las universidades o la incorporación al mercado laboral?
- ¿Quién fue Juan Martín Díez, también conocido como ‘El Empecinado’?
- En la primera escena en la que vemos a Julián, este aparece vestido con ropas del SAMUR. ¿Qué significan sus siglas? ¿Qué es lo que hace este servicio? ¿Tenéis en vuestros países algo parecido?
- ¿Cómo empezó la Guerra de la Independencia española? ¿Qué crees que hubiera pasado si los franceses que viajaron en el tiempo hubieran conseguido su objetivo?

Con esta actividad se pretende, en primer lugar, que el estudiante conozca la serie y visualice el primer capítulo, y que reflexione sobre algunos aspectos relacionados con la Historia y la Literatura de España, así como de algunos elementos culturales. Además, se trabajará el aprendizaje cooperativo y las cuatro destrezas lingüísticas.

Una sesión será más que suficiente para llevar este ejercicio a la práctica. Los materiales y recursos que se necesitan para realizar esta actividad son: Internet, pizarra digital u ordenador con proyector y altavoces, cartulinas repartidas por el profesor, material variado de escritura, dispositivos con acceso a Internet (al menos uno por cada grupo).

A raíz de esta actividad, los alumnos tendrán que ver la serie en sus casas hasta el capítulo número siete de la primera temporada, pues el próximo que se trabajará en clase será el ocho, el final de temporada. Los estudiantes dispondrán de dos semanas para visualizar estos capítulos.

4.4.2. Actividad 2: Sesión de turismo histórico

Esta segunda actividad se titula *Sesión de turismo histórico* y pretende ser un ejercicio distendido, un mero intercambio de opiniones. Los alumnos conversarán en parejas sobre qué periodo de la historia de España les gustaría poder visitar, en caso de existir algo similar a las puertas del tiempo del Ministerio, y por qué. Después, harán lo propio, pero con sus países: de esta forma también se fomenta el intercambio intercultural.

Los estudiantes, después de hablar con sus respectivas parejas, le contarán al profesor lo que estas les han dicho (de esta forma fomentamos la escucha activa e interesada entre las parejas), y el docente podrá aprovechar para explicar algunas ideas adicionales sobre el periodo que ha escogido el estudiante, aportar algunos datos sobre las personalidades más influyentes o interesantes de esa época, contar si hoy en día existe algún monumento de ese tiempo que se pueda visitar, hablar de la relevancia cultural que ese periodo ha tenido para la España del siglo XXI, etc.

Este ejercicio desarrolla las destrezas orales y, al hacerse todo en voz alta, no será necesario ningún material en particular. Está pensado para que se lleve a cabo en media sesión (hora y media aproximadamente). Con este ejercicio se pretende que los estudiantes conozcan y aprendan sobre ciertos periodos de la Historia Española.

4.4.3. Actividad 3: Los agentes del Ministerio en los Juegos Olímpicos del 92

Aprovechando que *El Ministerio del Tiempo* es una creación transmedial, los estudiantes dejarán a un lado la serie para centrarse en *Twitter*. El profesor proyectará una serie de *tweets* publicados por la cuenta oficial de *El Ministerio del Tiempo*, en la que se ve como los personajes de la serie estuvieron presentes en los Juegos Olímpicos celebrados en Barcelona en 1992⁶. Los estudiantes, de manera individual, crearán una pequeña historia en torno al *tweet*. ¿Qué pasó en esa escena? ¿Hubo alguna conversación importante entre los protagonistas de nuestra serie y las celebridades que en las fotos aparecen? Los estudiantes tendrán media hora para escribir estas pequeñas redacciones; cuando terminen, cada estudiante leerá, en voz alta, su favorita. Posteriormente el profesor se las llevará a su casa y las entregará después de su corrección.

Las destrezas que se trabajan en esta actividad son las escritas (comprensión y expresión), además, se fomenta la creatividad y se permite que los estudiantes conozcan

⁶ Los *tweets* se encuentran en el Anexo 1: *Tweets de El Ministerio del Tiempo*.

a personajes clave de España, como los reyes eméritos o un jovencísimo Felipe VI, en aquel entonces Príncipe de Asturias. Para este ejercicio se utilizan los siguientes materiales: pizarra digital u ordenador con proyector, material variado de escritura. Esta es una actividad muy sencilla que está pensada para hacerse en unos cincuenta o sesenta minutos, a fin de complementar la actividad anterior y ocupar una sesión entera entre ambas.

4.4.4. Actividad 4: Madrid en el año 1923

En esta cuarta actividad, titulada *Madrid en el año 1923*, los estudiantes visualizarán el episodio ocho de la primera temporada (con subtítulos en español), en el que nuestros agentes del Ministerio viajan al año 1923, a la residencia de estudiantes. Este capítulo, titulado *La leyenda del tiempo* está disponible de manera gratuita en rtve.es: <https://www.rtve.es/play/videos/el-ministerio-del-tiempo/ministerio-del-tiempo-temporada-1-capitulo-8-leyenda-del-tiempo/5534919/>.

