

Música y literatura: Una propuesta didáctica

Paloma I. Ortiz-de-Urbina
Universidad de Alcalá

Resumen

Sorprendida, como profesora de lengua alemana, ante la práctica ausencia de material didáctico referido a una manifestación cultural tan importante y tan profundamente enraizada como es la tradición musical en los países de habla alemana y convencida de la utilidad de la música clásica en la enseñanza no sólo del alemán, sino de cualquier lengua extranjera, he iniciado una serie de experimentos didácticos con mis alumnos cuyos contenidos y resultados trataré de exponer a lo largo de mi intervención.

1. Introducción

Todos conocemos –y probablemente utilizamos– la música como herramienta en la didáctica de lenguas. Pero, ¿qué tipo de música solemos emplear? La práctica totalidad de la oferta de material didáctico referido a la música, se centra en lo que denominamos «rock» y música «pop».

En la didáctica del alemán, existe una amplia oferta en este sentido: vídeos y fichas didactizadas con todo tipo de ejercicios referidas a la música pop actual, música de cantautores didactizada, utilización de la música pop «no-auténtica», es decir, compuesta exclusivamente para la didáctica del alemán o la última tendencia: la utilización de la música «rap»¹. Sin embargo, a mi parecer (puesto que yo también la utilizo), la música pop en el aula resulta más entretenida y motivadora (aspectos muy

¹ Un buen ejemplo de ello sería la música «rap» adaptada que utiliza la editorial Hueber en su nuevo método recién lanzado al mercado (v. Bibliografía) Gracias al carácter primitivo y repetitivo de este tipo de música se consiguen buenos resultados en lo que se refiere a la automatización de estructuras gramaticales.

importantes que sin duda hay que tener en cuenta) que «rentable» desde el punto de vista del aprendizaje real de la lengua.

En lo que concierne a la música clásica, apenas encontramos material didáctico y es prácticamente inexistente el material que reúna literatura y música en una sola unidad didáctica. Ronald Grätz propone un interesantísimo trabajo² referido a la música sinfónica y programática desde un enfoque didáctico intercultural –utiliza música de compositores de distintos países, desde Rimsky-Korsakov hasta Debussy o Max Reger– con el inconveniente, desde mi punto de vista, de carecer de un texto de referencia (resultando, en ocasiones, un ejercicio demasiado «abstracto» para el alumno) y de no concentrarse en la cultura de los países germanófonos (que es precisamente lo que interesa y motiva al estudiante de lengua alemana).

Otro ejemplo de propuesta didáctica es el bonito trabajo de Gabriele Blell³ que combina la música clásica, la literatura y la pintura pero que, en mi opinión, resulta poco eficaz desde el punto de vista práctico pues despierta «demasiados» estímulos (el estímulo auditivo, por ejemplo, se ve condicionado por completo por el estímulo visual).

2. Propuesta didáctica

¿Cómo combinar entonces música y literatura en la didáctica de lenguas? ¿Qué género musical y qué género literario resultan más adecuados? Mi propuesta didáctica se centra en dos géneros muy concretos: la poesía en lo que respecta a la literatura y el llamado «*lied*» en cuanto a género musical. Tanto en música como en literatura considero muy rentable la utilización del período que denominamos *romántico*. Por otro lado, la combinación de texto y música resulta de especial importancia, ya que la experiencia me está demostrando que es precisamente esta combinación o interrelación de las dos formas de expresión artística (en el ejemplo elegido, «íntimamente relacionadas») la que mejor se adecua a la enseñanza de lenguas y la que resulta más «rentable» desde el punto de vista didáctico.

¿Por qué utilizo estos géneros? El *lied* o «canción artística» (Art Song / Chanson d'Art) es una «canción» de características especiales. Su origen se encuentra en la «canción popular», que ocupa un lugar fundamental en el siglo XIX. Inspiró a los

² «*Du siehst etwas, was ich nicht hör'?* - und ich hör was, was du nicht siehst!» (Portal - 9º Congresso - Porto 1997)

³ *Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht*. (Frankfurt 1996)

compositores románticos, entre otras cosas, por el elemento primitivo, característico y nacional. Hacia 1800 existía una amplia tradición de canciones (desde canciones populares hasta arietas, cavatinas, etc.) Por auténtico lied o «Kunstlied» se entendía la «canción estrófica simple» o de composición desarrollada: se trataba una canción que ponía en música un breve poema (sin modificarlo) intentando expresar con la música el mensaje poético que se lee «entre líneas». Los lieder se interpretaban en las casas, con acompañamiento de guitarra o piano, entre amigos y familiares (rara vez en la sala de conciertos), lo que explica su carácter intimista. También se daba un gran interés por los textos y los poetas: los aspectos literarios se trabajaban y comentaban en casa con amigos para así conseguir una mejor comprensión del *lied*.

