

La cultura antigua española y el desarrollo de las destrezas comunicativas en la clase de español LE

María Isabel Rodríguez Ponce¹
Universidad de Extremadura

Los contenidos de cultura y civilización que se ofrecen a los aprendices de español lengua extranjera suelen centrarse en la época contemporánea. Es lógico, puesto que esos conocimientos servirán mejor a sus necesidades reales de comunicación, y además se corresponden con uno de los diversos fenómenos del componente cultural en las clases de lengua extranjera: la cultura no formal o competencia cultural comunicativa (Oliveras 2000); es decir, la serie de conocimientos, comportamientos y costumbres cotidianas que comparte una determinada sociedad. Por otra parte, la cultura formal o Historia de la Civilización (Literatura, Arte, Historia...) se ha utilizado muchas veces de una forma excesivamente estereotipada en los diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras (García Benito 2002). No obstante, ambas presencias (las de la cultura formal y no formal) deben ser estimadas en las clases de lengua extranjera, e integradas de la manera más eficaz posible en el desarrollo de las destrezas comunicativas y en el refuerzo de los conocimientos gramaticales y léxicos.

Por ello resulta a veces muy interesante proponer a los alumnos que se adentren en épocas remotas de nuestra civilización como recurso ineludible para llegar a comprender toda su complejidad. Así sucede con la etapa medieval en manifestaciones culturales especialmente atractivas, como los Beatos, de cuyo empleo en el aula hay que alejar cualquier sospecha de instrucción ideológica o religiosa. La selección del material gráfico para este trabajo está determinada por una serie de criterios. Manejaremos principalmente el Beato de Fernando I y Doña Sancha (1047), uno de los más completos y mejor conservados en opinión de los expertos, por su intenso colorido y por su detallismo en el dibujo de figuras y situaciones. En cualquier caso, se puede trabajar con cualquiera de los códices disponibles, y es muy recomendable mezclarlos, pues, según pasan los siglos, se

¹ Profesora del Área de Lingüística General del Departamento de Filología Hispánica, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Extremadura. Campus Universitario, s/n. 10071 Cáceres. 927 257419. Correo electrónico: mirponce@unex.es

observa la evolución técnica de los artistas; además, la personalidad de cada uno de ellos proporciona mucha variedad a la actividad.

Tenemos la opción de trabajar con estas imágenes en un soporte electrónico. Por ejemplo, pueden elaborarse muchas actividades para explotar cada uno de los apartados de la página web del editor M. Moleiro (www.moleiro.com): atlas y mapas, Beato de Liébana, libros bíblicos, libros de horas, medicina, miscelánea, libros de arte². Sin embargo, dada la naturaleza de esta manifestación artística, consideramos que lo ideal es que los alumnos puedan tener un contacto físico y real con ella. Por eso pensamos que es preferible trabajar con las ediciones facsimilares íntegras de los códices, con trabajos como el de J. Yarza Luaces; o, aún mejor, con cuadernos de imágenes sueltas. Las razones de esta última elección son varias: la fidelidad y el respeto a las dimensiones y características de los originales, la calidad de su factura y su mayor manejabilidad en el aula por la independencia que proporcionan al alumno. Las actividades diseñadas para la explotación de los Beatos pueden graduarse y adaptarse a distintos niveles, pero las que aquí se exponen están destinadas mayoritariamente a los niveles avanzado y superior, y se orientan sobre todo a la lengua escrita, a la elaboración de textos.

Es muy recomendable comenzar con una introducción sobre las características de los Beatos para trabajar la comprensión oral:

El Comentario del Apocalipsis, más conocido como *Beato de Liébana* porque así fue denominado su autor, fue un códice escrito hacia finales del siglo VIII en el monasterio de Santo Toribio, situado en el valle cántabro de Liébana. Heredero de los comentarios apocalípticos del siglo IV, el Beato de Liébana fue copiado en muchas ocasiones. Por ejemplo, el Beato de Fernando I y Doña Sancha es un códice de 1047; y la copia del monasterio de San Pedro de Cardeña se realizó entre 1175 y 1185, es decir, cuatro siglos después.

