

*TESIS DOCTORAL*



*ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA DIDÁCTICA Y  
ORGANIZACIÓN DEL ESPAÑOL COMO  
LENGUA EXTRANJERA EN LA ESCUELA  
SUPERIOR DE EDUCACIÓN DE PORTALEGRE  
(ESEP), PORTUGAL*

*Departamento de Didáctica y  
Organización Escolar*

*Cordelia Santíño Grelo*

*Directores: Dr. Tomás Solá Martínez  
Dra. Inmaculada Aznar Díaz  
Dra. M<sup>a</sup> Pílar Cáceres Reche*

*Granada, 2012*

Editor: Editorial de la Universidad de Granada  
Autor: Cordelia Santíño Grelo  
D.L.: GR 1385-2013  
ISBN: 978-84-9028-538-1



*A MI HIJO MARTÍN*



# ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	Pág.1
<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág.3
<b>INTRODUÇÃO</b>	Pág.7

## **PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO I. ESPAÑOL Y PORTUGUÉS: SIMILITUDES Y DIFERENCIAS**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág.12
<b>1. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE AMBAS LENGUAS</b>	Pág.13
1.1 Situación lingüística prerromana de la Península	Pág.14
1.2 Los romanos en la Península	Pág.15
1.3 Invasiones germánicas. Los visigodos	Pág.16
1.4 Los árabes	Pág.17
1.5 Nacimiento de los dialectos peninsulares	Pág.18
1.6 El gallego-portugués. El gallego y el portugués	Pág.19
1.7 El castellano	Pág.22
<b>2. EL ESPAÑOL Y EL PORTUGUÉS: CONTACTOS</b>	Pág.23
2.1 Factores históricos configuradores de la frontera hispano-portuguesa	Pág.24
2.2 Frontera política y límites lingüísticos	Pág.27
2.3 Contactos sociales entre poblaciones fronterizas	Pág.28
2.4 Aspectos lingüísticos y sociolingüísticos	Pág.31
2.4.1 Bilingüismo	Pág.32
2.4.2 Diglosia	Pág.32

2.4.3 Lenguas en contacto	Pág.33
2.4.4 Fenómenos de contacto	Pág.33
2.5 Peligros del parentesco románico entre ambas lenguas	Pág.36
2.5.1 Problemas léxicos en el ámbito de la traducción: <i>Falsos Amigos</i>	Pág.37

## **CAPÍTULO II. MARCO GENERAL DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE)**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág.41
<b>1. SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN EL MUNDO</b>	Pág.42
1.1 Presencia del español en el mundo	Pág.42
1.1.1 Situación del español en América	Pág.47
1.2 El crecimiento del español	Pág.49
1.3 La enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en el Mundo	Pág.53
<b>2. LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) DESDE LA PERSPECTIVA DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA (MCER) DE LAS LENGUAS</b>	Pág.57
2.1 Un enfoque centrado en la acción	Pág.59
2.2 Dimensión vertical: <i>los niveles comunes de referencia</i>	Pág.59
2.3 Dimensión horizontal: <i>las categorías descriptivas</i> del uso de la lengua	Pág.60
2.4 <i>Los descriptores ilustrativos</i>	Pág.63
2.5 Valores subyacentes	Pág.66

<b>3. ENFOQUES DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE): EL ENFOQUE COMUNICATIVO</b>	Pág.67
3.1 Origen y desarrollo del enfoque comunicativo	Pág.68
3.2 Ideas y principios del enfoque comunicativo: la competencia comunicativa	Pág.70
3.2.1 El componente cultural y la competencia comunicativa	Pág.72
3.3 Consecuencias metodológicas del enfoque comunicativo	Pág.74
3.4 Enfoque comunicativo y enfoque por tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera	Pág.76
3.4.1 El concepto de tarea	Pág.77
3.5 Implicaciones didácticas de los diferentes enfoques	Pág.80

## **CAPÍTULO III. ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN PORTUGAL**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág.85
<b>1. EL SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÉS</b>	Pág.86
1.1 Competencias	Pág.86
1.2 Etapas del sistema educativo	Pág.88
1.2.1 Educación Preescolar y Primaria	Pág.88
1.2.2 Educación Secundaria	Pág.89
1.2.3 Educación Superior	Pág.90
1.2.4 Enseñanza <i>Recorrente</i>	Pág.90
1.3 Tipos de centros	Pág.90
1.4 La enseñanza de lengua extranjera en el sistema educativo	Pág.91
1.4.1 Educación Primaria	Pág.91
1.4.2 Educación Secundaria	Pág.92
1.5 Presencia del Ministerio de Educación y Ciencia	Pág.93



<b>2. EL ESPAÑOL EN EL ÁMBITO DE LA ENSEÑANZA NO REGLADA</b>	Pág.94
2.1 El Instituto Cervantes	Pág.95
2.1.1 Objetivos y funciones	Pág.96
2.1.2 Los Diplomas de Español Lengua Extranjera (DELE)	Pág.96
2.1.3 El Aula Virtual Cervantes (AVE)	Pág.98
2.1.4 El Instituto Cervantes en Lisboa	Pág.100
2.2 El <i>Instituto Español de Línguas</i> (IEL)	Pág.101
2.3 <i>Centro de Estudos de Espanhol</i>	Pág.102
<b>3. SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN PORTUGAL</b>	Pág.102
3.1 El español en la enseñanza básica y secundaria	Pág.103
3.2 El español en la educación superior portuguesa	Pág.104
3.2.1 Situación de la enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en las Universidades portuguesas	Pág.105
3.2.1.1 La organización	Pág.108
3.2.1.2 El alumnado	Pág.109
3.2.1.3 El profesorado	Pág.109
3.2.1.4 Los planes de estudio	Pág.110
3.2.1.5 Doctorados, investigaciones, centros de investigación y publicaciones	Pág.110
3.2.1.6 Contacto inter-universitario o institucional	Pág.111
3.2.2 Situación de la enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en los Institutos Politécnicos portugueses	Pág.111
3.2.2.1 Breve historia de la génesis de la enseñanza politécnica en Portugal	Pág.112
3.2.2.2 El español en los Institutos Politécnicos portugueses	Pág.114

# **CAPÍTULO IV. ASPECTOS DIDÁCTICOS Y ORGANIZATIVOS DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCUELA SUPERIOR DE EDUCACIÓN DE PORTALEGRE (ESEP), EN PORTUGAL**

**INTRODUCCIÓN** Pág.116

**1. LA INFLUENCIA DEL PROCESO DE BOLONIA EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PORTALEGRE (ESEP)** Pág.118

1.1 Consideraciones generales del Proceso de Bolonia Pág.118

1.1.1 Panorama universitario en Europa Pág.119

1.1.2 Reformas curriculares y homologación europea de títulos Pág.120

1.1.3 Nuevas metodologías docentes Pág.122

1.2 La enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en la *Escola Superior de Educação de Portalegre* (ESEP) antes y después del Proceso de Bolonia Pág.123

**2. ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PORTALEGRE (ESEP)** Pág.126

2.1 Distribución de las Unidades Curriculares Pág.126

2.2 Programación de las Unidades Curriculares Pág.128

**3. DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PORTALEGRE (ESEP)** Pág.130

3.1 Papel del Alumno Pág.132

3.2 Papel del Profesor Pág.133

3.3 Las tareas Pág.136

3.3.1 Tipología de las tareas	Pág.136
3.4 Recursos didácticos	Pág.138
3.4.1 Recursos digitales	Pág.139

## **SEGUNDA PARTE: MARCO EMPÍRICO**

### **CAPÍTULO V. DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág.144
<b>1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN</b>	Pág.144
<b>2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	Pág.148
<b>3. OBJETIVOS</b>	Pág.148
3.1 Objetivos generales	Pág.149
3.2 Objetivos específicos	Pág.149
<b>4. METODOLOGÍA</b>	Pág.150
4.1 Descripción de la Población y Muestra	Pág.153
4.2 Instrumentos de recogida de datos	Pág.154
4.3 Fases de la investigación	Pág.160
4.4 Análisis e interpretación de los resultados	Pág.163

### **CAPÍTULO VI. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág.164
<b>I. ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS</b>	Pág.164

<b>1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO</b>	Pág.164
1.1 Perfil personal y académico	Pág.164
1.2 Motivaciones	Pág.171
1.3 Finalidad	Pág.187
1.4 Percepciones sobre las destreza	Pág.195
1.5 Técnicas de expresión escrita	Pág.207
1.6 Competencias comunicativas	Pág.215
1.7 Metodología	Pág.224
1.8 Actividades y recursos didácticos	Pág.241
1.9 Organización	Pág.258
<b>2. ANÁLISIS INFERENCIAL</b>	Pág.268
2.1 Género	Pág.268
2.2 Curso	Pág.287
2.3 Carrera	Pág.311
2.4 Formación previa	Pág.326
<b>3. ANÁLISIS FACTORIAL</b>	Pág.341
<b>II. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS</b>	Pág.362
<b>1. ENTREVISTAS</b>	Pág.362
<b>III. TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS</b>	Pág.398
<b>CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN</b>	
<b>1. CONCLUSIONES</b>	Pág.410
1.1 Conclusiones generales	Pág.410
1.2 Conclusiones específicas	Pág.411
1.2.1 En relación a las características del alumnado	Pág.411
1.2.2 En relación a las motivaciones por las que estudian la lengua	Pág.412

1.2.3 En relación a la relevancia que dan al español en su futuro profesional	Pág.412
1.2.4 En relación a las percepciones del alumnado en cuanto a las diferentes destrezas comunicativas	Pág.413
1.2.5 En relación a la importancia que el alumnado da a las diferentes técnicas de comprensión y expresión oral y escrita	Pág.413
1.2.6 En relación a los aspectos metodológicos que el alumnado considera más adecuados	Pág.414
1.2.7 En relación a los aspectos organizativos	Pág.414

## **2. FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACIÓN** Pág.415

# **CAPÍTULO VII. CONCLUSÕES E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO**

<b>1. CONCLUSÕES</b>	Pág.416
1.1 Conclusões gerais	Pág.416
1.2 Conclusões específicas	Pág.417
1.2.1 Em relação às características dos alunos	Pág.417
1.2.2 Em relação às motivações pelas quais estudam a língua	Pág.418
1.2.3 Em relação à relevância que dão ao espanhol no seu futuro profissional	Pág.418
1.2.4 Em relação às perceções dos alunos quanto às diferentes competências comunicativas	Pág.418
1.2.5 Em relação à importância que os alunos dão as diferentes técnicas de compreensão e expressão oral e escrita	Pág.419
1.2.6 Em relação aos aspetos metodológicos que o aluno considera que são mais adequados	Pág.419
1.2.7 Em relação aos aspetos organizativos	Pág.420
<b>2. FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO</b>	Pág.420

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	Pág.422
<b>ANEXOS</b>	Pág.432
<b>ANEXO I.</b> Datos de la situación de la enseñanza del español en Portugal en la enseñanza primaria y secundaria (2010/2011)	Pág.433
<b>ANEXO II.</b> Mapa de la distribución de las Universidades en Portugal	Pág.440
<b>ANEXO III.</b> Mapa de la distribución de los Institutos Politécnicos en Portugal	Pág.442
<b>ANEXO IV.</b> Programa de la unidad curricular de <i>Língua Estrangeira IV (Espanhol)</i> de la ESEP	Pág.444
<b>ANEXO V.</b> Cuestionario “Estudio descriptivo de la didáctica y organización del español como lengua extranjera en la Escuela Superior de Educación de Portalegre (ESEP), Portugal”	Pág.450
<b>ANEXO VI.</b> Questionário “Estudio descriptivo de la didáctica y organización del español como lengua extranjera en la Escuela Superior de Educación de Portalegre (ESEP), Portugal”	Pág.456
<b>ANEXO VII.</b> Transcripción de entrevistas	Pág.462
<b>ANEXO VIII.</b> Relación de figuras y tablas	Pág.517

# *Agradecimientos*

La realización de un trabajo de investigación requiere mucho esfuerzo y dedicación. Pero nunca podría ser llevado a cabo sin la colaboración y apoyo de las personas que nos rodean, y que de una u otra manera han participado en este proceso.