Una vez visto este episodio, los estudiantes trabajarán de forma individual y buscarán información sobre las diferentes personalidades que han aparecido a lo largo del episodio, como Federico García Lorca, Salvador Dalí, Luis Buñuel y Pepín Bello, así como de otras relacionadas con ellos, aunque no hayan aparecido necesariamente en pantalla. Después, escogerán la personalidad que más les guste y les abrirán un perfil en *Instagram*. En primer lugar, rellenarán la información del perfil con una minúscula biografía de la personalidad seleccionada, así como una foto suya. A continuación, lo completarán añadiendo imágenes de lo que ellos quieran: sitios que visitó el personaje seleccionado, poemas, fragmentos de películas relacionadas con la personalidad, etc., todo ello acompañado de un pie de foto que describa y explique el porqué de esa imagen. La idea es que esta cuenta de *Instagram* permanezca activa todo el año y que sirva como difusión de estos artistas. El perfil de Lorca, por ejemplo, podría verse de la siguiente manera:



Fotografía 1. El perfil de *Instagram* de Federico García Lorca (elaboración propia)

Con este ejercicio se pretende que los estudiantes conozcan a la Generación del 27, así como a algunos referentes del mundo del arte y del cine. Se desarrollan las cuatro destrezas (comprensión escrita, expresión escrita, comprensión oral y expresión oral) y se trabaja de forma individual. Para llevar a cabo este ejercicio se necesitará una sesión entera (dos horas y media) y los materiales serán los siguientes: acceso a Internet, pizarra digital u ordenador con proyector y altavoces y dispositivo personal con conexión a internet.

4.4.5. Actividad 5: El Cid campeador

Los estudiantes visualizarán el primer episodio de la segunda temporada (con subtítulos en español) donde se encontrarán con la leyenda del Cid. El capítulo se llama *Tiempo de leyenda* y está disponible de manera gratuita en la página de rtve.es: <https://www.rtve.es/play/videos/el-ministerio-del-tiempo/ministerio-del-tiempo-temporada-2-capitulo-9-tiempo-leyenda/5534951/>. Después de ver este capítulo, el profesor hará algunas preguntas en torno a esta figura: ¿Qué es un cantar de gesta? ¿Cuál es el verdadero nombre del Cid? ¿Qué libro en español cuenta la leyenda del Cid? ¿Lo conoces? ¿Por qué se le conoce como el Cid Campeador? No importa si los estudiantes no saben mucho sobre esta figura, pues la idea es complementar la clase con un vídeo de *Youtube* en el que rapean el cantar, a fin de que se familiaricen con esta obra clásica de la literatura española. El vídeo ha sido modificado en *Edpuzzle*, una plataforma que permite introducir preguntas tipo test a medida que los vídeos avanzan, por lo que el profesor lo proyectará en clase y todos responderán en voz alta hasta dar con la respuesta correcta.

El vídeo modificado en *Edpuzzle* que se proyectará en clase es el siguiente: <https://edpuzzle.com/media/63447b5c61ba5141095e4620>

Una vez acabado con el vídeo, los estudiantes se dividirán en tres grupos (cinco alumnos por grupo) y buscarán información sobre el cantar que se les haya asignado (recordemos que hay tres cantares, uno para cada grupo). Después, un portavoz de cada grupo escogido al azar (para favorecer la responsabilidad individual) saldrá a la pizarra y resumirá, delante de sus compañeros, el cantar qué le ha tocado a su grupo: ¿de qué va? ¿Qué le ocurre al Cid o a su familia durante ese cantar?

Con esta actividad se pretende que los estudiantes despierten su interés por los clásicos españoles. El ejercicio está pensado para una duración de aproximadamente dos horas y media (es decir, una sesión). Se desarrollan principalmente las destrezas orales (comprensión y expresión), aunque también se trabaja la comprensión escrita, ya que el capítulo posee subtítulos en español.

4.4.6. Actividad 6: Diario sonoro de Julián Martínez

En esta ocasión, los estudiantes trabajarán con el *Podcast* de Julián Martínez, uno de los personajes de *El Ministerio del Tiempo*. En el capítulo que se visualizó la sesión anterior observábamos como Julián Martínez deja unas cartas de despedida, cruza una

puerta y se va de nuestro tiempo actual. ¿A dónde se ha ido? Si bien la serie no desvelará (de momento) el paradero de Julián, gracias al *podcast* que se creó para este personaje, titulado *Tiempo de valientes*, podemos saber que Julián Martínez, a través de la puerta número cuarenta, ha llegado a Cuba en la primavera de 1989 para prestar asistencia médica en la guerra. Todos los capítulos del diario sonoro pueden encontrarse aquí: rtve.es/tiempodevalientes. Nuestros estudiantes escucharán los tres primeros capítulos. Todos tienen aproximadamente tres minutos de duración.