Se sabe muy poco del autor del códice original. La creación del Comentario debe inscribirse en la dura polémica sobre la herejía que sacudió la Hispania visigótica del siglo VIII, y que enfrentó a Beato con el arzobispo de Toledo, Elipando. Para refutar la tesis de éste último, Beato acudió al Apocalipsis, cuya autenticidad

² Por ejemplo, entre los libros bíblicos de la web de Moleiro se halla la *Genealogía de Cristo* (1320-1340), cuyos árboles genealógicos miniados pueden ponerse perfectamente al servicio de las técnicas pedagógicas usuales en la presentación de ciertas parcelas léxicas y socioculturales (la familia). En el apartado de medicina Moleiro incluye el *Theriaka y Alexipharmaka* de Nicandro (s. X), cuyas imágenes pueden constituir una excelente excusa para la descripción y para el contraste de las antiguas y modernas creencias sobre la salud.

había sido puesta en duda en aquellos siglos, hasta que el IV Concilio de Toledo hizo obligatoria su lectura bajo pena de excomuni3n. Los Beatos suponen una muestra de la enorme vitalidad cultural y artstica de la alta Edad Media, calificada t3picamente como *edad oscura*” (adaptado sobre 3lvarez 2001).

El ejercicio de comprensi3n oral puede plasmarse a trav3s de respuestas de verdadero/falso o de elecci3n de una opci3n entre varias. Puede mezclarse una comprensi3n de verdadero/falso con respuestas abiertas, siempre que el nivel de los alumnos lo permita. Si nuestro principal inter3s es la pr3ctica de la expresi3n escrita, podemos darles la opci3n de que, a partir de notas previas, sinteticen libremente en un solo p3rrafo lo que han escuchado. El texto tambi3n se presta a la expresi3n oral, m3s fruct3fera si se plantea con anterioridad una b3squeda de datos hist3ricos (la situaci3n de Espa3a en el siglo VIII, los visigodos, la vida en los monasterios, las caracter3sticas de la herej3a adopcionista³...). El aprovechamiento l3xico de la actividad en este nivel puede centrarse en los campos relacionados con *pol3mica*, *refutar*, *poner en duda*, vincul3ndolos con el recurso de la argumentaci3n (ver anexo). Desde las perspectivas gramatical y pragm3tica, el texto resulta muy 3til para reflexionar sobre la voz pasiva; sobre las subordinadas de relativo, con especial atenci3n al pronombre *cuyo*; o sobre los conectores de reformulaci3n (*es decir*).

La t3cnica pict3rica de los Beatos sirve para afianzar t3cnicas de descripci3n a trav3s de ejercicios preparatorios adecuados sobre la descripci3n humana (Montaner 1999: 24-25), la localizaci3n en el espacio (Gonz3lez Hermoso *et alii* 2003: 248) o los colores (Knorre *et alii* 2004: 123). Si los alumnos poseen un desarrollo m3s amplio de la comprensi3n oral y de la comprensi3n escrita que de las expresiones oral y escrita (como suceder3, seguramente, en el nivel inicial), podemos plantear un juego de contraste entre las im3genes, repartidas previamente para su observaci3n, y textos sencillos preparados por el profesor que les obliguen a interactuar. Como disponen de varias im3genes y de varios textos desordenados, primero tienen que identificarlos y clasificarlos:

³ Esa b3squeda puede realizarse a trav3s de Internet (www.imperibizantino.com/herejias_medievales.html, www.cultura.pueblos-espa3a.org, www.artehistoria.com). La herej3a adopcionista propugnaba que Jesucristo carec3a de naturaleza divina, ya que hab3a sido adoptado por Dios Padre a la edad de 30 a3os. En aquella 3poca Toledo se encontraba bajo el poderoso influjo bizantino; por otra parte, con esta herej3a se intentaba hacer m3s comprensible a jud3os y musulmanes el misterio de la Sant3sima Trinidad. El adopcionismo radicado en Toledo sirvi3 como excusa a los religiosos del norte de Espa3a para abandonar su influencia y acercarse a Occidente.