Por eso, llegados a este momento en el que me embarga un gran sentimiento de felicidad y “alivio” por la sensación que da el deber cumplido, quiero aprovechar para expresar mi más sincero agradecimiento a todas estas personas que, directa o indirectamente, han participado en este trabajo y lo han hecho posible:

A los Directores del Trabajo como pilares principales para poder llevarlo a cabo y conseguir llegar a buen puerto, y gracias a los cuales he conseguido seguir adelante en los momentos más complicados.

Por una parte, al Dr. Tomás Sola Martínez por aceptar, desde el primer momento, orientar este trabajo desde su experiencia y sabiduría sobre la materia.

Por otra parte, a la Dra. Inmaculada Aznar Díaz y a la Dra. Pilar Cáceres Reche que me han prestado su inestimable ayuda y apoyo constante desde el principio, pues han sido ellas quienes han ido poniendo luz en aquellos momentos más oscuros y han servido de enlace constante con la Universidad de Granada.

Al Dr. Francisco Javier Hinojo Lucena y al Dr. Francisco Raso Sánchez por sus valiosas aportaciones y sugerencias a lo largo de todo el trabajo y porque siempre han estado disponibles cuando los he necesitado.

A la Dra. Teresa Coelho y al Dr. Carlos Afonso, Jefes, en años sucesivos, del *Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras e suas*

*Didácticas* de la *Escola Superior de Educação de Portalegre*, compañeros y amigos, por su comprensión y ayuda a todos los niveles.

A los diferentes *colegas* de la *Escola Superior de Educação de Portalegre* que en diferentes fases de este proceso me han prestado su ayuda desinteresada.

A Inma, Francis y Pilar por haberme animado a embarcarme en este proyecto, confiando siempre en mis posibilidades, por su inestimable cariño, por su ayuda desinteresada a lo largo de todo el proceso, por sus sabios consejos y orientaciones les dedico mi admiración y gratitud.

A mis padres, José y Angelina, por su capacidad de esfuerzo y sacrificio y por su labor incesante en mi formación como persona, pues sin su trabajo y dedicación nunca hubiera sido quien soy.

A Mario, mi marido, por su apoyo, paciencia y comprensión en todo el proceso de la investigación, y principalmente en los momentos más duros.

A todos ellos, GRACIAS.



## INTRODUCCIÓN

La Enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) es un tema en desarrollo durante los últimos años, debido al crecimiento y a la importancia que dicha lengua ha ido adquiriendo en el ámbito internacional.

En lo que se refiere a la situación del español en las instituciones de educación superior portuguesas, puede decirse que las relaciones universitarias entre España y Portugal son más fluidas que en décadas anteriores. España, lo español y las instituciones que la representan son en estos momentos entendidos como una posibilidad de asociación en investigaciones colectivas que, aunque engloba acciones desarrolladas en los campus, pretende expandirse del ámbito universitario. A ello ha contribuido la facilidad para homologar el título de Licenciado portugués por el título de grado de Licenciado en España, lo que permite al profesor universitario realizar los estudios de Doctorado en España e incluso defender allí la tesis doctoral.

Con este trabajo mostraremos la importancia que el estudio del español como lengua extranjera ha ido adquiriendo en los últimos años en Portugal y, más concretamente, en la Escuela Superior de Educación de Portalegre (ESEP), analizando también la didáctica y organización de su enseñanza.

Los datos estadísticos oficiales de los últimos años muestran un aumento progresivo del estudio de la Lengua española en cuanto al número de alumnos, de profesores y de centros educativos en la educación básica y secundaria, así como en la superior, en Portugal.

El caso de la Escuela Superior de Educación de Portalegre no es una excepción en lo que al interés por el estudio del español como lengua Extranjera se refiere. Ya que, según datos de la Secretaría del centro, prácticamente el 90% de los/as alumnos/as que se matriculan cada año en la Escuela escoge el español como primera opción. Los motivos son muy variados, pero quizá el hecho de ser lenguas tan parecidas, lo cual se puede

explicar por un origen común, o la cercanía de ambos países, toman gran importancia a la hora de decidirse por el español ante las otras opciones del centro (inglés, francés y alemán).

Mostraremos y analizaremos en este estudio cuáles son los motivos de la creciente demanda de español como lengua extranjera. Tomando como punto de partida el parentesco genético de ambas, lo cual no cabe duda de que también afecta de forma directa a la didáctica de esta lengua. No es lo mismo enseñar español a estudiantes ingleses, alemanes o franceses que a lusohablantes.

En suma, la enseñanza del español en Portugal cursa un importante ascenso, que se ha visto acelerado en los últimos años. No obstante, deben superarse las dificultades de carácter administrativo aún no resueltas por la Administración portuguesa, las resistencias del profesorado de otras disciplinas lingüísticas y la todavía presente creencia en la inutilidad de estudiar una lengua que es de fácil comprensión para los hablantes.

Los estudios acerca de la enseñanza de español en Portugal son escasos, quizá porque este aumento de la demanda de español en este país se ha hecho más patente en los últimos años. Es, por lo tanto, un tema reciente que anteriormente no despertaba interés, pues pocos eran los que estudiaban español. Además, el sistema educativo portugués presenta escasez de profesores de español para dar respuesta a la creciente demanda de los alumnos, y si no hay profesores, aún menos investigadores (si bien que en los últimos años el número de profesores ha ido aumentando y ya han ido apareciendo algunos trabajos sobre el tema).

Debido a esta falta de estudios ha resultado difícil encontrar bibliografía sobre el tema, si acaso algunos artículos publicados por el Instituto Cervantes y algunos otros trabajos de investigación, en su mayoría artículos (Vigón Artos 2004, 2005; Almeida Filho, 1995; ...)

El trabajo que aquí presentamos está estructurado en dos grandes bloques o marcos: uno teórico y otro metodológico integrados en su conjunto por siete capítulos.

Los cuatro primeros capítulos forman el **marco teórico** de la investigación, donde presentamos una revisión bibliográfica.

El capítulo uno muestra el origen común del español y el portugués como punto de partida para las relaciones que han seguido manteniendo a lo largo de los años y como justificación para las similitudes entre ambas lenguas.

Esas similitudes podrían ser uno de los motivos que hacen que los hablantes de portugués se decidan por el estudio del español pero también podríamos preguntarnos: si ese es el motivo ¿por qué el interés por el español sólo ha surgido en los últimos años?

Hemos considerado interesante incluir este primer capítulo no sólo como punto de partida para mostrar que el parentesco entre ambas lenguas puede influir a la hora de elegir el español como lengua extranjera, sino también porque esta relación puede influir en la didáctica de esa lengua.

En el capítulo II mostramos cuál es la situación de la enseñanza del español en el mundo. Se entra así en el proceso de enseñanza--aprendizaje del español, poniendo de manifiesto cuál es el papel del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) en todo este proceso y la importancia del enfoque comunicativo y de tareas en la enseñanza del Español Lengua Extranjera (ELE).

En el capítulo III describimos la organización de la Enseñanza de ELE en Portugal. Partiendo de la descripción de su sistema educativo, hacemos un repaso de la situación de la enseñanza en cada una de las etapas de ese sistema educativo, centrándonos en el caso de la educación superior, pues es en ésta donde se incluye este estudio.

El último capítulo del marco teórico hace referencia a los aspectos didácticos y organizativos de la enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en el centro donde se ha de realizar la posterior investigación.

Se incluye en este capítulo cómo ha influido el Proceso de Bolonia en el funcionamiento del centro y concretamente en la enseñanza del español. Para terminar comentando la organización y la enseñanza de esta lengua en el centro.

La segunda parte está compuesta por el **marco empírico** que está formado por el capítulo V, en el que aparece definida la metodología de la investigación (diseño, problema de la investigación, objetivos, población y muestra, descripción de los instrumentos empleados para recabar información); el capítulo VI, en el que se presentan, analizan e interpretan los datos desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa y el capítulo VII en el que se exponen las conclusiones generales y específicas de la investigación, así como futuras líneas de investigación.

La última parte del trabajo la componen la bibliografía y los anexos.

## INTRODUÇÃO

O ensino do Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) é uma questão que se tem desenvolvido nos últimos anos, por causa do crescimento e da importância que esta língua tem adquirido no âmbito internacional.

Relativamente à situação do espanhol nas instituições de ensino superior portuguesas, podemos dizer que as relações universitárias entre Espanha e Portugal são hoje mais fluidas do que em décadas anteriores. Espanha, o espanhol e as instituições que a representam são atualmente entendidos como uma possibilidade através da associação em investigações coletivas que, embora incluam ações desenvolvidas nos campus, pretendem ir além do âmbito universitário. Para isto tem contribuído a facilidade na homologação do título de Licenciado português pelo título de Licenciado em Espanha, que permite ao professor universitário realizar os estudos de Doutoramento em Espanha e até mesmo ali defender a tese de doutoramento.

Neste trabalho mostramos a importância que o estudo do espanhol como língua estrangeira tem adquirido nos últimos anos em Portugal e, mais concretamente, na Escola Superior de Educação de Portalegre (ESEP), analisando também a didática e organização do seu ensino.

Os dados estatísticos oficiais dos últimos anos mostram um aumento progressivo no estudo da língua espanhola quanto ao número de alunos, de professores e de estabelecimentos de ensino no ensino básico e secundário, bem como no superior, em Portugal.

O caso da Escola Superior de Educação de Portalegre não é uma exceção quanto ao interesse pelo estudo do espanhol como língua Estrangeira. Assim, praticamente 90% dos alunos que se inscrevem anualmente escolhem o espanhol como primeira opção. Os motivos são vários, mas provavelmente o facto de serem línguas tão parecidas, o que pode ser explicado por uma origem comum, ou pela proximidade geográfica dos dois países, adquirem uma grande

importância na hora de se decidirem pelo espanhol perante as outras opções do estabelecimento de ensino (inglês, francês e alemão).