La temática de estos *podcasts* nos serviría para hablar de las colonias de España, la Guerra de la Independencia de Cuba, etc. Sin embargo, como es Julián el que cuenta sus experiencias, recuerda su pasado, habla de su presente actual, lo hace con expresiones muy típicas españolas, por lo que será eso lo que trabajaremos en clase. Después de cada episodio, la profesora hará una pequeña pausa para realizar una serie de preguntas sobre el vocabulario, expresiones o referentes culturales que hayan aparecido en él. Por ejemplo, algunas de las preguntas que podría hacer el docente son las siguientes:

En el primer capítulo Julián dice que si los combatientes españoles supieran cómo va a acabar la Guerra de Cuba, ‘saldrían por patas’. ¿Qué significa esta expresión? Además, Julián habla de las pésimas condiciones alimenticias que tienen, y comenta que extraña mucho comerse unas ‘bravas’. ¿Qué son las bravas? ¿Cuáles son sus ingredientes? ¿Las has probado?

En el segundo capítulo, Julián habla de cómo se está adaptando a la Cuba de 1989 y reflexiona sobre ‘la mili’. ¿Qué es la mili? ¿Sigue existiendo? También habla de la guerra, y de que los soldados ‘caen como moscas’. ¿Qué significa esta expresión?

En el tercer capítulo, Julián recuerda su pasado, a su familia y amigos, y el episodio está lleno de léxico interesante. ¿Qué significa la palabra ‘curro’? ¿Y la expresión ‘terminar frito en el sofá’? Si digo: ‘estoy dónde Cristo perdió el mechero’, ¿a qué me refiero? ¿En qué lugar estoy? Martínez también dice que si su madre supiera dónde está, ‘le daría un pasmo’. ¿Qué significa esta expresión? Y, por último, habla de un sueño que tuvo con Amelia y Alonso, y habla de un tal Iniesta. ¿Quién es este personaje? ¿Qué hace?

En esta actividad se trabajan fundamentalmente la expresión y la comprensión oral. Los materiales que se necesitan son fáciles: conexión a internet, y pizarra digital u ordenador con proyector y altavoces. La duración de esta actividad, que básicamente está

pensada para que sea un pequeño debate en el que los estudiantes descubren nuevas cosas sobre la cultura española, es de una media hora.

4.4.7. Actividad 7: Las funciones de los ministerios

Esta actividad se titula *Las funciones de los ministerios* y pretende que los estudiantes conozcan un poco más el Gobierno de España y sus ministerios. De forma individual o por parejas, como ellos prefieran, escogerán un Ministerio real y escribirán una pequeña redacción contando sus funciones y cuál es el nombre de su ministro. Una vez hecho esto, saldrán al frente y contarán a sus compañeros que Ministerio han escogido y toda la información que han recopilado sobre él. Los estudiantes dispondrán de unos cuarenta minutos para su búsqueda.

Una vez hecha esta primera parte de la actividad, los estudiantes tendrán que contar, delante de toda la clase, cuáles son las diferencias y semejanzas del sistema político español y el de sus respectivos países.

Esta actividad es bastante complicada, teniendo en cuenta el nivel del alumnado, y sirve para desarrollar las destrezas escritas y orales (tanto la comprensión como la expresión), así como para mejorar la competencia digital y ayudar al alumno a que aprenda a discriminar información. Se llevará a cabo en unas dos horas, por lo que, junto a la actividad anterior, ya sería una sesión entera, y los materiales que se necesitarán serán dispositivo con acceso a internet y material variado de escritura. Gracias a esta actividad los estudiantes podrán conocer un poco más cómo está formado el Gobierno de España y cuáles son las funciones de algunos de sus organismos principales.

4.4.8. Actividad 8: Juego de rol

Los estudiantes ya conocen lo suficiente de *El Ministerio del Tiempo* como para realizar esta actividad número siete, titulada *Juego de rol*. El profesor dividirá la clase en dos: a la mitad se les asignará el rol de personajes que quieren alterar o abusar del tiempo (por ejemplo, ladrones de arte que pretenden hacerse con un original de gran valor; también podrían formar parte de un colectivo interesado en alternar la historia interna del país, bien independentistas catalanes o vascos, nostálgicos fascistas, republicanos u otros; turistas curiosos que por accidente desequilibran la historia, etc.) y el otro grupo serán agentes del Ministerio cuya misión es evitar que la primera mitad de la clase se salga con la suya.

Para empezar con este juego, los ‘malos’ tienen que investigar sobre el fenómeno que les haya asignado el profesor y la época a la que irán, además de escribir un pequeño texto ficticio sobre cómo podrían alterar la historia. Por ejemplo, si son ladrones de arte tendrán que explicar en qué periodo van a robar ese cuadro, de qué obra se trata, dónde se encuentra, quien es su autor, y los intereses que mueven a sus personajes ficticios.