1. El cordero es el símbolo de Cristo para la Iglesia Católica. En esta imagen el cordero sujeta la cruz, de la que cuelgan las letras griegas alfa y omega. ¿Puedes describir detalladamente lo que aparece en esta imagen (personajes, formas, colores)?
2. En los Beatos suele aparecer un mapa del mundo para indicar los lugares en los que los doce apóstoles habían predicado. ¿Qué ves en este mapa del mundo?
3. En los Beatos también aparecía el Arca de Noé, que era un símbolo de la Iglesia. Noé simbolizaba a Cristo, y la paloma simbolizaba al Espíritu Santo. En las pinturas de los Beatos había animales reales y animales imaginarios, ¿puedes explicar cómo son los animales que estás viendo en la imagen?
4. Hay cuatro ángeles que están de pie en los cuatro extremos de la tierra y sujetan los vientos para que no hagan daño a la tierra, ni al mar ni a los árboles. ¿Qué más puedes contar sobre esta imagen?
5. “Y el segundo ángel tocó la trompeta y un gran monte de fuego fue arrojado al mar. La tercera parte del mar se convirtió en sangre, y murió la tercera parte de las criaturas que viven en el mar, y se destruyó la tercera parte de los barcos” (*Apocalipsis*).
6. En esta visión del Apocalipsis aparece una mujer que pisa una media luna. Su cabeza está rodeada de estrellas y tiene un sol sobre el vientre, porque espera un hijo. La mujer es perseguida por un enorme dragón. ¿Qué otros detalles puedes describir en esta imagen?

Como puede observarse, tras la identificación y clasificación de las imágenes se les pide a los alumnos que describan oralmente sus detalles. La práctica oral se acrecienta además por la curiosidad y el debate que generan. En este punto, si el nivel lo permite, las actividades pueden volverse más complejas. En 2, aunque sólo sea para efectuar una descripción, hay que recordar obligatoriamente la creencia de aquella época de que la tierra era plana. La distribución geográfica del mapamundi de los Beatos responde a los lugares de predicación de los apóstoles. Así, en el Norte aparece el Oriente, porque hay que considerar en él un giro de 90°. Una banda de agua central que irrumpe de oeste a este representa el Mediterráneo, y divide el mapa en los tres continentes entonces conocidos (a la derecha, África; a la izquierda, Europa; y al norte, Asia). Hay un cuarto continente ignoto y muy cálido, separado por una barrera roja. El océano rodea la Tierra como una elipse. Por ejemplo, puede señalarse la situación del paraíso terrenal, con Adán y Eva

representados en el momento mismo de la tentación; o la desproporción en la representación de la ciudad de Jerusalén. Es muy entretenido proponerles que identifiquen ríos, mares, montañas y ciudades concretas (es recomendable proporcionarles a este efecto una transcripción de las denominaciones latinas que aparecen en el mapa), y que se cercioren de lo acertado o no de su ubicación con respecto a los conocimientos científicos actuales. Resulta interesantísimo comparar con mapamundis de distintos beatos⁴; o bien, antes de llegar a la época actual, irles presentando distribuciones geográficas de diferentes épocas, para que ejerciten la observación y la descripción⁵. Si la actividad se utiliza simplemente para describir en presente, la respuesta del alumno se materializará mediante la expresión oral en primer lugar, y más tarde a través de la reconstrucción escrita. En otros niveles, la actividad puede destinarse a la práctica del pasado por escrito, añadiendo al texto la pregunta “¿Cómo se imaginaban la Tierra en aquella época?”. Dependiendo del nivel, el texto puede centrarse en el pretérito imperfecto, insistiendo en la estructura impersonal con *haber*: La Tierra era..., Los ríos estaban..., (No) había...

En un nivel más avanzado, el contexto medieval se presta de una manera excepcional para contrastar el indicativo y el subjuntivo y para introducir el uso del imperfecto de subjuntivo en oraciones subordinadas sustantivas con verbos que significan creencia, juicio u opinión, siguiendo modelos como los que se ofrecen a continuación: “En aquella época, la gente *creía* que la Tierra *era* plana/ En aquella época la gente no creía que la Tierra fuera redonda” o “nadie creía que la Tierra fuera redonda”.

Para ahondar en este contraste resulta muy útil la práctica con las siguientes estructuras: Está claro que.../No está claro que..., Es evidente que.../No es evidente que..., Es seguro que.../No es seguro que..., Está demostrado que.../No está demostrado que..., Está comprobado que.../No está comprobado que..., Es cierto que.../No es cierto que... Otros moldes de subordinadas sustantivas que pueden incluirse para reforzar el sentido de este ejercicio son: Me parece+adjetivo+que..., Es/era una lástima que... (“Me *parece* increíble que en aquella época la gente

⁴ Muy especialmente con el mapamundi del *Beato de San Andrés de Arroyo* (s. XIII), porque en él se certifican con claridad los “despropósitos cartográficos” de estas imágenes y porque despliega una inusual imaginación en la representación del océano, en el que se incluyen barcos con navegantes, profusión de islas imaginarias e incluso sirenas (Yarza 1998).