Neste estudo, mostraremos e analisaremos os motivos da crescente procura do espanhol como língua estrangeira. Tendo como ponto de partida o parentesco genético de ambas as línguas, que também influi de forma direta na didática de esta língua. Não é igual ensinar espanhol a estudantes ingleses, alemães ou franceses que a luso-falantes.

O ensino do espanhol em Portugal tem tido um importante aumento, que tem crescido nos últimos anos. Contudo, devem superar-se as dificuldades de carácter administrativo ainda não resolvidas pela Administração portuguesa, as resistências dos professores de outras disciplinas linguísticas e a ainda presente ideia da inutilidade de estudar uma língua que é de fácil compreensão para os falantes.

Os estudos sobre o ensino de espanhol em Portugal são escassos, talvez porque o aumento na demanda de espanhol neste país tem sido maior nos últimos anos. É, portanto, um tema recente que anteriormente não suscitava interesse, pois poucos eram os que estudavam espanhol. Além disso, o sistema educativo português apresenta escassez de professores de espanhol para dar resposta à crescente demanda dos alunos, e se não há professores, há ainda menos investigadores (se bem que nos últimos anos o número de professores tem ido aumentando e têm ido aparecendo alguns trabalhos relacionados com o tema).

Devido a esta falta de estudos tem sido difícil encontrar bibliografia sobre o tema, só alguns artigos publicados pelo Instituto Cervantes e alguns outros trabalhos de investigação, na sua maior parte artigos (Vigón Artos 2004, 2005; Almeida Filho, 1995; ...)

O trabalho que aqui apresentamos está estruturado em duas partes ou marcos: um teórico e outro empírico, integrados no seu conjunto em sete capítulos.

Os quatro primeiros capítulos pertencem el **marco teórico** da investigação, onde apresentamos una revisão bibliográfica ao respeito do nosso objeto de estudo.

O primeiro capítulo mostra a origem comum do espanhol e o português como ponto de partida para as relações que se tem continuado a manter ao longo dos anos e como justificação para as similitudes entre ambas as línguas.

Essas semelhanças poderiam ser um dos motivos que faz com que os falantes de português se decidam pelo estudo do espanhol mas também poderíamos perguntar-nos: se é esse o motivo, por que o interesse pelo espanhol só tem aparecido nos últimos anos?

Achámos que poderia ser interessante incluir este primeiro capítulo não só como ponto de partida para mostrar que o parentesco entre ambas as línguas pode influir na hora de eleger o espanhol como língua estrangeira, mas também porque esta relação influi claramente na didática de essa língua.

No capítulo II mostramos qual é a situação do ensino de espanhol no mundo. Entramos assim no processo de ensino-aprendizagem do espanhol, analisando qual é o papel do Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) em todo este processo e a importância da abordagem comunicativa e das tarefas no ensino de Espanhol Língua Estrangeira (ELE).

No capítulo III descrevemos a organização do Ensino de ELE em Portugal. A partir da descrição do seu sistema educativo, fazemos uma revisão da situação do ensino em cada uma das etapas desse sistema educativo, concentrando-nos no ensino superior, pois é aqui onde se inclui este estudo.

O último capítulo do marco teórico refere-se aos aspetos didáticos e organizativos do ensino de Espanhol Língua Estrangeira (ELE) no estabelecimento de ensino superior onde se realizou a nossa investigação.

Incluimos neste capítulo alguns factos que mostram como o Processo de Bolonha tem influenciado o funcionamento do estabelecimento de ensino e concretamente no ensino de espanhol. Para finalmente comentar a organização e a didática desta língua na Escola Superior de Educação de Portalegre.

A segunda parte é composta pelo **marco empírico** constituído pelo capítulo V, onde aparece definida a metodologia da investigação (desenho, problema da investigação, objetivos, amostra, descrição dos instrumentos utilizados para recolher informação); o capítulo VI, onde se apresentam, analisam e interpretam os dados a partir de uma perspetiva quantitativa e qualitativa e o capítulo VII onde se expõem as conclusões gerais e específicas da investigação, assim como futuras linhas de investigação.

A última parte do trabalho está composta pelas referências bibliográficas e os anexos.



# **MARCO**

# **TEÓRICO**

# **CAPÍTULO I. ESPAÑOL Y PORTUGUÉS: SIMILITUDES Y DIFERENCIAS**

## **INTRODUCCIÓN**

La lengua no es sólo un excelente medio de comunicación, sino también una forma de transmitir la visión de la realidad. Cada lengua está íntimamente asociada a la cultura de la comunidad que la utiliza, siendo la lengua un símbolo, un signo de identidad. En ciertos lugares y épocas, por razones políticas, históricas, económicas o sociales, encontramos varias lenguas coexistiendo en un mismo territorio.

El contacto entre lenguas existe desde los tiempos más antiguos. Las colectividades humanas establecieron entre sí relaciones en varias etapas históricas, de modo que este contacto desempeñó un importante papel en la evolución lingüística. Sería el caso de la situación de contacto existente entre las lenguas peninsulares a lo largo de los años (romanos, visigodos, árabes), del contacto entre los diferentes dialectos históricos peninsulares (gallego-portugués, astur-leonés, castellano, navarro-aragonés, catalán), y de las relaciones entre las diferentes lenguas peninsulares (español, portugués, gallego y catalán)

No es, por tanto, de extrañar que dentro del territorio peninsular haya una gran similitud entre cada una de las lenguas y dialectos que se hablan actualmente, puesto que todas ellas, excepto el vasco, tuvieron unos orígenes similares. Lenguas peninsulares actuales como el español, el catalán, el gallego y el portugués tienen múltiples similitudes que hacen que cada uno de los hablantes de estas lenguas sea capaz de comprender, por lo menos de una forma global, lo que se transmite en alguna de las otras.

Así, la comprensión de la lengua extranjera es favorecida cuando hay semejanza con la materna. Sweet (1964) muestra que existe facilidad en términos de comprensión cuando se trata de lenguas afines y cita, como

ejemplo, los pares español-portugués, dinamarqués-sueco e inglés-escocés. De la misma forma, Takeuchi (1980) afirma que las lenguas portuguesa y española poseen un pequeño número de palabras diferentes y una gran variedad de vocablos comunes.

Cuando se trata de lenguas cognatas, como es el caso del portugués y el español, se sabe que la proximidad es un factor que favorece el aprendizaje, pues el proceso inicial es menos penoso y el avance de los aprendices en las primeras fases es notable. Según Almeida Filho (1995), hasta las personas poco ansiosas son capaces de arriesgarse, pudiendo avanzar y adquirir preeficiencia más rápidamente en una lengua próxima de lo que lo harían con lenguas tipológicamente más distintas, como el inglés. Así pues, las ventajas que la lengua materna ejerce en la comprensión de la lengua extranjera es, sin duda, un factor que fuertemente condiciona esa facilidad.

En este capítulo introducimos el tema empezando por mostrar los orígenes comunes de ambas lenguas y cómo esto ha influido en la situación actual de las mismas, pues no cabe duda de que el hecho de ser lenguas vecinas y cognatas tiene una gran influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la didáctica del Español como Lengua Extranjera (ELE) en Portugal, y más concretamente en Portalegre, ya que está situado a unos 20 Km. aproximadamente de Valencia de Alcántara (Cáceres).

## **1. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE AMBAS LENGUAS**

Son muchos los autores que han tratado el tema del origen y evolución de las lenguas románicas y, claro está, del español y del portugués, puesto que ambas tienen un mismo origen y ya fue en una época tardía cuando se separaron definitivamente.

Así, autores como Kart Baldinger (1971), Diego Catalán (1974, 1989), Menéndez Pidal (1980), Rafael Lapesa (1981), Coloma Lleal (1990), entre otros, han hablado del tema. Exponemos más adelante los hechos que se desprenden de los trabajos de estos autores.

La mayor parte de las palabras españolas actuales proceden del latín; aquella lengua que durante varios siglos –ocho según Meillet (1980:1) - fue hablada en las zonas que hoy son Francia, Italia, Portugal, Rumania... y España. La expansión de la lengua latina fue una consecuencia lógica de la grandeza del Imperio Romano. Meillet (1980) afirma que fue el primer imperio perfectamente organizado que conoció el mundo indoeuropeo.

De este modo, incluso el latín supone una importante y singular fase de transición entre el supuesto indoeuropeo común y las lenguas románicas, como el italiano, el rumano, el portugués, el gallego etc., que se hablan y/o se escriben hoy, sobre todo, el español y el portugués que nos interesan en el presente estudio. Aquella transición fue puesta de relieve gracias a unos estudios comparativos que desembocaron en la lingüística histórica y la gramática comparada.

### **1.1 Situación lingüística prerromana de la Península**

Hoy sabemos con seguridad que en la Península Ibérica, a la llegada de los romanos, se hablaban varias lenguas, algunas de ellas emparentadas entre sí y otras de filiación diversa, cuyos orígenes aún no conocemos. Si las repartimos según el criterio de su filiación o no al indoeuropeo, destacan en la Iberia primitiva dos grandes zonas lingüísticas:

- El sur, este y nordeste peninsular era dominio de lenguas no indoeuropeas.
- El centro, oeste y noroeste era dominio de las lenguas indoeuropeas.

Pero cada una de estas áreas no era tampoco lingüísticamente uniforme.

En el dominio no indoeuropeo hay que distinguir las siguientes lenguas o grupos de lenguas:

- El tartesio o turdetano. Comprendía el sur de Portugal y la mitad occidental de la región andaluza.
- El ibérico. Ocupaba la mitad oriental de Andalucía, toda la costa de Levante, el Valle del Ebro hasta más arriba de Zaragoza, Cataluña y algunas comarcas mediterráneas del sur de Francia.

- El vasco. Es la única lengua prerromana que ha llegado hasta nuestros días. Podemos, pues, conocerla en su descendiente actual.

En el sur, este y Baleares llegó a haber núcleos importantes de población púnica (fenicios).

La diversidad lingüística se dibuja aún con perfiles más borrosos en el mundo hispánico indoeuropeo. Solamente se han logrado identificar dos lenguas o grupos de lenguas:

- El celtibérico. Se extendía por las actuales provincias de Burgos, Logroño, Soria y Guadalajara, sur de Navarra, oeste de Zaragoza y Teruel.
- El lusitano. Hay que incluirlo también en la gran familia indoeuropea, aunque, según parece, no era un dialecto de la rama celta. Se hablaba en el norte y centro de Portugal, con prolongaciones hacia el este por las tierras extremeñas.