Los agentes, por su lado, tendrán un trabajo ligeramente más complicado: tienen que intentar parar a sus rivales, investigando también sobre la época a la que van a ir a parar.

El profesor hará de *Game master* e irá dirigiendo el juego. Cada grupo tendrá un turno de intervención en el que explicarán como actúan sus personajes y tirarán un dado de diez caras para averiguar si la acción que realizan sus personajes tiene éxito. La dificultad la dará el profesor en función de la verosimilitud de la acción. El juego termina cuando alguno de los dos equipos cumpla su propósito. En caso de que el equipo de los ‘malos’ sea el campeón y consiga alterar la Historia de España, cada estudiante tendrá que entregar, de manera individual, una pequeña redacción en la que explique cuáles creen que serán las consecuencias y cómo afectará ese cambio al siglo XXI una vez que los ‘buenos’ vuelvan al Ministerio y descubran que la Historia ha sido alterada.

Se espera que esta actividad se consiga realizar en una sola sesión; en caso de no ser posible, se contará también con la siguiente sesión para acabar el juego. Este ejercicio desarrolla todas las competencias, aunque fundamentalmente las orales, así como el aprendizaje cooperativo y la creatividad. Además, como los estudiantes deben investigar antes de comenzar a jugar, se espera que esto sirva para que conozcan un poco más la Historia, la Literatura o el mundo del arte español (todo dependerá de qué tipo de misión les haya asignado el profesor durante el juego). Los recursos que se necesitan son: al menos un dispositivo con acceso a internet por grupo y material variado de escritura.

4.4.9. Actividad 9: El Ministerio del Tiempo en tu país

Aunque el aula de ELE tenga como objetivo primordial la enseñanza de la lengua y cultura españolas, puede ayudarles a sentirse más cómodos volver temporalmente a territorio conocido. Por ello, para esta actividad se realizarán grupos por nacionalidades y se les pedirá proponer un equipo similar al de la serie, pero ambientado en sus respectivos países: ¿Quién se encargaría de hacer los retratos en lugar de Velázquez? ¿Quién se haría cargo de la defensa en lugar del Gran Capitán? ¿De qué época y contexto

se podría extraer una mujer que se considerase rompedora para su época, pero no para nuestros días? ¿Quién sería el gran soldado que aporta músculo al equipo, como hace Alonso de Entreríos a la serie española? Mediante este ejercicio de carácter multidisciplinar, que combina un muy superficial trabajo de historia comparada con el estudio de las principales figuras del arte, se puede trabajar también en las cuestiones que nos diferencian o acercan a otras culturas.

Además, para favorecer la interculturalidad, una vez que los estudiantes tengan el equipo armado un portavoz de cada grupo saldrá a la pizarra para presentarlo y justificar el porqué de sus decisiones; de esta forma, los estudiantes aprenderán un poco más sobre la cultura de sus compañeros.

Con esta actividad se promueve el aprendizaje cooperativo y el intercambio entre culturas. También se desarrollan, fundamentalmente, las destrezas orales (comprensión y expresión), pero también se tocan las escritas, ya que quizás tengan que hacer un barrido bibliográfico para encontrar información acerca de los personajes que interpretarán a sus agentes del Ministerio. Los materiales que se necesitan para esta actividad son: un dispositivo con conexión a internet por equipo y material variado de escritura. El tiempo estipulado para esta actividad es de media sesión (hora y cuarto aproximadamente).

4.4.10. Actividad 10: ¡Bingo!

A lo largo de la primera temporada de *El Ministerio del Tiempo*, se ha hecho referencia a personajes clave de la cultura española como Juan Martín Díez (“el Empecinado”), Lope de Vega, Diego Velázquez, Ambrosio Spínola, Abraham Leví, Tomás de Torquemada, Isabel la Católica, Pablo Picasso, el Lazarillo de Tormes (aunque no sea un personaje real), Salvador Dalí, Federico García Lorca, Luis Buñuel y Pepín Bello, entre otros. Además, gracias al primer episodio de la temporada dos, nuestros estudiantes también conocen al Cid y, gracias al *podcast* de Julián Martínez, saben quién es Andrés Iniesta.

Por este motivo, y para recapitular un poco acerca de estos personajes y sus contribuciones a la cultura española, esta décima actividad consistirá en un bingo, pero un poco modificado. Cada estudiante recibirá un cartón con seis nombres y el profesor sacará de un saquito un pequeño papel. Sin embargo, en este papel no está el nombre del personaje en sí, sino alguna característica. Por ejemplo, si en el bingo está escrito el nombre de Velázquez, el papel que saque el profesor del saquito dirá “pintó las Meninas”

y el alumno, por tanto, tendrá que tachar a Velázquez. El juego terminará cuando una persona canté ¡Bingo!, siempre y cuando, al comprobar el cartón, haya tachado todos los nombres correctamente.