⁵ En la propia web de Moleiro encontramos un mapamundi circular de la escuela catalano-mallorquina (1450) con el que se puede establecer una comparación directa. Se encuentran asimismo en este sitio el atlas Miller (1519), y el atlas universal de Diogo Homem (1565).

pensara que la Tierra era plana”), Es/era una pena que..., Es/era horrible que..., Es/era imposible que... (“Entonces era imposible que la gente *creyera* que la Tierra era redonda”), Es/era sorprendente que..., Era/fue muy negativo que..., Era/fue muy positivo que..., Es/era extraño que... En las oraciones anteriores resulta muy interesante comentar los diferentes matices de significado y perspectiva que se producen cuando existe la posibilidad de alternar el presente, el pretérito imperfecto o el pretérito indefinido de indicativo en la oración principal: “Es sorprendente que creyeran esas cosas/Era sorprendente que creyeran esas cosas”, “Era muy negativo que casi nadie supiera leer/Fue muy negativo que casi nadie supiera leer”.

Hay otro tipo de oraciones subordinadas sobre las que se puede profundizar empleando este contexto. Son las relativas con antecedente indefinido o inexistente, a través de un modelo pregunta-respuesta: “¿*Había* alguien entonces que creyera que la Tierra era redonda⁶? No, entonces no *había* nadie que *creyera* que la Tierra era redonda”. Como en los tipos anteriores, hay que insistir en la correlación de tiempos: en este caso, pretérito imperfecto de indicativo en la oración principal e imperfecto de subjuntivo en la subordinada. Además, se recuerda el contraste de los indefinidos (*alguien/nadie*). Un ejercicio muy conveniente consiste en transformar las oraciones al presente para comprobar que, desde una perspectiva pasada, el imperfecto de subjuntivo cumple en ellas una función paralela a la del presente de subjuntivo en una perspectiva presente: “¿Ahora *hay* alguien que *crea* que la Tierra es plana? No, ahora no *hay* nadie que *crea* que la Tierra es plana”.

La imagen de 3 es muy productiva para la descripción por el detallismo con el que se hallan representados los animales del Arca de Noé, tanto los reales como los imaginarios. La primera actividad consiste precisamente en la distinción de unos y otros, mediante el empleo de oraciones subordinadas causales: Es real/imaginario porque (no) tiene..., utilizando diferentes verbos. Otra posibilidad más compleja es usar una estructura que contraste el indicativo y el subjuntivo: Es verdad que existió...porque.../No es verdad que existiera...porque... En otro plano, puede indagarse sobre la naturaleza simbólica de los animales representados con la ayuda de bestiarios⁷ o de compendios de mitología, animando a los alumnos a la búsqueda de lecturas y a la elaboración de textos. Como se trata de un episodio del Antiguo

⁶ En esta estructura hay que contrastar con el uso del indicativo cuando el antecedente existe o es conocido: “*Había* mucha gente que *creía* que la Tierra era plana”.

⁷ Por ejemplo, el elefante como modelo de castidad y fidelidad; o el tigre como símbolo del alma que el demonio se esfuerza en robar, en Malaxecheverría 1999.

Testamento que se halla presente en la cultura universal, los alumnos pueden relatar la historia de Noé y del diluvio. Para ello tendrán que utilizar la combinación esencial de tiempos narrativos en español (imperfecto-indefinido, y también el pluscuamperfecto). El remate de la actividad, en un nivel avanzado, es pedirles a los alumnos que se pongan en el lugar de Noé ante un futuro segundo diluvio: “Si fueras Noé, ¿qué harías?”. Los alumnos tienen que elaborar textos en los que se practique con el imperfecto de subjuntivo y con el condicional en oraciones subordinadas condicionales de realización improbable o imposible.