Las lenguas indígenas de la Europa Occidental, salvo el vasco, fueron barridas por las grandes familias de lenguas (germánicas, célticas, románicas) que trajeron consigo los invasores y colonizadores prehistóricos e históricos. El antepasado remoto del euskera actual ya existía en los dominios que hoy ocupa, y seguramente en un ámbito más extenso, antes de que los pueblos indoeuropeos se establecieran en las zonas occidentales del viejo continente. El vasco es la única lengua preindoeuropea que se ha conservado en el occidente de Europa.

## **1.2 Los romanos en la Península**

Las luchas entre romanos y cartagineses por la hegemonía del Mediterráneo traen como consecuencia la incorporación plena y definitiva de la Península Ibérica al mundo latino.

En el año 218 a. de J.C. los romanos desembarcaron en Ampurias (Gerona) con motivo de la segunda guerra que sostenían con sus poderosos

rivales los cartagineses. A partir de ese momento comienza la conquista y romanización de Hispania. En pocos años los latinos se instalan sólidamente en las regiones meridionales y orientales de la Península, las zonas de mayor riqueza y cultura de nuestra antigüedad.

La conquista del territorio llevaba parejo el proceso de romanización. De esta suerte, la civilización y la lengua de los dominadores se fueron imponiendo paulatinamente sobre las formas de vida, en general más rudimentarias, de las gentes peninsulares.

Pero la romanización no alcanzó el mismo grado de intensidad en todas las regiones. Las comunidades indígenas del sur y del este asimilaron muy pronto y profundamente los nuevos usos. La transformación fue más lenta en los pueblos de la Meseta y Lusitania y, sin duda, menos intensa en las regiones norteñas. Hacia el siglo III de nuestra era se puede hablar ya de una romanización casi total del territorio peninsular.

La lengua que traían los conquistadores romanos era el latín, una de las variedades de la rama itálica, la cual procedía del antiquísimo tronco indoeuropeo. Su emplazamiento se reducía en principio a la región del Latium (actual Lacio), cuya capital era Roma. Desde su lugar de origen se difundió ampliamente con el desarrollo territorial del imperio y sustituyó a gran parte de las lenguas vernáculas de los pueblos sometidos.

Hoy pervive bajo diversas formas, producto de la evolución, en Portugal, España, Francia, Bélgica, Suiza, Italia y Rumanía, y, además, fuera de Europa, en otros países repartidos por todo el mundo adonde la llevaron los españoles, portugueses y franceses.

### **1.3 Invasiones germánicas. Los visigodos**

En el siglo V de nuestra era, el Imperio de Occidente se derrumba ya de un modo definitivo como consecuencia de las invasiones germánicas. La

fragmentación subsiguiente del territorio en forma de nuevas nacionalidades trajo consigo la descomposición de la lengua oficial latina.

Las diversas modalidades del latín hablado evolucionaron libremente en los distintos lugares según sus propias tendencias. De esta manera, las diferencias dialectales se fueron acrecentando paulatinamente hasta desembocar en la formación de las lenguas romances, románicas o neolatinas.

En la Rumania actual tenemos las siguientes lenguas oficiales de origen latino: el rumano (lengua de Rumanía), el romanche (en Suiza, donde también se habla francés, italiano y alemán), el italiano (en Italia y Suiza), el francés (en Francia, Suiza y Bélgica –aquí comparte oficialidad con el neerlandés o flamenco-), el portugués (en Portugal) y las lenguas de España, a excepción del vasco.

Los invasores germánicos hacen su aparición en nuestro escenario peninsular en el año 409, con la irrupción violenta de suevos, vándalos y alanos. Pero estos pueblos tienen una vida efímera en el solar ibérico. Son los visigodos, llegados poco después, quienes lograron dominar la casi totalidad de la península –salvo algunos focos en tierras de cántabros y vascos-, identificando las fronteras de su Estado con los límites de la antigua Hispania romana.

Los nuevos conquistadores, escasos en número, no tardaron en adoptar la superior cultura, la religión y la lengua de los indígenas sometidos. Pero, como es natural, el trasvase no sólo se produjo en un sentido. También los visigodos dejaron su impronta profundamente grabada en las costumbres y el derecho. Por lo que se refiere a la lengua, sin embargo, la aportación fue bastante pobre. Casi exclusivamente se reduce a la esfera del léxico.

#### **1.4 Los árabes**

Cuando ya se había producido una perfecta simbiosis entre visigodos e indígenas hispanos, un pueblo nuevo y distinto invade el territorio peninsular:

los árabes. Aprovechando las disensiones internas del reino hispano–godo, desembarcan en Gibraltar en el año 711 y logran vencer al ejército con que el rey Rodrigo pretendía detenerlos. En un período de tiempo muy breve se adueñan de la casi totalidad de la Península, a excepción de las regiones norteñas, donde no llegaron a ejercer nunca un control absoluto y permanente. Al amparo de las montañas del norte se reorganizan los cristianos en pequeños núcleos que resisten y subsisten con muchas dificultades durante los primeros siglos de dominación musulmana.

La Península queda así dividida en dos partes antagónicas, caracterizadas por distintas culturas, creencias y lenguas. Esas dos zonas rivalizan durante algunas centurias con suerte varia. Hasta la segunda mitad del siglo XI, la supremacía corresponde al mundo islámico, en todos los órdenes de la vida. A partir de esa fecha, los reinos cristianos del norte, ya consolidados, toman las riendas del poder político y militar (y poco más tarde, del cultural) y avanzan decididamente hacia el sur, hasta culminar la gigantesca tarea de la Reconquista con la ocupación de Granada en el año 1492.

### **1.5 Nacimiento de los dialectos peninsulares**

La nueva coyuntura histórica (invasión musulmana) influyó de manera decisiva en la configuración de los actuales dominios lingüísticos de la Península Ibérica. La variedad de las regiones centrales y meridionales (lo que luego se llamó mozárabe), más prestigiosa y relativamente uniforme, queda aislada y cohibida por el uso del árabe como lengua de cultura. La primacía lingüística en la continuidad de las formas romances pasa ahora a los rudos dialectos norteños. Son éstos los que se van desplegando, al compás de la Reconquista, sobre la geografía peninsular hasta cubrirla totalmente.

Los cristianos del norte aparecen desde el principio organizados en torno a diversos núcleos de poder, entre los que no era fácil ni frecuente la comunicación. En estas circunstancias, las diferencias regionales previas van aumentando con la evolución progresivamente hasta originar, al cabo de pocos siglos, dialectos claramente diferenciados.



El tránsito a los nuevos romances ocurría en los primeros tiempos de la Reconquista, entre los siglos VIII y XI. Esos dialectos primitivos, citados de oeste a este, eran los siguientes: el gallego-portugués, el astur-leonés, el castellano, el navarro-aragonés y el catalán.

En los siglos iniciales, todas las variedades norteñas se sitúan en el mismo plano de igualdad. Son todas ellas modalidades hermanas, desgajadas del tronco latino, con existencia exclusivamente oral. La lengua de la cultura, de la literatura, continuaba siendo el latín.

Después las vicisitudes históricas depararon distinto futuro para unos y otros dialectos. Mientras el castellano, el catalán, el gallego y, su rama escindida, el portugués, adquirieron un importante cultivo literario y llegaron a constituirse en lenguas, los otros dos, el asturiano-leonés y el navarro-aragonés, no pasaron prácticamente de los usos locales y familiares.

Veamos cuál fue la evolución de cada una de las lenguas que nos interesan en este estudio: el portugués y el español.

## **1.6 El gallego – portugués. El gallego y el portugués**

El romance gallego-portugués procede del latín hablado en el noroeste de la Península, en las comarcas situadas al norte y al sur del río Miño. Desde allí se propaga hacia el sur con la Reconquista; y ya a mediados del siglo XIII se hallaba extendido por los dominios peninsulares que actualmente se reparten el gallego y el portugués. En el año 1139, con Alfonso Enríquez (Afonso Henriquez), Portugal se había constituido en reino independiente, pero la unidad lingüística con Galicia se mantuvo hasta el siglo XV.

El gallego-portugués alcanzó un gran florecimiento literario en la época medieval. Se impuso como vehículo lingüístico para la lírica culta no sólo en las tierras del oeste de la Península, sino incluso en las cortes de León y Castilla. El propio Rey Sabio (Alfonso X) lo utilizó para escribir sus delicados poemas a la Virgen: las *Cantigas de Santa María*. La prosa literaria aparecerá más tarde

que el verso. Fue cultivada sobre todo en la corte de Portugal como instrumento al servicio del reino, y adquiere desde el principio caracteres meridionales, ajenos a Galicia y, en general, al lenguaje trovadoresco. De este modo, en la segunda mitad del siglo XIV, cuando entra en decadencia la poesía lírica, comienza a resquebrajarse la antigua homogeneidad literaria galaico-portuguesa.

A partir del siglo XV se acentúan las diferencias. El portugués, convertido en lengua nacional, desarrolla una producción artística nueva y rica, y se difunde con los colonizadores y descubridores por los diversos lugares de África, Asia y América. El gallego, sin embargo, corre una suerte bien distinta. Permanece en su ámbito originario y queda reducido al uso hablado local y familiar.

Actualmente el gallego se extiende por las cuatro provincias de Galicia y, además, comprende la franja occidental de Asturias, la región leonesa del Bierzo hasta las proximidades de Ponferrada y las tierras del noroeste de Zamora en la comarca de Sanabria. Hoy día hablan gallego alrededor de tres millones de personas (si añadimos a las gentes de esas zonas un buen número de emigrados que aún lo conservan), aunque el conocimiento exacto e incluso aproximado de la realidad de esta lengua presenta muchas dificultades.

En los siglos XV-XVI el portugués fue la primera lengua indoeuropea en esparcirse por el África sub-sahariana y la primera en reunirse con sus congéneres en la India.

El portugués fue llevado al Nuevo Mundo a principios del siglo XVI y para finales del XVII ya se apreciaban divergencias fonológicas entre el portugués europeo y el brasileño.

La lengua portuguesa es la lengua oficial de Portugal donde es hablada por unos 10 millones de personas y de Brasil (*brasileiro*), cuyo número se eleva hasta 125 millones. Además, es la lengua de la administración en Angola, Mozambique, Guinea-Bissau, Cabo Verde y Santo Tomé y Príncipe. Otros

enclaves del portugués son Goa, Timor oriental y Macao. El portugués se habla también en algunos enclaves del territorio español, al otro lado de la frontera oriental, sobre todo en Ericesinde (provincia de Zamora), Olivenza (territorio portugués hasta 1801) y en Barrancos.

También cuenta, desde su anexión en 1985, con el estatus de lengua oficial dentro de la Comunidad Europea.

La división principal de los dialectos portugueses establece dos categorías principales:

- Septentrional, que conserva muchas afinidades con el gallego. Dentro de la zona septentrional, tradicionalmente se distingue el *minhoto*, de la provincia del Miño más al norte. La región nordeste de Tras-os-Montes conserva un conjunto de dialectos (*mirandés*, *sendinés*, *rionorés* y *quadramilés*) a los que resulta más adecuado considerar como una forma del leonés, los cuales tienden a una gradual adquisición de una autonomía regional. En concreto el mirandés puede considerarse lengua diferenciada del portugués, habiendo alcanzado reconocimiento oficial en Portugal desde 1.999.