Con esta actividad se trabaja fundamentalmente la comprensión oral, y también escrita y se estudian los principales referentes culturales de España. Los recursos que se emplean en esta actividad son sencillos: material variado de escritura y material para el bingo, aportado por el profesor. Este ejercicio se llevaría a cabo como complemento de la actividad número ocho, en la otra media sesión.

4.4.11. Actividad 11: El blog literario de los estudiantes de ELE

En esta actividad, nuestros estudiantes se convertirán en verdaderos escritores. Para empezar, crearán (con ayuda del profesor) un *blog*. La idea es crear una plataforma digital en la que poder desarrollar la creatividad, la imaginación, el trabajo cooperativo e individual...

Una vez a la semana, los estudiantes de ELE escogerán por sorteo a un alumno. Este alumno será nombrado redactor jefe y escogerá, por sorteo otra vez, dos editores. El redactor jefe debe comprometerse, a lo largo de esa semana, a crear un *fanfic* con temática de *El Ministerio del Tiempo*. Recordemos que en un *fanfic* (abreviación de *fanfiction*), el autor toma una obra base y recrea ciertos aspectos del universo ficcional presentado en la misma. Puede coger la trama, los personajes, el mundo imaginario donde se desarrolla la acción, etc. (Guerrero-Pico, 2019). Así pues, el redactor jefe podrá escribir, por ejemplo, qué habría pasado si Amelia no se hubiera unido nunca al Ministerio; si Julián hubiese podido salvar a Maite regresando al pasado; si Alonso de Entreríos y Salvador tuviesen una aventura, si el Ministerio no se situase en España sino en Francia, etc. Puede inventar cualquier cosa siempre que tome un elemento de la serie en cuestión. Desde que sale su nombre hasta que crea el *fanfic*, el redactor jefe dispondrá de tres días. Después, esta creación pasará a mano de los dos editores, quienes revisarán el trabajo elaborado por el redactor y harán los cambios que consideren oportunos (revisarán léxico, ortografía, gramática...). A continuación, estos redactores le pasarán el *fic* al profesor, quién hará las últimas correcciones y lo colgará en el *blog*. Si el sorteo se realiza un lunes, el domingo debe estar el *fanfic* creado, corregido y publicado.

El resto del alumnado puede sentirse libre de interactuar con el *fanfic* mediante los comentarios habilitados en los *blogs*: puede comentar sus impresiones, valorar la historia

e incluso publicar enlaces de vídeos, música o fotos que le recuerden a las escenas del *fanfic*. De esta forma, la obra pasará de ser una obra digital a una obra hipertextual con la ayuda de todos los compañeros.

Cada semana cambiará tanto el redactor jefe como los editores y la idea es que esta página quede abierta todo el año; así, a final de curso, los estudiantes habrán creado su propia obra transmedial utilizando el universo de *El Ministerio del Tiempo*.

4.4.12. Actividad 12: La Historia de la Literatura corre peligro

Los estudiantes visualizarán, con subtítulos en español, el capítulo tres de la segunda temporada, titulado *Tiempo de Hídalgos* y disponible de manera gratuita en rtve.es: <https://www.rtve.es/play/videos/el-ministerio-del-tiempo/ministerio-del-tiempo-temporada-2-capitulo-11-tiempo-hidalgos/5535884/>. En este capítulo, los agentes del Ministerio se enfrentan a un gran problema: el manuscrito de Cervantes no ha llegado a la imprenta y eso podría hacer que la primera parte de *Don Quijote de la Mancha* no vea la luz en 1605.

Por fortuna, y como comprobarán nuestros estudiantes, el manuscrito finalmente llega a tiempo a la imprenta gracias a los servicios de los tres agentes del Ministerio. En esta actividad, sin embargo, el manuscrito de *Don Quijote de la Mancha* sufre un nuevo revés: ¡lo han robado de la imprenta! Es aquí cuando comienza el juego que dirigirá el profesor: los estudiantes se pondrán en la piel de agentes del Ministerio para tratar de recuperar, una vez más, el manuscrito de Cervantes. ¿Quién se lo habrá llevado?

Nuestros alumnos no tienen tiempo que perder: ¡deben encontrar el manuscrito! Para ello, atravesarán una de las puertas del Ministerio, dispuestos a cumplir con su misión. Sin embargo, cuando nuestros estudiantes viajan en el tiempo, se encontrarán con un mensajero del Ministerio (interpretado por el profesor) muy desconfiado, que no cree que nuestros estudiantes sean, realmente, miembros del Ministerio. Por ese motivo, les hará a cada uno de los estudiantes una pequeña pregunta: los alumnos tendrán que responderla en un papel, y guardárselo para más tarde, pues lo necesitarán. Si algún alumno contesta muy rápido su pregunta, puede ayudar a sus compañeros: encontrar el manuscrito de Cervantes es un trabajo en equipo. Las quince preguntas que el mensajero del Ministerio les hace a los alumnos son las siguientes:

- ¿Qué dos periodos abarca el Siglo de Oro?