Se trata, por tanto, de una música muy elaborada y de gran calidad pero que al oído resulta breve, sencilla e íntima.

La elección de un compositor germanófono conocido –o «que deba conocerse»– estimula la motivación del alumno y da pie a tratar aspectos fundamentales en la enseñanza de un idioma como son la «cultura y civilización» alemanas (lo que en alemán denominamos «Landeskunde»).

Desde el punto de vista literario, la poesía es el género que mejor se presta a este tipo de ejercicio por poder combinar fácilmente calidad literaria y brevedad. La poesía romántica resulta especialmente interesante porque, como es sabido, se trata de una de las corrientes artísticas más características y prolíficas y que más han marcado la tradición y cultura de los países germanos.

Es decir, literatura en su forma «pura» (poesía) de gran calidad pero elegida por su brevedad y sencillez en lo que respecta al vocabulario que no, afortunadamente –pues esto es lo interesante– desde el punto de vista del contenido. Es igualmente aconsejable la elección de un escritor conocido por las mismas razones arriba citadas referidas al compositor.

Como acabo de exponer, mi propuesta didáctica combina texto y música (materiales auténticos) del período «romántico», concretamente un breve poema de J. von Eichendorff y su puesta en música a través de un «lied» compuesto por Robert Schumann. (Añado aquí una modesta traducción mía para mejor comprensión del texto y del ejercicio que explicaré detalladamente en el punto 3.2.)

Texto: Poema de Joseph von **Eichendorff** (1788-1857)

Música⁴: Lied de Robert Schumann (1810-1856) del ciclo «Liederkreis op.39»

«MONDNACHT»

*Es war, als hätt der Himmel
Die Erde still geküsst
Dass sie im Blütenschimmer
Von ihm nun träumen müsst.
Die Luft ging durch die Felder,
Die Ähren wogten sacht,
Es rauschten leis die Wälder,
So sternklar war die Nacht.
Und meine Seele spannte
Weit ihre Flügel aus,
Flog durch die stillen Lande,
Als flöge sie nach Haus.*

«NOCHE DE LUNA»

*Fue como si el cielo
Hubiera besado lentamente la tierra
Y, envuelta ella de luz evanescente,
Soñara entonces con él.
La brisa acariciaba los campos,
Meciendo suavemente las espigas,
Los bosques susurraban en silencio,
La noche cristalina se cubría de estrellas.
Y mi alma, abriendo,
Desplegando sus alas,
Voló sobre la sosegada tierra
Cual si volviera al hogar.*

3. Estrategias didácticas

3.1. Tipos de alumnado

Para llevar a cabo estos experimentos didácticos, he contado con tres grupos de alumnado muy diversos (en cuanto al número, a la edad, al nivel de lengua y al centro de enseñanza), lo que me ha permitido observar desde una perspectiva amplia el desarrollo y los resultados de dichos experimentos.

Como podrá observarse a continuación, el objetivo didáctico de dos de estos grupos –A y B– era la enseñanza del alemán como lengua extranjera, mientras que en el último –C– se trataba de enriquecer y mejorar la expresión en lengua materna (español). Precisamente, el resultado altamente positivo obtenido con este último grupo demuestra que esta propuesta didáctica puede emplearse no sólo en la enseñanza del alemán, sino en la de cualquier otra lengua si los conocimientos que se desean lograr coinciden con los expuestos en el punto 4.1.

Grupo «A»

Nivel : principiantes absolutos

⁴ Grabación utilizada durante esta intervención: Deutsche Gramophon, Polydor International GmbH. 1985: Hamburg. Intérpretes: Dietrich Fischer-Diskau (barítono) y Christoph Eschenbach (piano).