- Meridional y central, que se corresponde, a grandes rasgos, con el territorio reconquistado a los árabes después del siglo XI y, por tanto, mucho más afectado por el super-estrato árabe. En el sur, tanto el Alentejo como el Algarve cuentan con dialectos distintivos.

La modalidad aceptada como estándar, al menos desde el siglo XVIII, es el lenguaje cultivado de las ciudades universitarias de Coimbra y Lisboa. Ya en el siglo XX la importancia de Lisboa como capital ha convertido su pronunciación en la norma dentro de las comunicaciones y de la enseñanza del portugués como lengua extranjera, aunque la lengua de Coimbra sigue siendo considerada por la mayoría como más culta.

## 1.7 El castellano

A comienzos del siglo IX era Castilla “un pequeño rincón” de la frontera oriental del reino asturiano. Comprendía el ángulo sudeste de la antigua Cantabria, al norte de la actual provincia de Burgos. A medida que el reino de Castilla iba ampliando sus fronteras, acogiendo entre sus súbditos a gentes de variada procedencia, el romance castellano, a su vez, se dilataba y enriquecía incorporando a su propia esencia abundantes elementos de las hablas sometidas. Estas no eran necesariamente eliminadas, sino que pasaban a integrarse en la comunidad lingüística castellana, contribuyendo en buena medida a configurar la personalidad de la futura lengua española.

Los principales rasgos del castellano, al compás de la Reconquista, se extienden hacia el sur en forma de abanico invertido, rompiendo así la relativa uniformidad de los dialectos peninsulares, herederos más próximos del antiguo romance visigodo.

Según se viene diciendo, el romance primitivo de la Castilla burgalesa fue acogiendo en su seno las variedades centrales y se mezcló con ellas. Como resultado de semejante proceso, el amplio dominio castellano de los siglos XII y XIII ofrece una clara fragmentación dialectal.

Desde el siglo XIII, el castellano se convirtió ya en un instrumento lingüístico suficientemente rico y capaz para cualquier tipo de manifestación escrita. El cultivo literario a que fue sometido en los siglos XIV y XV no hizo sino perfeccionarlo aún más. Con el matrimonio de los Reyes Católicos se lleva a cabo la unidad de los reinos y regiones de España, peninsulares e insulares. El dominio político y la corona unificada llevó a rebasar ampliamente desde el principio las fronteras que hoy día conoce. Se extendió por tierras de América (descubierta en aquellas fechas), Europa, África y Asia.

Con la unidad política nacional, la lengua de Castilla fue adoptada como lengua común por todos los pueblos de España. A partir de esos momentos comienza a generalizarse el nombre de “lengua española” para designar la

lengua que pasaba a ser propiedad de todos los españoles, y no ya sólo de los castellanos y leoneses.

Pero el idioma castellano, en razón de su mayor prestigio, no sólo fue aceptado para la comunicación hablada, sino que se impuso también como instrumento ideal para la manifestación literaria.

## **2. EL ESPAÑOL Y EL PORTUGUÉS: CONTACTOS**

Tras el pequeño recorrido histórico hecho en el punto anterior en el que se ponen de manifiesto los orígenes comunes de ambas lenguas, así como su evolución, parece obvio pensar que nos encontramos ante dos lenguas con algunas similitudes.

Estos parecidos entre lenguas cognatas contribuirán a que sea fácil para cualquiera de los usuarios de cada una de las ellas, comprender –al menos de forma parcial- lo que se pretende transmitir en la otra.

Este aspecto marcará, de una manera clara, no sólo su didáctica sino que constituye definitivamente uno de los motivos para que los alumnos portugueses elijan el estudio de esta lengua extranjera.

Hoyos-Andrade (1993:14), hablando del caso del español y el portugués de Brasil, refiere que “siendo el español y el portugués lenguas tan parecidas, tan hermanas, es más que evidente que no se puede enseñar el español a brasileños siguiendo los mismos esquemas y el mismo ritmo que se usa para enseñarles el inglés o el francés”. Se puede deducir de lo expuesto que hay una imperiosa necesidad de tener en cuenta las cuestiones metodológicas específicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español por hablantes de portugués.

Pero, además de los orígenes y evolución posterior de cada uno de los dialectos peninsulares, también contribuyen a mantener las semejanzas entre ambas lenguas una serie de fenómenos de contacto que se han producido entre ellas a lo largo de los años.

Los acontecimientos históricos evocados aquí de forma muy sintética, son indispensables para poder plantear de forma adecuada la cuestión de los contactos entre el español y el portugués junto a la frontera. Quien pretende estudiar la situación lingüística de las poblaciones fronterizas, siente la dificultad de distinguir las características lingüísticas que son el resultado de antiguas afinidades entre las modalidades dialectales de regiones, que han sido (artificialmente) separadas por la frontera política, y los rasgos que son el resultado reciente del contacto entre las poblaciones y del contacto de lenguas (o dialectos) a través del bilingüismo de los hablantes. Debemos subrayar, además, que en las zonas fronterizas los contactos de lenguas (y/o dialectos) son seculares y complejos. El español no es la lengua autóctona de Galicia y el reino de León, territorios situados en la frontera hispano-portuguesa afectados por la situación de contacto. En razón del prestigio político de Castilla, el castellano se ha extendido a los reinos vecinos y, como consecuencia de su enorme fuerza expansiva, hemos asistido a la castellanización de esos territorios.

Todos estos factores de cercanía y contacto influirán en su didáctica y en la preferencia de los alumnos por el español a la hora de elegir una lengua extranjera.

Pero el hecho de que ambas lenguas sean tan parecidas no siempre juega a favor, si no que en ocasiones puede producir situaciones de interferencia lingüística, llegando en ocasiones a la producción del “portuñol”.

## **2.1 Factores históricos configuradores de la frontera hispano-portuguesa**

Las relaciones entre España y Portugal han sido constantes a lo largo de la historia, lo cual no se puede obviar a la hora de entender las relaciones que actualmente se mantienen entre ambos países a todo lo niveles, no sólo lingüísticos.

Puesto que la frontera territorial entre Portugal y España es, más que el resultado de condicionamientos de carácter geográfico, producto de una evolución histórica, es decir, que se ha configurado como consecuencia de

acontecimientos históricos y de convenciones políticas, parece conveniente recordar el proceso de formación de su trazado, subrayando, muy sucintamente, algunos hechos históricos que van a permitir comprender la complejidad y la antigüedad de los contactos inter-idiomáticos que se han establecido en sus diversas secciones.

Se toman aquí como punto de partida los datos obtenidos en algunas publicaciones dedicadas al estudio de la historia de Portugal (Joel Serrão y A. H. de Oliveira Marques, 1993, 1996).

El proceso de autonomización del Condado Portucalense (que incluía también el de Coimbra) alcanzaría su plenitud cuando Alfonso Henriques empezó a utilizar en los documentos de su cancillería el título de rey que, más tarde, en 1179, obtendría el reconocimiento papal.

A pesar de las incursiones que Alfonso Henriques hizo por Galicia, incursiones que le permitieron apoderarse temporalmente de algunos territorios, lo cierto es que la separación del Condado Portucalense del reino de León y su independencia política, contribuyen a que se establezca, en líneas generales, la frontera septentrional de Portugal que terminó deteniéndose en la línea del río Miño, coincidiendo a partir de Melgazo y hasta Braganza con la frontera actual. Las tierras de Aliste llegaron a formar parte de los territorios de Portugal, que sólo las perdió con el tratado de Alcañices.

Al oriente, al sur del río Duero, el avance meridional del reino de León y el rápido progreso de la Reconquista en el reino de Portugal contribuyen a establecer el límite entre los dos citados reinos peninsulares.

Con la unión definitiva de los reinos de Castilla y León y con la expansión del castellano que, desde hacía mucho tiempo, era lengua de prestigio en el reino leonés, se asiste a su paulatina castellanización.

Pero la frontera que, con la Reconquista, se va dibujando entre el reino de León o de León y Castilla está fuertemente condicionada por la suerte militar y por los avatares de la guerra y de los derechos así adquiridos, sin

establecerse de acuerdo con divisiones antiguas, políticas, poblacionales, culturales y lingüísticas.

No debe sorprender, pues, que en una frontera que se estableció como consecuencia del flujo y reflujo de las lides guerreras, hayan surgido problemas o cuestiones fronterizas entre el reino leonés y Portugal. Muchas de estas cuestiones quedaron resueltas a lo largo del siglo XIII, a través de acuerdos o tratados establecidos entre León y Castilla y el vecino reino de Portugal. De los diversos tratados interdelimitadores celebrados en la segunda mitad del siglo XIII, sobresalen el acuerdo de Badajoz, a propósito del Algarve, pasando entonces el Guadiana a hacer de frontera, y el tratado de Alcañices (1297), sobre diversas tierras que constantemente se disputaban los dos reinos. La celebración de este último tratado cuando reinaba en Castilla Fernando IV y en Portugal el rey don Dionís (Dinis), exigió algunos trueques y rectificaciones, terminando así la «contienda sobre villas y castillos y términos y partimientos y posturas y pleitos» entre los dos reinos.

Al mismo tiempo que se dirimieron las cuestiones fronterizas, Portugal adquiriría, en la Península Ibérica, una configuración territorial muy semejante a la actual.

Debemos, no obstante, tener presente que la demarcación lineal de las fronteras es el resultado de una exigencia moderna, de naturaleza jurídico-política, del derecho internacional.

Las fronteras más antiguas, sobre todo la que en la Edad Media separaba el reino de León, o de León y Castilla, del reino de Portugal, eran fronteras-zona, hecho que procedía, por un lado, de su reciente constitución y, por otro, de las frecuentes disputas y escaramuzas entre los pueblos limítrofes. La frontera fue, durante siglos, concebida como una «sucessão de castelos» que funcionaban como hitos de conquista o puntos de referencia de la separación entre los dos reinos, quedando entre ellos vastas extensiones despobladas entre las cuales oscilaba la línea divisoria política. Se trataba, de hecho, de fronteras-zona, verdaderas regiones-límite de estos reinos. Sólo excepcionalmente, cuando la frontera coincidía con algún accidente orográfico,



la línea divisoria política era una frontera-línea. Ambigüedad e inestabilidad caracterizan, en su esencia, a las fronteras medievales.

Sólo en el siglo XIX, con el tratado de límites de 1866, celebrado entre los gobiernos de España y de Portugal para terminar con el estado de desasosiego en que se encontraban muchos pueblos en los confines de ambos reinos, por no existir una demarcación bien definida del territorio ni ningún tratado internacional que la designe, y para consolidar la paz y armonía entre los pueblos limítrofes, se procedió a hacer algunas rectificaciones y ajustes, solucionando, de este modo, dudas y conflictos sobre la posesión de terrenos y sobre la demarcación de fronteras.