- ¿Cuáles son los géneros literarios más representativos de esta época?
- ¿Cuáles son los principales autores de este periodo?
- ¿Qué obras son las más representativas de esta época?
- ¿Por qué se le llama ‘el manco de Lepanto’ a Cervantes?
- Dime el nombre de alguna obra teatral escrita por Cervantes, y cuéntame su sinopsis.
- ¿Cuáles son las características de la novela picaresca? ¿Cuál es la novela picaresca española por antonomasia?
- Comenta brevemente el argumento de *El Lazarillo de Tormes*.
- ¿Quién fue Lope de Vega?
- ¿Por qué se conoce a Lope de Vega como ‘Fénix de los Ingenios’?
- ¿La enemistad de Góngora y Quevedo se puede apreciar en alguno de sus poemas? ¿En cuáles?
- ¿Qué o quién es ‘El Quijote de Avellaneda’?
- ¿En qué año se publicó la segunda parte de *Don Quijote de la Mancha*?
- ¿Cómo se llamaba el caballo de El Quijote? ¿Y su amada? ¿Y su escudero?
- ¿Qué es un auto sacramental? ¿Quién fue uno de sus mayores exponentes?

En caso de que los estudiantes no entiendan el vocabulario de alguna de las preguntas, el profesor estará allí para ayudar. Además, el profesor subirá al aula virtual una serie de enlaces que servirán de ayuda a nuestros estudiantes para encontrar las respuestas a las preguntas.

Cuando todos hayan resuelto la pregunta, el mensajero del Ministerio (es decir, el profesor) les hará un pequeño *quizz* para comprobar cuánto saben nuestros estudiantes sobre el Siglo de Oro. El profesor proyectará en la pizarra un pequeño juego de preguntas para que los alumnos las contesten en voz alta y ayudándose los unos a los otros, pues todas las preguntas del test están relacionadas con las quince que respondieron en un papel de manera individual. El juego en cuestión se ha creado con *Genial.ly* y es el siguiente: <https://view.genial.ly/5fd3c1223c971e0d65983290/game-donde-esta-el-manuscrito-de-cervantes>

Algunas de las diez preguntas (todas tipo test) que se plantean a lo largo de este juego son las siguientes:



Fotografía 2. Primera pregunta del juego “¿Dónde está el manuscrito de Cervantes?” (Elaboración propia).



Fotografía 3. Cuarta pregunta del juego “¿Dónde está el manuscrito de Cervantes?” (Elaboración propia).

La actividad llega a su fin cuando los estudiantes logren responder correctamente a todas las preguntas planteadas en el *Genial.ly*. Cuando respondan sin ningún fallo a las diez preguntas planteadas en el juego, se abrirá una pequeña pantalla que permitirá a los alumnos averiguar lo que pasó con el manuscrito cervantino. La pantalla en cuestión es la siguiente:



Fotografía 4. Pantalla final del juego “¿Dónde está el manuscrito de Cervantes?” (Elaboración propia).

Esta actividad está pensada para que dure una sesión completa (dos horas y media) y los materiales que se necesitan son: conexión a internet, pizarra digital u ordenador con proyector, dispositivos con acceso a internet para los estudiantes, material variado de escritura. Con este ejercicio se desarrollan, fundamentalmente, las destrezas escritas. Además, es una actividad que pretende ser lúdica a la par que educativa.

4.4.13. Ejercicio final optativo

Después de realizar estas doce actividades, los alumnos habrán visto la primera temporada de *El Ministerio del Tiempo* completa y habrán empezado a ver la segunda. La idea es haberlos enganchado a la serie y que los estudiantes continúen por su cuenta con la visualización de la misma, así que, para motivarlos a ello, se propone un ejercicio final de manera optativa: los estudiantes tendrán que terminar de ver la segunda temporada y escoger un personaje que les guste, un acontecimiento cultural que les haya llamado la atención (en el capítulo doce, por ejemplo, hay una boda) o un acontecimiento histórico interesante para ellos, y realizar una pequeña presentación en *PowerPoint* de unos veinte minutos resumiendo el capítulo y aportando datos sobre ese aspecto del capítulo que más les haya interesado. A pesar de ser un ejercicio optativo, lo ideal sería que el profesor otorgue una pequeña recompensa a quienes lo realicen.

5. CONCLUSIONES

Aprender algo nuevo nunca es fácil, menos aún si se aprende en un idioma que no es el nuestro. Creemos, viendo las evidencias de nuestro estudio y la literatura académica referenciada en páginas anteriores, que la incorporación de estrategias más creativas al entorno de aprendizaje contribuye a motivar al alumnado, especialmente al más joven; de esta forma, el camino hacia el conocimiento se hace más fácil. Además, consideramos que un aprendizaje creativo exige que el estudiante ponga en juego todas sus capacidades cognitivas: la percepción, la atención, la memoria... Cuanto más rutinario es un aprendizaje, menos eficiente es a largo plazo.