Número alumnos	90 (!)
Edad:	18-20 años (de media)
Asignatura:	alemán como lengua extranjera
Objetivo del curso:	aprendizaje de la lengua alemana
Centro de enseñanza:	Universidad de Alcalá (Campus de Guadalajara) Diplomatura en Turismo

Grupo «B»

Nivel :	Nivel intermedio-avanzado
Número alumnos	12
Edad:	30-40 años
Asignatura:	Alemán como lengua extranjera
Objetivo del curso:	«Mantenimiento» (Competencia oral + escrita)
Centro de enseñanza:	Escuela Diplomática, Madrid.

Grupo «C»

Nivel :	Avanzado
Número alumnos	15
Edad:	20-22 años
Asignatura:	Traducción literaria Alemán -> español
Objetivo del curso:	Enriquecimiento y mejora de la Expresión escrita en lengua materna (español)
Centro de enseñanza:	Universidad Pontificia de Comillas, Madrid. Licenciatura en Traducción-Interpretación

3.2. Método: Resumen

La estrategia didáctica utilizada, atendiendo a las denominaciones (grupos A, B, C) expuestas en el punto anterior, puede resumirse de la siguiente manera:

(1) Entrega del texto - Preparación individual previa (Tarea):

Grupo «A» : lectura, comprensión, vocabulario

Grupo «B» : -

Grupo «C» : traducción del texto

2. Análisis léxico y estilístico + referencias culturales («landeskunde»)

Grupo «A» : lectura + comprensión + análisis ...

Grupo «B» : lectura + comprensión + análisis...

Grupo «C» : lectura + traducción + análisis...

3. Competencia escrita - Apreciación personal

Preguntas «clave»

4. Competencia oral: exposición oral y discusión en clase

5. Primera audición

6. Análisis de resultados: competencia oral: discusión oral «espontánea»

7. Entrega del material de apoyo (matices) + comentarios

8. Segunda audición

9. Análisis de resultados: competencia oral: discusión oral «espontánea»

10. Conclusión: competencia escrita individual:

Grupo «A» : elaboración de un texto individual + entrega

Grupo «B» : elaboración de un texto individual (tarea)

Grupo «C» : elaboración de un texto individual (tarea)

11 Seguimiento

3.3. Explicación del método

La entrega del texto se realiza normalmente con anterioridad a la clase, es decir, sirve de «tarea» o «deberes» que el alumno debe preparar en casa. El alumno llega así a clase con el texto comprendido (grupos A y B) o traducido (grupo C). La clase comienza por tanto en el punto 2, leyendo un alumno el texto en voz alta y procediendo directamente a un breve análisis estilístico del mismo. Es importante en este punto enmarcar al autor y al compositor en la época. El ejemplo elegido –«Mondnacht»– es el pretexto ideal para hablar en clase de algo tan importante en la cultura de países germanófonos como es el movimiento *romántico*. Al alumno suele interesarle y motivarle este tipo de informaciones pues había oído quizás hablar vagamente de *Goethe*, del *Werther*, del *Sturm und Drang*; o de *Schumann*, de *Schubert*, del *lied* (casi la totalidad del alumnado confundía los términos *Lied-Lieder* = *canción-canciones*), pero no sabían muy bien cómo situar estos conceptos en la época, ni qué representaban en relación con la cultura germanófona y europea.

En este caso concreto, es importante recalcar las diferencias entre el concepto de *Romanticismo* alemán y español (en Alemania comienza casi un siglo antes con el *Sturm und Drang*) y esbozar temas fundamentales como el individualismo, la nueva concepción de la naturaleza (fusión con la naturaleza, naturaleza como evasión, religión «natural» panteísta, etc.), de la noche, del amor; el nuevo tratamiento del lenguaje (expresión de sentimientos frente a la «razón ilustrada», etc.) presentes todos ellos en el poema.

Es importante también enmarcar brevemente tanto al escritor como al músico, puesto que tanto J.von Eichendorff como Robert Schumann son dos figuras características y emblemáticas dentro del Romanticismo alemán. El primero se caracteriza por los «temas románticos» arriba citados, y el segundo cristaliza realmente en su forma más pura dicho Romanticismo en la música. Con una clara preferencia por la expresión literaria, Schumann elige los *lieder* por su intimismo, por ser una «microforma» cargada del elemento poético, dándoles además una dimensión nueva, más recogida y más fiel al texto. La música es una fiel servidora del contenido poético; palabra y sonido se funden, se amalgaman, se interpretan mutuamente, se complementan.