## **2.2 Frontera política y límites lingüísticos**

Si bien es cierto que la frontera política concebida como línea divisoria entre la soberanía de dos Estados es una exigencia del derecho internacional, no lo es menos que, cultural y lingüísticamente, lo que en realidad existe son zonas fronterizas, verdaderas zonas de transición, en que se manifiestan afinidades antiguas e influencias recíprocas entre poblaciones en contacto durante siglos.

Vale todavía la pena insistir en que es la historia —hechos ya evocados y otros— la que explica la falta de coincidencia entre la frontera lingüística y la frontera política, lo que se traduce, entre otros aspectos, en la existencia, de sobra conocida, de enclaves leoneses en tierras portuguesas (mirandés y dialectos afines, como los de Río de Onor y Guadramil), así como en la presencia de enclaves de tipo gallego-portugués (en el extremo noroeste de la provincia de Cáceres, los interesantes dialectos de la Sierra de Jálama), o de tipo portugués en la Extremadura española (Olivenza, o, más al norte, Cedillo y Herrera de Alcántara).

Como indica Manuel Alvar (1996: 258-262), la acción del bilingüismo desde hace siglos ha llevado en Riba-Coa, en el extremo occidental del antiguo reino de León, a la absorción del primitivo dialecto debido a la superposición del portugués. Resultado del bilingüismo es también el dialecto mixto de

Barrancos, hoy población portuguesa del Bajo Alentejo, pero que perteneció en otro tiempo a la andaluza Nóudar, y que fue poblada en el siglo XVI por gentes de origen fundamentalmente castellano.

### **2.3 Contactos sociales entre poblaciones fronterizas**

Con anterioridad a la integración de los dos estados peninsulares en la Comunidad Europea, a lo largo de la frontera hispano-portuguesa había sólo algunos pasos autorizados (con carretera internacional, control de pasaportes y servicio de aduana), existiendo en todos los demás puntos la presencia de la guardia fiscal (en las aldeas portuguesas) o de los carabineros, en las poblaciones españolas. En estos casos, las travesías al país vecino eran autorizadas, cuando se trataba de visitas rápidas, o eran clandestinas, siendo esta modalidad adoptada sobre todo por los que se dedicaban al negocio del contrabando.

Estos condicionantes y restricciones contribuían a que, en muchos segmentos de la raya hispano-portuguesa, se mantuviese (muy) viva la conciencia de la separación política.

A través de los trabajos realizados por investigadores portugueses sobre áreas fronterizas o sobre dominios más amplios que incluyen también zonas colindantes con el país vecino (Maria José de Moura Santos, Clarinda de Azevedo Maia), podemos obtener informaciones sobre los contactos sociales entre regiones fronterizas españolas y portuguesas contiguas, así como sobre los contactos lingüísticos que de ellos son consecuencia natural.

Maria José de Moura Santos (1967: 44, 46 ,48 y 50) indica que las relaciones —en unos casos estrechas y frecuentes, y, en otros, menos intensas y constantes— con las poblaciones limítrofes vecinas tuvieron lugar a lo largo de toda el área fronteriza hispano-portuguesa. A ello contribuía, en buena parte, la cercanía de las poblaciones fronterizas de uno y otro país (además, frecuentemente situadas frente a frente, a uno y otro lado de la frontera política), las comunicaciones históricamente deficientes —más en la parte portuguesa que en la española— con núcleos de población del respectivo país,

deficiencias que se manifestaban en el mal estado de las carreteras (generalmente simples caminos vecinales) y en la ausencia de medios de transporte.

De acuerdo con las motivaciones que los originaban, estos encuentros de poblaciones limítrofes, en algunos casos habituales, o incluso cotidianos, en otros periódicos, o incluso ocasionales, eran de distintos tipos. Los contactos entre las poblaciones españolas y portuguesas pueden realizarse de diferentes maneras y por diversos motivos. Existen frecuentemente relaciones ocasionales o temporales a través del trabajo: movimientos de trabajadores temporeros de áreas fronterizas portuguesas han tenido lugar durante décadas para participar en faenas agrícolas en España, desde Galicia hasta Andalucía. Para diversos trabajos en el campo (siegas, vendimias, cosecha de aceituna, de algodón, etc.), los españoles contrataban frecuentemente a jornaleros portugueses. De la frontera de Trás-os-Montes venían trabajadores rurales a Galicia, a León (Sanabria, Alcañices, etc.), produciéndose incluso migraciones de trabajadores portugueses de la zona fronteriza de Beira Alta a los llanos de la cercana provincia de Salamanca, en donde permanecían durante dos o tres semanas o, incluso, durante un mes o dos.

Clarinda de Azevedo (1977: 88-94) dice que verdaderas cuadrillas migratorias de trabajadores rurales, no sólo de la zona fronteriza del Algarve, sino de todo el Sotavento, se marchaban, antes de la guerra civil española, a la vecina región de Andalucía, para participar, durante los meses del verano, en las siegas y en otros trabajos, sobre todo para cortar palma y cosechar esparto.

Dirigiéndose a las costas del sur de España, procedían del Algarve oriental, a partir del siglo XVIII, intensos flujos migratorios —en ciertos casos temporales, en otros llegaban a ser definitivos— de trabajadores conserveros que iban a trabajar en la pesca artesanal de Ayamonte, Sanlúcar de Barrameda y Puerto de Santa María.

Mucho más raros eran los movimientos en sentido inverso, sin duda debido a las condiciones de vida más favorables en España. Hace algunas décadas iban a las fincas portuguesas del Alentejo, cerca de la frontera,

trabajadores españoles de las regiones vecinas. Hay también noticia de campesinos de Galicia que todos los años participaban en las vendimias del Duero (María José de Moura Santos, 1967).

El comercio, en gran parte clandestino, siempre ha constituido un fértil motivo para los contactos entre las poblaciones de las aldeas limítrofes de los dos países. En muchos sectores de la frontera hispano-portuguesa, los habitantes de las poblaciones portuguesas se acostumbraron, desde la infancia, a trasladarse a las vecinas poblaciones españolas para comprar géneros alimentares (pan, aceite, chocolate, galletas, fideos, etc.), artículos de vestuario, calzado, medicamentos, lozas, etc. En paralelo, acuden a las ferias y mercados portugueses, realizados a veces relativamente lejos de la frontera, habitantes de las aldeas vecinas y también españoles.

El contrabando, efectuado por hombres o por mujeres, según las regiones, era bastante intenso en varias zonas de la raya, a pesar de la fiscalización ejercida por el gobierno. La raya de la Beira es una de las áreas en que este tipo de comercio se ha presentado particularmente activo: contrabandistas profesionales existían por todo el territorio fronterizo de la raya, tanto en la Beira Alta como en la Baja, pero sobresalían especialmente dos aldeas del municipio de Sabugal, Lageosa y Quadrazais, esta última a siete kilómetros de la frontera, y cuyos habitantes, además de ser, por razones evidentes, necesariamente bilingües y de tener un dominio notable de la lengua española, recurrían a una jerga propia, la llamada jerga de Quadrazais, para que los agentes de la guarda fiscal no pudiesen entender lo que decían.

Las romerías y los bailes realizados a ambos lados de la frontera son también un punto de encuentro entre portugueses y españoles en toda el área fronteriza. En algunos casos, la presencia de españoles es más intensa que la de portugueses: a la fiesta de San Bento da Porta Aberta (en Terras de Bouro, municipio de la provincia del Miño) acuden españoles en mucho mayor número que portugueses, circunstancia que ha originado una segunda denominación para ella: «S. Bento dos espanhóis» o «dos galegos».

Otras circunstancias les proporcionan asimismo oportunidades de encuentro a las poblaciones limítrofes portuguesas y españolas. Siempre que la cercanía de la localidad española lo justifica, se va a misa a España o, en caso de enfermedad, se va a la consulta de médicos del país vecino.

Una manifestación muy clara de la interpenetración demográfica la constituyen los matrimonios (realizados, generalmente, entre portugueses y españolas) que tienen lugar, en diferentes grados, en todo el territorio fronterizo.

Tal vez debido a buenas condiciones de recepción, hay áreas fronterizas de Portugal cuyos habitantes prefieren frecuentemente oír la radio y la televisión españolas.

Con la integración de los dos Estados peninsulares en la Unión Europea, los habitantes de los territorios de la raya, al igual que los demás habitantes de la Comunidad, han empezado a circular libremente, sin estar sometidos al control de la guardia fiscal o de los carabineros españoles. Este hecho acarreará seguramente la anulación o, por lo menos, la disolución de la conciencia de la separación política en la mente de los habitantes de estos territorios fronterizos. Se establecen relaciones de cooperación (sobre todo cultural, pero también comercial, turística, etc.) entre regiones contiguas de ambos Estados. En este sentido, conviene destacar el caso de la Junta de Extremadura que, a través del Gabinete de Iniciativas Transfronterizas, ha llevado a cabo una serie de iniciativas culturales (a veces en colaboración con instituciones portuguesas), entre las que se incluyen la organización de actos de carácter científico o la publicación de obras sobre temática fronteriza.

#### **2.4 Aspectos lingüísticos y sociolingüísticos**

Estos contactos sociales conllevan, naturalmente, contactos lingüísticos. Si adoptamos una concepción amplia de bilingüismo, entendiendo por esta situación el conocimiento por el mismo hablante de una segunda lengua, sea cual sea el nivel de su dominio, podemos afirmar que a lo largo de todo el territorio fronterizo existe una capacidad generalizada de comprensión de la

lengua de los habitantes de las localidades vecinas del otro país. Si, por el contrario, nos atenemos a una definición estricta del fenómeno que lo identifica con la capacidad de usar de forma plena y alternada dos lenguas, tendríamos que concluir que, en general, son pocos los hablantes realmente bilingües.

#### **2.4.1 Bilingüismo**

El bilingüismo es un foco de atención de los estudios sociolingüísticos. Bilingüe es el hablante que conoce o emplea dos o más lenguas. Los autores tienen distintas opiniones en cuanto al grado de conocimiento que debe poseer de cada sistema y sobre todo del que se considera segundo: varía desde un mínimo (producir enunciados significativos) hasta un máximo (poseer todos los dominios en las dos lenguas).

Para Noam Chomsky (1965) el bilingüe sería un hablante u oyente ideal, en una comunidad lingüística homogénea, que conoce su lengua a la perfección.

En el otro extremo estaría Macnamara (1969) que considera que una persona puede ser calificada de bilingüe si además de las habilidades en su primera lengua tiene habilidades en una de las cuatro modalidades de la segunda lengua (hablar, entender, escribir, leer).

Según Weinreich (1953), la práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa se denominará bilingüismo y las personas implicadas en esta práctica bilingües. El nivel de competencia del bilingüe se llama el grado.