Las posibilidades de *El Ministerio del Tiempo* en el aula son evidentes, tal y como hemos demostrado a lo largo de nuestra propuesta de actividades. Gracias a esta serie podemos enseñar conceptos y sucesos relacionados con la Literatura, Historia, Arte (en definitiva, Cultura), así como tradiciones y costumbres españolas, y también dar a conocer a los principales referentes culturales de la sociedad española. Además, el hecho de que la serie sea una creación transmedia no es sino otra ventaja, pues permite que trabajemos el contenido de la serie a través de otros medios, como la radio (como hicimos con el *podcast* de Julián Martínez) o las redes sociales, herramientas que nuestro alumnado conoce más que de sobra y con las que está familiarizado. De hecho, gracias a estas últimas, nuestros estudiantes no solo han consumido creaciones transmedia, sino que han sido capaces de crearlas, demostrando que la visualización de una serie no tiene que ser pasiva, sino que permite su explotación de diversas maneras. Al final, se consuman o se creen historias transmedia, el objetivo es el mismo: transmitir nuestros conocimientos al alumnado, conseguir que, además de manejar la lengua, aprendan contenidos del contexto en el que se están moviendo. No es posible enseñar una lengua a expensas del resto de contenidos.

Para concluir esta reflexión final, nos gustaría decir que, si algo hemos aprendido a raíz de las nuevas tecnologías, es que estas pueden ser una herramienta más a incorporar en nuestro currículo académico: no tenemos que huir de las novedades, sino aprender a incorporarlas, renovarnos, atreverse siempre a buscar otras formas de trabajar. Sin embargo, tampoco hay que renunciar definitivamente a los métodos tradicionales, cuya eficacia, en algunos casos, está probada. Se trataría, por tanto, de encontrar un equilibrio entre ambas posturas, incorporando al modo convencional las innovaciones que la tecnología, dentro y fuera del aula, no para de aportarnos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álamo Toraño, M. del & Novoa Florido, C. (2018). El mundo digital como complemento del aprendizaje de la Literatura en Educación Secundaria. En J. Ori (coord.). *Nuevos horizontes de la literatura comparada (volumen 1): Comparatismo digital*. Sociedad Española de Literatura General y Comparada (pp. 118-125).
- Arciniegas Rodríguez, W. & Pérez Peña, N.C. (2015). Consideraciones semióticas: un acercamiento a la definición de cultura. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 25, 99-121. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322238638006>
- Austin Millán, T.R. (2000). Para comprender el concepto de cultura. *UNAP. Educación y desarrollo*, 1, 1-21. Recuperado de <https://bit.ly/3EYdpUk>
- Brandimonte, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión. En H. Perdigüero & A. Álvarez. *Medios de Comunicación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Actas del XIV Congreso Internacional de la ASELE*. Burgos (pp.870-881). Recuperado de <https://bit.ly/3Ti4Nw1>
- Bravo Bosch, M.C. (1997). La televisión y E/LE: presente y futuro. En F. Moreno Fernández, M. Gil Bürmann & K. Alonso (Coords.). *La enseñanza del Español como Lengua Extranjera: del Pasado al Futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de la ASELE*. Alcalá de Henares (pp. 187-194). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0185.pdf
- Carr, E. (1961). *What is history?* Cambridge University Press, Cambridge
- Cascajosa Virino, C. & Molina Cañabate, J.P. (2017). Narrativas expandidas entre la tradición y la innovación: construyendo el universo transmedial de *El Ministerio del Tiempo*. *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 27, 120-135. https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.2017271544
- Chatzi, P. & Molina Muñoz, P.J. (2014). Caza del tesoro o yincanas con códigos QR (II). Asimilación de contenidos culturales en ELE. *V Congreso Internacional de FIAPE: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza*. Cuenca (pp. 1-10). Recuperado de <https://bit.ly/3VHosHv>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER)*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD, Grupo Anaya e Instituto Cervantes. Recuperado de <https://bit.ly/3SyFh4R>