Después de una breve introducción de este tipo, la curiosidad del alumno se acrecenta y se encuentra éste en un estado psicológico «ideal»: atento, callado y expectante. Es el momento de hacerle las preguntas «clave» (punto 3) que cada alumno debe plantearse individualmente –*¿Qué has sentido leyendo el poema?, ¿Cómo, a tu parecer, debería ser la música?, ¿Qué debería expresar?*– anotándolo por escrito y exponiéndolo a continuación oralmente (punto 4) Surge siempre una discusión espontánea, pues los alumnos están ya expresando sentimientos personales que –afortunadamente– rara vez coinciden los de su compañero: hablan con naturalidad y espontaneidad y se esfuerzan por defender su punto de vista personal.

Llegamos así –«por fin», suele oírse en clase– a la primera audición. ¿Qué ocurre entonces? La música puede emocionar al alumno (muy frecuentemente) al ver éste materializadas en sonido sus percepciones poéticas, puede sorprenderle negativa o positivamente o puede también desagradarle («ponerle nervioso») al no responder a sus expectativas. Pero lo que es evidente es que la música produce siempre una reacción en el alumno. El componente afectivo entra en juego y el alumno siente la necesidad psicológica de exponer y defender su opinión personal ante sus compañeros (punto 6). El propio alumno se da cuenta entonces que expresar sus sentimientos es algo difícil y que para ello necesita de ciertos recursos de los que carece (si es «principiante») o de

los que se declara »deficitario» (si es »avanzado» o se trata de su lengua materna). Necesita adjetivar, necesita matizar su expresión y es el momento de ayudarle.

Puede entregársele entonces una «lista de ayuda» consistente en conceptos abstractos semánticamente relacionados que giren en torno al texto en cuestión, para que cada uno pueda encontrar la combinación que mejor exprese sus propios sentimientos. Por ejemplo (ejemplos en castellano para una mayor comprensión):

<u>C O N C E P T O</u>	<u>SUSTANTIVO</u>	<u>ADJETIVO</u>
<u>ABSTRACTO</u>		
TRISTEZA...	tristeza-pena-desconsuelo-congoja- agonía-amargura-tormento-pesar- herida-dolor-melancolía-nostalgia- soledad-añoranza...	triste-angustioso-doliente- a m a r g o - c o m p u n g i d o - hipocondríaco-melancólico- taciturno...
LIBERTAD...	libertad-autonomía-independencia- espontaneidad-amplitud-poder...	libre-independiente-incoercible- voluntario-espontáneo-franco- sincero...
ARMONÍA...	armonía-unión-comunión-esencia- unidad-fusión-identificación- hermanamiento-síntesis...	armónico unido indisoluble inseparable...

Matizando, el alumno acaba automatizando, que es lo que realmente se pretende. Si este tipo de ejercicio se repite a lo largo del curso (punto 11.«Seguimiento»), el alumno convierte esta última fase en un reflejo y ellos mismos confeccionan, a partir de una «percepción personal» (adjetivos), estas listas de conceptos oralmente y por escrito con bastante rapidez (en el caso del grupo C era especialmente interesante pues les evitaba la costumbre de acudir continuamente al diccionario de sinónimos para expresarse con fluidez y precisión).

Se da entonces paso a la segunda audición (punto 8) y vuelven a exponerse los resultados (punto 9), matizando ahora ya el alumno lo que realmente había querido expresar. Para rentabilizar realmente este ejercicio, se deberá intentar fijar el nuevo léxico aprendido, siendo necesario plasmar por escrito todo lo sentido, todo lo

percibido, con el nuevo léxico aprendido, tranquila e individualmente (punto 10). La elaboración de un texto individual debe ser inmediata (en clase) en el caso del grupo A y tarea a realizar en casa en el caso de los grupos B y C.

Como material de apoyo adicional (punto 7) puede utilizarse, si se conoce, la partitura de la obra musical, comentando algún aspecto de la misma brevemente y con ayuda de una transparencia. En este caso concreto, me pareció de especial interés dedicar tres minutos a comentar los primeros compases del *lied* de Schumann pues ayudan enormemente a comprender de qué manera el mensaje poético puede reflejarse y potenciarse a través de la música.