En 4, además de explotar la actividad inicial de descripción que se propone, puede aprovecharse la presencia de una oración subordinada final en el texto para introducir el uso del subjuntivo en las subordinadas finales. Es conveniente mencionar la variedad de nexos (*para, a fin de que, con el fin de que, con el objeto de que*) e insistir sobre la alternancia para que+subjuntivo (“Trabajo para que puedas estudiar”) y para+infinitivo (“Trabajo para poder estudiar”, cuando los sujetos de la oración principal y de la subordinada coinciden), ya que es uno de los escollos de muchos aprendices de español lengua extranjera, sobre todo si son anglófonos.

Los textos de 5 y 6 ofrecen la posibilidad de profundizar en el vocabulario, que es más complejo, y también en el contraste entre voz activa y voz pasiva a través de una oración como “La mujer es perseguida por un enorme dragón”, frente a “Un enorme dragón persigue a la mujer”. Pero, sobre todo, son textos e imágenes que se prestan a una actividad como el debate en un nivel avanzado-superior. Ese debate podría estar animado por las siguientes propuestas:

- ¿Qué significado tienen las imágenes de destrucción de 5? ¿Cómo las interpretas? Si tuvieras que compararlas con situaciones reales y actuales, ¿con qué las compararías?
- En la imagen de 6 aparece el infierno, el demonio y los condenados al fuego eterno. ¿Qué opinión tienes sobre la interpretación que la religión cristiana hacía del destino humano? ¿Qué piensas de las religiones en general? ¿Te parece que hay una relación entre religión y superstición?
- Ya hemos visto antes que el Apocalipsis tuvo una gran difusión en la época medieval, entre otras razones porque se pensaba que el mundo acabaría en torno al primer milenio. ¿Puedes encontrar un fenómeno o creencia similar en el mundo actual?

En el debate puede elegirse la opción clásica de dividir en dos grupos opuestos; por ejemplo, uno que argumente razones por las que el mundo debería seguir existiendo, y otro que enumere por qué corre el riesgo de acabar. Para ello pueden aprovecharse de las herramientas argumentativas desarrolladas sobre la herejía adopcionista en la primera actividad. Del debate puede surgir otra propuesta para el mismo nivel: la elaboración y aplicación de una encuesta sobre cultura y religión a nativos españoles en el caso de que las circunstancias lo permitan. Siguiendo la metodología del trabajo por tareas, los alumnos deben formar grupos según sus intereses y elaborar un cuestionario valorando conjuntamente la calidad y pertinencia de cada pregunta según la sección de la encuesta a la que esté destinada. Después deben aplicar la encuesta individualmente a varias personas durante algunas semanas. Tras la encuesta deben elaborar y redactar los resultados en grupo. Es muy recomendable que establezcan una comparación con los hipotéticos resultados que hubieran obtenido de aplicar la encuesta en sus respectivos países. Así se refuerzan esquemas comparativos de especial complejidad.

El espacio de estas páginas sólo nos ha permitido apuntar brevemente algunas de las actividades que hemos ido diseñando para la explotación de los Beatos en el aula de español lengua extranjera, pero esperamos que por esta pequeña muestra se pueda vislumbrar su gran potencial en el refuerzo de la gramática y del vocabulario y en la práctica de las destrezas comunicativas.

Anexo

1.1. Ahora vamos a ofrecerte una serie de palabras relacionadas junto con algunas definiciones. ¿Puedes identificarlas y agruparlas cuando sea necesario? Ten en cuenta que la palabra definida no debe aparecer en la definición⁸.

- | | |
|------------------|---|
| 1. refutar | a. interponer un recurso contra una resolución judicial |
| 2. poner en duda | b. facultad de pensar. Demostración en apoyo de alguna cosa |
| 3. rehusar | c. controversia sobre materias teológicas, políticas, literarias... |
| 4. rebatir | d. desconfiar, sospechar de una persona o cosa. Dar poco crédito |
| 5. polémica | e. resistir un cuerpo a otro |
| 6. razón | f. razonamiento que se emplea para demostrar una tesis |
| 7. rechazar | g. contradecir, rebatir, impugnar con argumentos |
| 8. dudar | h. decir uno lo contrario de lo que otro afirma |

⁸ En esta actividad, dependiendo del nivel y del contexto, los alumnos pueden usar el diccionario.

- 9. impugnar i. excusar, no querer o no aceptar una cosa
- 10. poner en tela de juicio
- 11. contradecir
- 12. argumento

1.2. De las palabras anteriores, ¿cuántas tienen antónimos? Para las que no tienen un antónimo, ¿cómo podría expresarse lo contrario⁹?