- Domínguez Cuesta, C. & Mejuto Urrutia, T. (2003). Tecnologías de la información y la comunicación: posibilidades para abrir el mundo escolar del español hacia el exterior. En H. Perdigüero & A. Álvarez. *Medios de Comunicación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Actas del XIV Congreso Internacional de la ASELE*. Burgos (pp. 280-294). Recuperado de <https://bit.ly/3Ti4Nw1>
- Echazarreta Soler, C. (1996). La educación audiovisual, una didáctica interdisciplinar. *Comunicar*, 7, 114-119. Recuperado de <https://bit.ly/3gn4mCb>
- Elias, N. (1939). *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fischer, G.N. (1992). *Campos de intervención en psicología social: Grupo, institución, cultura y ambiente social*. Madrid: Narcea.
- García Fernández, R. (2007). El cine como recurso didáctico. *Eikasia. Revista de Filosofía*, 13, 123-127.
- Genette, G. (1982). *Palimpsestes: La Littérature au Second Degré*. París: Éditions du Seuil.
- Guerrero-Pico, M. (2019). “Fanfiction” y “beta reading”: escritura colaborativa en red. En C.A. Scolari, D. Escandell Montiel y J.A. Cordon García. *Lectoescritura digital* (pp. 61-68). Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Centro de publicaciones del Ministerio. Recuperado de <https://bit.ly/3VCpynQ>
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca nueva. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Instituto Cervantes (s.f.). Competencia intercultural. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de <https://bit.ly/3Tp9K6r>
- Instituto Cervantes (s.f.). Competencia pluricultural. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de <https://bit.ly/3eKYgLq>
- Jenkins, H. (21 de marzo de 2007). Transmedia Storytelling 101 [Mensaje de un blog]. <https://bit.ly/3gtiWrG>

- Jiménez-Alcázar, J.F. & Rodríguez, G. F. (2018). Novela, cine (TV) y videojuegos: *El nombre de la rosa* y *Los pilares de la tierra*. *Quaderns de cine*, 13, 49-62.
<https://doi.org/10.14198/QdCINE.2018.13.05>
- Martínez Pasamar, C. (2005). El desarrollo de la competencia sociolingüística y cultural a través de la publicidad audiovisual. En A. Álvarez, L. Barrientos, M. Braña, V. Coto, M. Cuevas *et al.* (Eds.). *La Competencia Pragmática o la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. *Actas del XVI Congreso Internacional de la ASELE*. Oviedo (pp. 460-468). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0460.pdf
- Miquel, L. & Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Red ELE. Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 0, 1-13. Recuperado de <https://bit.ly/3Sk2583>
- Molero Perea, C.M. (2005). Diferentes enfoques de los manuales en la clase de E/L/E. En M.A. Castillo Carballo, O. Cruz Moya, J.M. García Platero & J.P. Mora Gutiérrez (Coords.). *La gramática y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad*. *Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE*. Universidad de Sevilla (pp. 590-598). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0588.pdf
- Polo Rojas, N.D. (2018). Lectoescritura juvenil en tiempos de narraciones transmedia. *Comunicación y Sociedad*, 33, 41-64.
- Real Academia Española (s.f.). Cultura. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/cultura?m=form>
- Roca Trías, E. (3 de mayo de 2020). Cultura y Constitución en tiempos de crisis. *El País*.
<https://elpais.com/opinion/2020-05-02/cultura-y-constitucion-en-tiempos-de-crisis.html>
- Sánchez Zapatero, J. (2018). Paradigmas digitales e intermediales: nuevos marcos de estudio para la teoría literaria. *Revista Literatura em Debate*, 22, 122-131. Recuperado de <https://bit.ly/3TFvL0s>
- Scolari, C. A. (2019). Narrativas transmedia, nuevos alfabetismos y prácticas de creación textual. Conflictos y tensiones en la nueva ecología de la comunicación.

Lectoescritura digital. Ministerio de Educación y Formación Profesional (pp. 45-51).

- Scolari, Carlos A. & Estabés, M.J. (2017). El ministerio transmedia: expansiones narrativas y culturas participativas. *Palabras clave*, 20, 1008-1041. Recuperado de <https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1008>
- Soto, A.B. (2018). El uso de herramientas e instrumentos digitales en la enseñanza de la literatura: de los cambios sociales a su aplicación en el aula FLE. En J. Ori (coord.). *Nuevos horizontes de la literatura comparada (volumen 1): Comparatismo digital*. Sociedad Española de Literatura General y Comparada (pp. 108-117).
- Varona Aramburu, D. y Lara, P. (2015). “Be ministérico, my friend”. Diseño de una estrategia transmedial. En C. Cascajosa Virinio (ed). *Dentro de ‘El Ministerio del Tiempo’*. Madrid: Léeme Libros (pp. 203-210).
- Zacchetto, V. (2002). *La danza de los signos. Nociones de semiótica general*. Quito: Abya-Yala.

ANEXOS

Anexo 1: Tweets de El Ministerio del Tiempo





M° del Tiempo 
@MdT_TVE · [Seguir](#)



¿Os imagináis que tienen un flechazo el [#príncipeFelipe](#) y Amelia? ¡¡Ay el curso de la Historia!! 😬 [#TuiteaBCN92](#)



10:12 p. m. · 25 jul. 2017



224



[Responder](#)



[Compartir](#)



M° del Tiempo 
@MdT_TVE · [Seguir](#)



Donde hay llama, hay un Entrerríos 🗡️ [#AntonioRebollo](#)
no pudo tener mejor "hombre antorcha" 🔥 [#TuiteaBCN92](#)



10:46 p. m. · 25 jul. 2017



182



[Responder](#)



[Compartir](#)

[Leer 3 respuestas](#)