Teniendo en cuenta que el alumnado carece en general de conocimientos musicales teóricos suficientes como para descifrar una partitura, bastará con explicar ciertos aspectos que pueden comprenderse «a primera vista». Puede por ejemplo observarse cómo una melodía descendente se «escribe» musicalmente a través de «signos» (=notas) que descienden y, a su vez, una melodía ascendente se traduce en «signos» que forman una curva ascendente.

Vemos aquí una curva descendente y otra ascendente que corresponden, respectivamente, a la mano derecha e izquierda del pianista. Ambas curvas simultáneas terminan y confluyen en el compás nº 5. A partir del compás nº 6 se «ve» claramente que las notas «van pegaditas» (en intervalos de segunda) y es en este momento en el que da comienzo el poema (la voz). ¿Por qué? Sencillamente, porque la mano derecha simboliza el cielo y la mano izquierda representa la tierra. Entre el cielo y la tierra existe al comienzo de la pieza una distancia «enorme» (de casi cuatro octavas). Poco a poco se van acercando: el cielo «desciende» y la tierra «asciende», para unirse (*«Fue como si el cielo hubiera besado lentamente la tierra»*) finalmente en el compás nº 6 y permanecer simbólicamente unidos ya cielo y tierra, a lo largo de toda la pieza.

MONDNACHT

Zart, heimlich

5 6 *p*

“CIELO”

ritard.

Es

“TIERRA”

7

war, als hätt' der Him - mel die Er - de still geküsst,

4. Resultados

4.1. posibilidades de explotación didáctica

Las posibilidades de explotación didáctica de este tipo de ejercicio (que puede durar, en total, de 60 a 120 min.) pueden por tanto resumirse de la siguiente manera:

- **Fijación del vocabulario: conceptos abstractos y adjetivación.** La expectativa creada en torno a la audición final de la música correspondiente al texto previamente analizado produce en el alumno –bien sea a través de sentimientos

emotivos, afectivos o incluso revulsivos– un efecto realmente impactante. La expresión de los sentimientos o percepciones personales de cada alumno a lo largo de todo el ejercicio (antes y después de la lectura, antes y después de la audición) y su materialización final en forma de texto escrito, supone la fijación y automatización del vocabulario.

- **Competencia oral: expresión del sentimiento.** Gracias a la percepción «personal» del poema y, sobre todo, de la música, se producen en clase discusiones «auténticas» y espontáneas que afianzan al alumno y contribuyen a una mayor fluidez en su expresión oral.
- **Competencia escrita.** La redacción final de un texto absolutamente personal que incluya todos los conceptos abstractos trabajados en clase (expresión de sentimientos, conceptos abstractos, adjetivación, etc) da lugar a excelentes resultados: fijación real del vocabulario y motivación del alumno al ver materializado un texto tan abstracto y personal en un idioma que no es el suyo.
- **«Landeskunde» o cultura y civilización.** A través de la fusión de estas dos formas de expresión artísticas (música y literatura), el alumno capta gran parte de la mentalidad y «visión de mundo» de los países de habla alemana. El ejemplo utilizado es especialmente adecuado por referirse a una de las corrientes artísticas más características y que más han marcado la tradición y la cultura de estos países: el Romanticismo literario y musical.

4.2 . Un ejemplo

Los resultados más arriba resumidos quedan patentes en ejemplos como el que transcribo literalmente a continuación. El alumno que escribió el texto entregó el texto en la fase nº10 (ver punto 3.2) Pertenece al grupo «C» y su ejercicio está por ello escrito en castellano, lo que me pareció adecuado insertarlo aquí para facilitar su comprensión por parte de los profesores que no imparten o comprendan alemán.