1.3. Completa los huecos con los verbos que se ofrecen a continuación, conjugados adecuadamente. En algunos casos hay más de una posibilidad (presente, pretérito imperfecto, pretérito indefinido): *dudar, rebatir, contradecir(se), impugnar, razón, polémica, poner en claro, rechazar*.

Mi marido se constantemente durante su declaración, pero el juez nunca reconoció que era yo la que tenía, porque estaba completamente a su favor. Aunque mi abogado con fuerza los argumentos de la parte contraria, no sirvió de nada. Después intentó hacer una oferta que mi marido Yo no de las buenas intenciones de mi abogado cuando decidió la sentencia del juez, pero lo único que consiguió fue avivar la sobre su falta de profesionalidad. Ahora esperamos que un nuevo juicio lo todo.

1.4. Cuando tenemos una opinión sobre un asunto, solemos apoyarla con argumentos y ejemplos de esta forma:

- i. Idea que proponemos o tesis: Jesucristo era hijo adoptivo de Dios.
- ii. Exposición de argumentos: *porque... + argumentos*.
- iii. Conclusión (si es demasiado evidente, no se expresa).

Ante una misma tesis pueden plantearse argumentos en contra y argumentos a favor. Por ejemplo, “¿Era Jesucristo hijo adoptivo de Dios?”:

A FAVOR	EN CONTRA
1.	1.
2.	2.

⁹ Los alumnos tienen que utilizar aquí el diccionario. Se trata de un ejercicio de gran dificultad, ya que la práctica de la definición es muy problemática, incluso para los nativos del idioma. Mediante esta actividad podemos lograr que los alumnos reflexionen sobre ciertos aspectos del léxico, como la inexistencia de antónimos para muchas palabras, mientras que la posibilidad de sinonimia es mucho más amplia. También puede obtenerse de este ejercicio una reflexión sobre los mecanismos morfológicos de creatividad léxica (sobre todo en cuanto a la prefijación), incluso a través de palabras posibles pero inexistentes (*dudar/indudar*), tan habituales en la interlengua de los aprendices.

Para desarrollar una argumentación se necesita un esquema y ciertas *herramientas* lingüísticas (conectores):

Presentar los argumentos	<i>“Basta fijarse en la situación histórica para darse cuenta de que...”</i>
Organizar los argumentos	<i>En primer lugar, por otra parte, además</i>
Subrayar una evidencia	<i>Es evidente que, está claro que, así</i>
Cerrar	<i>En suma, en resumen, para concluir</i>

Ahora, en parejas, tenéis que imaginar que sois Beato de Liébana y Elipando, y tenéis que desarrollar una argumentación a favor y otra en contra, respectivamente, de la afirmación principal de la herejía adopcionista: “Jesucristo era hijo adoptivo de Dios”. Hay que seguir las indicaciones que se acaban de dar y usar adecuadamente el léxico que sobre el que hemos trabajado.

Bibliografía

- Álvarez, I. (2001): “El Apocalipsis según Beato de Liébana”. En *Raíces* (www.archimadrid.es/alfayome/menu/pasados/revistas/2001/abr2001/num254/raices/fot01.htm).
- García Benito, A. B. (2002): “La cultura en la enseñanza del portugués lengua extranjera: análisis y propuestas de integración”. En: *Anuario de Estudios Filológicos*, XXV, pp. 119-135.
- González Hermoso, A; Cuento, J. R. y Sánchez Alfaro, M. (1994): *Gramática de español lengua extranjera. Curso práctico*. Madrid. Edelsa.
- Knorre, M. *et alii* (2004): *Puntos de partida: an invitation to Spanish*. McGraw-Hill.
- López, E., Rodríguez, M. y Topolevsky, M. (1999): *Procesos y recursos*. Madrid. Edinumen.
- Malaxecheverría, I. (1999): *Bestiario medieval*. Madrid. Siruela.
- Montaner Montava, M. A. (1999): *Juegos y actividades para enriquecer el vocabulario*. Madrid. Arco/Libros.
- Oliveras, Á. (2000): *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid. Edinumen.
- Yarza Luaces, J. (1998): *Beato de Liébana. Manuscritos ilustrados*. Barcelona. M. Moleiro.