#### **2.4.2 Diglosia**

El término “diglosia” etimológicamente es sinónimo de bilingüismo. En 1928 Psichari lo empleó refiriéndose al uso socialmente estratificado de dos formas de hablar, una para funciones superiores y otra para inferiores. En el estudio de Ferguson (1959) el término remite a variedades intrasistemáticas diferenciadas socialmente.

### 2.4.3 Lenguas en contacto

La noción se refiere a la situación de dos lenguas usadas alternativamente por las mismas personas (Weinreich, 1963). El contacto ocurre en bilingües y produce desviaciones con respecto a la norma de cada uno de los sistemas, llamadas *interferencias*.

El contacto supone siempre un riesgo para la lengua minorizada (dominada) que puede que puede llegar a la sustitución o dialectalización. Indiquemos la distancia con (+*diferente*), (-*diferente*):



Figura 1: Contacto entre lenguas

Por ejemplo, en el contacto español-euskera es más probable que se produzca una sustitución de la segunda lengua por la primera o un desplazamiento por parte del castellano que una dialectalización del euskera, por ser la distancia tipológica entre ambas lenguas demasiado grande. Al contrario, en el contacto español-catalán/gallego, es más fácil que se dé la dialectalización de las lenguas dominadas o de asimilación por la dominante, debido a las afinidades genéticas y las semejanzas tipológicas existentes.

### 2.4.4 Fenómenos de contacto

Los principales fenómenos de contacto son préstamos, interferencias, alternancia de código y mezcla de códigos.

En las prácticas verbales unilingües se dan préstamos e interferencias.

El préstamo es un mecanismo lingüístico de origen cultural que afecta no sólo a una de las lenguas de una situación de contacto. Se da sobre todo cuando se introducen ideas y objetos nuevos con su denominación de origen, pero adaptando el término a las reglas fonológicas, gramaticales y léxicas del sistema en que va a emplearlo. Así el hablante utiliza la integración y se expresa (+éxito).

Hablamos de interferencia cuando no se produce la integración y el elemento foráneo sigue manifestándose como tal; entonces se da (-éxito).

En las prácticas verbales bilingües se da alternancia de código y mezcla de código.

En el caso de alternancia o “code-switching” se usan las dos lenguas. Es un procedimiento compensatorio de valor pragmático. Puede ocurrir en un mismo discurso y dentro de un mismo enunciado.

Se puede afirmar, de un modo general, que existen diferentes niveles de conocimiento de la lengua del país vecino. Por lo que se refiere a la raya portuguesa, los habitantes que mantienen relaciones frecuentes y muy estrechas con España, entienden y hablan con facilidad la lengua española; la mayor parte de los hablantes entienden el español, pero disponen, activamente, de un conjunto (más o menos amplio) del léxico de esa lengua y algunas expresiones idiomáticas. En algunos casos, el recurso consciente e intencional a expresiones y vocablos españoles asume una clara función pragmática: con este uso se pretende obtener mayor expresividad en la manera de hablar (dándole, en ciertos casos, un sentido jocoso, por ejemplo).

El contacto del portugués y del español en el ámbito fronterizo (entendido en toda su amplitud) se hace, en general, mediante variedades idiomáticas locales de los respectivos territorios, en algunos casos muy afines: debido a determinadas circunstancias que están actuando —el desarrollo y expansión de los medios de comunicación, los cambios realizados en los sistemas educativos que han hecho obligatoria la escolarización, etc.— el español y el portugués se van superponiendo, en cada una de las áreas, a las



unidades idiomáticas autóctonas que, en ciertos casos, no son muy diferentes a uno y otro lado de la frontera.

Las consecuencias lingüísticas del contacto de lenguas, o sea, de las situaciones en que existe bilingüismo, pueden manifestarse en todos los niveles lingüísticos, aunque el léxico sea el campo más afectado. Por otro lado, y atendiendo a la importancia nuclear de los hablantes bilingües en los procesos de interferencia, estas consecuencias pueden ser efímeras, y restringidas a hablantes con ese perfil, o permanentes, siendo posible, a partir de determinado momento, su extensión incluso a hablantes monolingües. Se comprende, así, que en la primera situación, el nivel y el tipo de interferencias varíe según los hablantes, siendo, por lo tanto, difícil o incluso imposible, debido a la enorme variabilidad de situaciones, hacer la síntesis de todas las manifestaciones de permeabilización de los sistemas en contacto.

En cuanto a los fenómenos de interferencia que se consideran importaciones de la lengua del país vecino ya con carácter permanente, debemos decir que se encuentran ya divulgados e incorporados al léxico local. De esta manera, es posible encontrar españolismos léxicos ya aclimatados en las hablas portuguesas de la raya y lusitanismos en las variedades idiomáticas del área fronteriza española.

A veces, y como consecuencia de la amplitud e intensidad de los contactos humanos, los términos importados de la lengua del país vecino han enraizado en zonas considerables que sobrepasan el área fronteriza.

Como todos los territorios de lenguas en contacto, toda el área de la frontera hispano-portuguesa constituye un amplio espacio especialmente interesante para estudios realizados desde una perspectiva sociolingüística. Estas regiones constituyen un auténtico laboratorio para estudios de contacto de lenguas en varias dimensiones peculiares de distintas disciplinas con diferentes objetivos y cuyas contribuciones se entrelazan y complementan: la Sociolingüística, la Dialectología, la Psicolingüística, la Lingüística histórica, etc. (Adolfo Elizaincín, 1988).

## 2.5 Peligros del parentesco románico entre ambas lenguas

La proximidad tipológica del español y del portugués, con un tronco común y una historia evolutiva paralela, es una realidad percibida sin mayor dificultad por cualquier hablante nativo de cada una de las dos lenguas, o incluso por aquellos que, sin serlo, tienen unos rudimentos mínimos.

De todos es conocida la creencia generalizada de que, como resultado de este parentesco cercano, el proceso comunicativo entre españoles y portugueses nunca se resiente demasiado. De la misma manera que todos hemos sido testigos alguna vez de frases como «Portugués es español mal hablado» (Paes de Almeida Filho, 1993), «El portugués es una lengua hermana casi igual al español» (Araujo Ferreira, 1995), « ¿Para qué estudiar español si cuando hablamos todos nos entendemos?» [Frase que muy bien pudiera haber sido pronunciada por cualquiera de los españoles o portugueses de la “raya” que, durante años, han vivido de espaldas a la realidad de al lado – incluyendo la lingüística – y cuyo contacto con el país vecino se reducía a esporádicas excursiones y compras de fin de semana.]

Y aún hay más: también aquellos nativos del español que se deciden a estudiar el idioma portugués de una manera seria y continua, experimentan la sensación, común a la de los hablantes portugueses que aprenden español, de estar hablando o escribiendo incorrectamente su idioma.

La afinidad entre ambas lenguas es, por tanto, evidente. Ahora bien, tengamos en cuenta la advertencia que Mauro Dittami (1998) hace sobre el italiano respecto al español. Dice que las apariencias, también en la lengua, engañan y el origen neolatino de los dos idiomas demasiado a menudo los convierte en hermanos gemelos cuando sólo son familiares lejanos.

Peligroso parentesco románico este, que también puede aplicarse al caso del español y del portugués, pues, si por un lado la afinidad y facilidad se revelan, en un primer momento, como elementos motivadores y facilitadores del entendimiento, a medida que se avanza en el estudio de una u otra lengua,

las diferencias léxicas y morfosintácticas, existentes a pesar de todo, producen tantas interferencias que llegar a un dominio activo del portugués o del español, es algo muy diferente.

Es fácil, para un hablante de portugués, entender el español escrito, pero no lo es tanto comprender el español hablado, expresarse en español – que no en portuñol – o traducir al español; es decir, tal y como indica Dittami (1998) no es fácil dominar la lengua de forma absolutamente gratificante, o lo que es lo mismo, no utilizarla de forma superficial y poco científica, tanto en la expresión oral o escrita como en la traducción.

Especialmente en dos campos, el de la traducción y el de la didáctica, es donde la aparente facilidad del español y del portugués se convierte, de manera especial, en un arma peligrosa.

### **2.5.1 Problemas léxicos en el ámbito de la traducción: *Falsos Amigos***

La traducción del español al portugués, y a la inversa, presenta, evidentemente, una problemática muy amplia y cuestiones como la polisemia de palabras, las diferencias en la estructura semántica y en la organización gramatical de las dos lenguas, la diversidad de los recursos expresivos, etc., merecen ser tratadas.

Ha sido en la didáctica de lenguas extranjeras donde el tema de los *falsos amigos* ha suscitado una mayor atención, sobre todo en lo referente a la cuestión *interferencia / transferencia*. También han sido objeto de estudio por parte de la lingüística de errores y de la lexicografía y lexicología bilingüe.

El problema se conoce desde antiguo; lo que faltaba era un enfoque teórico del mismo que, además del indudable interés científico, debía presentar también la ventaja práctica de llamar la atención del traductor hacia uno de los principales peligros que le acechan en su trabajo.

Para Demetrio Copceag (1976), por falsos amigos, término metafórico empleado en la práctica de la enseñanza de idiomas (inglés: false friends; francés: faux amis), se entienden los elementos léxicos engañosos (semejantes desde el punto de vista formal, pero distintos semánticamente) que, en vez de ayudar, en vez de ser “verdaderos amigos” del alumno o traductor, constituyen, con frecuencia, fuente de errores.

Copceag explica, incluso gráficamente, en qué consiste un *falso amigo* siguiendo las teorías de Saussure sobre el signo lingüístico y las constelaciones asociativas. En virtud de la asociación directa entre dos significantes (español: *largo*; portugués: *largo* ‘ancho’, por ejemplo) se establece una asociación errónea entre el significante portugués y el significado que tiene su homófono español, de donde se puede llegar a producir una traducción equivocada: “*Analogía*” según la Lingüística tradicional; “*presión del sistema*” en términos actuales. Términos diferentes que, en definitiva, designan una misma realidad: la irregularidad se elimina; el traductor se deja dominar por el esquema general (Copceag, 1976).

Gerd Wotjak (1996), a su vez, considera que los “falsos amigos” son unidades léxicas que se caracterizan por coincidencias totales o parciales en lo formal (plano de la expresión) y en lo semántico-comunicativo (plano del contenido) y que se destacan al mismo tiempo por divergencias más o menos considerables en uno de estos dos planos constitutivos para cualquier unidad léxica como signo lingüístico bilateral. Los “falsos amigos” si bien coinciden por completo en el plano de la expresión, no lo hacen también en el plano del contenido, sugiriendo por la coincidencia formal, una presumida coincidencia total o por lo menos muy elevada en su contenido.