El objetivo del ejercicio que realicé con su grupo era el de mejorar la expresión escrita, concretamente en el campo de la adjetivación, pues había observado cierta dificultad en la expresión, derivada probablemente de una pobreza léxica en este área. (Se observará que se trata aquí de un fragmento literario y musical diferente al ejemplificado en el punto 2)

¿Cómo podría describir con adjetivos lo que dos fragmentos de ópera tan embaucadores e impetuosos han causado en mí? Tal vez sea «enérgico» el adjetivo

que mejor resume esa sensación que me invadió en ambas ocasiones. Pues aunque en la primera pieza imperaba un sentimiento de quietud y sosiego, desconsuelo y tormento en la segunda, ambas llegaban a mí firmes, osadas, vehementes y persuasivas, con ímpetu y fortaleza, tenacidad y arranque. Es esa intensidad y viveza con que brotaban y eran descritas las emociones (de los personajes) lo que causó en mí mayor efecto. Emociones que pugnaban por salir y comunicar sin temor ni cobardía, recelo o timidez, sino con vigor y empuje. El talante sosegado del primer fragmento era equiparable en aplomo al talante trágico del segundo. Pero no un aplomo deliberado, sino espontáneo y atrevido. Y es precisamente esa espontaneidad y atrevimiento lo que llegó a mí con tanta fuerza, esa naturalidad que uno percibe cuando los sentimientos salen de dentro, cuando en el sosiego o en la tragedia, uno se libera de la forma más sincera, penetrante e irreflexiva logrando hacer partícipes a los oyentes de ese ímpetu embriagador, logrando que los demás también sientan la fuerza de ese sosiego y esa tragedia.

5. Comentarios finales

Resulta también obvio que todo lo expuesto puede aplicarse a la enseñanza de cualquier lengua. Para la enseñanza del francés, contamos con numerosos escritores conocidos por todos, adscritos fundamentalmente a la corriente «simbolista» y «parnasianista» en literatura cuyos poemas han sido puestos en música por compositores «impresionistas» igualmente famosos: poemas de Verlaine, Mounier, Victor Hugo, Baudelaire, Mallarmé, Théophile Gauthier, Leconte de Lisle, etc., musicados por Gabriel Fauré, Hector Berlioz, Charles Gounod, Duparc, Debussy o Maurice Ravel, entre otros (hay auténticas maravillas)

En lo que a la enseñanza del inglés se refiere, puede utilizarse por ejemplo la música escénica barroca del teatro de Shakespeare referida a obras como *Othello*, *Macbeth*, *Henry VIII*, etc.; la música de Thomas Campion que utiliza poemas de John Donne o Sir Henry Lee...; los poemas de Robert Louis Stevenson musicados por Ralph Vaughan Williams o la música americana de Edward MacDowell sobre poemas de Howells.

En definitiva, las posibilidades son infinitas y creo valdría la pena investigar a fondo en este campo porque, además de «rentable» desde el punto de vista didáctico, este tipo de ejercicio resulta, según palabras textuales de los alumnos, «gratificante», «estimulante» y «motivador».

Bibliografía

- Boetticher, W. (edit.) 1979. *Briefe und Gedichte aus dem Album Robert und Clara Schumanns*. Leipzig: VEB Deutscher Verlag für Musik.
- Dallapiazza, R.M.; von Jan, E. y Schönherr, T. 1998. *Tangram. Deutsch als Fremdsprache. 1A*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Fischer-Diskau, D. 1985. *Robert Schumann. Das Vokalwerk*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Kruse, J. A. (edit.) 1991. *Robert Schumann und die Dichter. Ein Musiker als Leser*. Düsseldorf: Droste Verlag.
- Michels, U. (edit.) 1987. *Atlas zur Musik*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Oehlmann, W. 1977. *Reclams Liedführer*. Stuttgart: Philipp Reclam Jun.
- Torres, J., Gallego A. y Alvarez, L. 1980. *Música y Sociedad*. Madrid: Real Musical.
- Wiora, W. (edit.), 1962. *Die Natur der Musik als Problem der Wissenschaft*. Kassel und Basel : Bärenreiter Verlag.
- Wiora, W. (edit.), 1960. *Was ist Musik?*. Kassel und Basel : Bärenreiter Verlag.
- Wiora, W. E. Krenek (edit.), 1964. *Komponist und Hörer*. Kassel und Basel : Bärenreiter Verlag.

Paloma I. Ortiz-de-Urbina es profesora de lengua alemana en la Universidad de Alcalá. Sus líneas de investigación son la literatura alemana del siglo XIX, la relación música-literatura, la musicología del siglo XIX y R. Wagner. Realiza su investigación en la Universidad de Alcalá y la Universidad Complutense de Madrid. Correo electrónico: paloma.isar@alcala.es