Este mismo investigador nos ofrece, además, una interesante relación tanto de diccionarios como de estudios teóricos sobre *falsos amigos* entre distintos pares de lenguas, pero sin citar, curiosamente, ningún estudio o diccionario para los *falsos amigos* entre español e italiano o español y portugués, a pesar de su existencia. Recordemos, a modo de ejemplo, y para el par español-portugués, que ahora nos interesa, el *Dicionário de Falsos*

*Amigos do Espanhol e do português*, de Lorenzo Feijoo y Hoyos Andrade (1992). El artículo de Ferreira Montero (1996) “La incidencia de los *falsos amigos* en la enseñanza del portugués a hispanohablantes”, en el que se establece un corpus de 2415 vocablos que podemos considerar *falsos amigos*. O bien, trabajos más recientes como el de Leiria (1998) o Días Fouces (1999) sobre la traducción español-portugués, en el que, lógicamente, se hace mención al problema de los *falsos amigos* en dos lenguas con tan extraordinarias afinidades lingüísticas.

Por otra parte, Mauro Dittami (1998), al definir los falsos amigos llama la atención sobre la evidencia de que la semejanza formal entre vocablos no siempre implica identidad semántica, ya que las palabras, aún procediendo de la misma raíz, pueden seguir itinerarios semánticos muy distintos dentro de un sistema lingüístico u otro. Para este investigador los *falsos amigos* son vocablos que, aún teniendo desde el punto de vista fónico y gráfico, una forma idéntica o muy parecida en las dos lenguas, tienen, sin embargo, un contenido semántico completamente distinto.

Cualquiera de estas definiciones es aceptable pues, como puede observarse, son, en mayor o menor grado, coincidentes. Sin embargo, tal conformidad desaparece entre los estudiosos a la hora de establecer una clasificación de *falsos amigos*, ya que cada uno de ellos propone tipologías diferentes, que, analizadas con detenimiento revelan dos aspectos.

En primer lugar, la evidente falta de claridad que se deriva de los términos empleados en la denominación de los diferentes tipos de *falsos amigos*, que puede ser indicio de la falta de un criterio único y claro a la hora de establecer una clasificación.

En segundo lugar, se observa también un olvido importante a la hora de sistematizar las diferentes clases de *falsos amigos*. Y es que todos los autores establecen sus clasificaciones teniendo como material de trabajo unidades léxicas sencillas o derivadas, es decir, centrando su atención en la palabra y olvidando todo ese abundantísimo caudal de léxias constituidas por varios

componentes, cuyo sentido último no resulta de la suma final de los mismos sino que tienen una significación diferente y fija. Me estoy refiriendo, básicamente, a las *expresiones idiomáticas*, pero también a todo el conjunto que integra el llamado *Discurso Fijo o Repetido*. Tan sólo Wotjak (1996) dedica unas líneas para hacer una llamada de atención sobre la existencia de *falsos amigos* también en el campo de la Fraseología, si bien no ofrece ningún ejemplo de los mismos.

## CAPÍTULO II. MARCO GENERAL DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE)

### INTRODUCCIÓN

Este capítulo muestra cuál es la situación de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) en el mundo y los enfoques didácticos usados para su enseñanza, centrándose en el enfoque comunicativo. Por otro lado, se atiende al modo en que el *Marco Común de Referencia Europeo* influye en la didáctica de esta enseñanza.

En primer lugar, si hablamos de la enseñanza del español como lengua extranjera, obviamente queda definitivamente excluido el español como lengua materna. Nos quedamos, entonces, con el español como lengua extranjera o como segunda lengua, si bien no siempre se hace esta distinción.

Entenderemos por *segunda lengua* aquella, que sin ser la lengua nativa en un lugar determinado, se usa corrientemente como medio de comunicación, con propósitos educacionales, cívicos o comerciales, entre otros. Actualmente, el español es segunda lengua de muchos pueblos americanos que tienen una lengua amerindia como lengua materna. Un caso de segunda lengua, de gran extensión temporal, ha sido el del latín en Europa (y otras partes del mundo), que continúa empleándose en derecho, en medicina y en las ciencias.

Consideraremos como *lengua extranjera*, por otra parte, aquella que se enseña en establecimientos educacionales pero que no se emplea como medio de enseñanza ni de comunicación dentro de una comunidad, como sería el español en India, Alemania o Corea, por ejemplo.

# 1. SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN EL MUNDO

En el capítulo anterior se hablaba de la importancia que tenía la relación de parentesco existente entre el portugués y el español, no sólo en lo que a su didáctica se refiere, sino también como factor importante a la hora de decidirse por el español como lengua extranjera.

En este punto se tratará la próspera situación del español y su enseñanza en el mundo. Pues esta importancia, innegable del español en el mundo, y no sólo en Portugal, como se verá más adelante, es otro de los factores que marcan la preferencia por el estudio del español como lengua extranjera.

## 1.1 Presencia del español en el mundo

De un modesto dialecto del latín vulgar, nacido en un rincón del norte de España, se ha llegado una lengua con cientos de millones de hablantes repartidos en dos continentes en el lapso de poco más de un milenio. Aunque las cifras sobre el número de hablantes varían de unos autores a otros, e incluso dentro de la misma fuente (El *Ethnologue*, una de las publicaciones de referencia en este campo, daba en su edición de 2000 una oscilación de 322 a 358 millones, situando al español en segundo lugar de la escala de lenguas con más hablantes nativos, por encima, incluso, del inglés), decir que el español es, en términos cuantitativos, una de las lenguas más importantes del planeta no deja de ser una obviedad.

Ahora bien, siendo importante el número de hablantes nativos, es este solo uno de los factores que determinan la importancia y la influencia de una lengua. Es bien sabido que el chino mandarín cuenta con más del doble de hablantes que el español o que el inglés y, sin embargo, su influencia, al menos hasta ahora, ha sido mucho menor.



El investigador suizo George Weber (2006) muestra que es posible calibrar el impacto de las lenguas en el contexto mundial. Esto es lo que ha hecho mediante la suma de los siguientes parámetros:

1. Número de hablantes nativos (hasta 4 puntos).
2. Número de países y población de los mismos que usan la lengua (hasta 7 puntos).
3. Número de hablantes «secundarios» (estudiantes extranjeros, inmigrantes, etc.)
4. Poder económico de los países que usan la lengua (hasta 8 puntos)
5. Número de áreas de actividad humana en la que la lengua es importante (hasta 8 puntos)
6. Prestigio socio-literario de la lengua (hasta 4 puntos, más un punto adicional si es lengua oficial de Naciones Unidas)

El resultado no ofrece muchas sorpresas. Como era de prever, el inglés lidera la tabla con 37 puntos, seguido del francés con 23 y del español con 20. Tras ellos el ruso (16), el árabe (14), el chino (13), el alemán (12), el japonés y el portugués (10) y el hindi/urdu (9). Incluso si alguien se descorazona un poco porque no ocupamos el segundo lugar, no debe preocuparse demasiado.

Weber se hace eco de lo que todos intuitivamente pensamos, a saber, que el francés ha ido perdiendo protagonismo a lo largo del siglo XX y, con ello, la relativa posición de igualdad que compartía con el inglés en el XIX, al tiempo que el español ha ido ganando terreno de forma imparable, gracias sobre todo tanto a su alto y constante poder de penetración en los Estados Unidos como al creciente desarrollo de los países de habla hispana.

Un breve repaso a los otros cinco puede servir para situar al español en sus justas coordenadas. Por lo que se refiere al número de países y la población que habla la lengua en cuestión, recurre Weber a una triple distinción:

1) países «nucleares», aquéllos en los que la lengua tiene estatus oficial y en los que es medio de comunicación habitual de la mayoría, por ejemplo, el japonés en Japón o el inglés en el Reino Unido;

2) países periféricos de primer orden, aquéllos en los que el idioma tiene algún tipo de estatus oficial o un alto grado de reconocimiento y uso en una cierta parte de la población, como es el caso del inglés en la India o el francés en Argelia;

3) países periféricos de segundo orden, aquéllos en los que la lengua no tiene estatus oficial, pero es utilizada como lengua franca en el comercio y en el turismo e igualmente es también la lengua extranjera más estudiada, especialmente por los más jóvenes.

En este marco, el español destacaría en el primer grupo, con 21 países en los que es lengua oficial, tendría una relativa importancia en el segundo, ya que, al margen de su presencia en países como Belice y Haití, su influencia en Estados Unidos y también en Brasil es más que notable –en este grupo, el francés retendría buena parte de su peso específico en las todavía muy extensas zonas francófonas de África y en algunos países del Asia oriental– y, en la tercera categoría, el español empezaría a despuntar tímidamente, eclipsado, lógicamente, por el inglés.

El tercer parámetro, orientado a determinar el número de hablantes «secundarios» de una lengua es –apunta Weber– pura especulación. En primera instancia no es fácil definir el concepto. Ni siquiera Weber lo deslinda adecuadamente del mencionado en el párrafo anterior. En segunda instancia, una vez definido, tampoco es sencillo cuantificarlo. Con todo, para el autor suizo, hay fundamentalmente dos grupos que conformarían este adjetivo de «secundarios»: los estudiantes extranjeros y los inmigrantes. Ambos, bastante problemáticos de reducir a cifras. De un lado, el número de estudiantes extranjeros y su nivel de competencia resulta muy difícil de cuantificar. Si, para el caso del inglés, David Graddol (2006) ha hecho la sorprendente estimación de mil millones, para el español, la cifra barajada por el Instituto Cervantes

(2006) es de 14 millones, la mitad de los cuales corresponden al continente americano, esto es, Estados Unidos, Canadá y Brasil.

En cuarto lugar, el poder económico, estimado en términos de Producto Interior Bruto, aplicado únicamente a aquellos países en los que la lengua en cuestión es oficial, nos coloca, una vez más, en segunda posición tras el inglés.

Respecto del quinto parámetro, la importancia del español en las diversas áreas de actividad humana, dentro de la multitud de campos en juego, podríamos preguntarnos, por ejemplo, ¿cuál es el papel del español en el mundo de la ciencia y la tecnología? o ¿qué grado de presencia tiene en Internet?

Por lo que se refiere a la primera pregunta, Prado (2005) recogiendo datos de Hamel (2002) señala que el inglés es la lengua del 80 al 90% de las publicaciones en ciencias y del 74 al 82% en las ciencias sociales y en las humanidades. El resto de lenguas, incluido el español, desempeñan, evidentemente, un papel marginal.

En los mismos términos, Calvet (2002) opina que a pesar de que las lenguas romances son las lenguas oficiales de más de la cuarta parte de los países del mundo y de que son habladas por más de mil millones de hablantes, solo producen la décima parte de las publicaciones que se editan en inglés.

Por lo que se refiere a la segunda pregunta, la presencia del español en Internet, también las cifras bailan. Así, por ejemplo, el porcentaje de páginas en español va desde un 3%, frente al 72% del inglés según un estudio basado en muestras aleatorias llevado a cabo por O'Neill et al. (2003), hasta un 50% en inglés, frente a un 5 % en español, según la fuente FUNREDES (2003), que utiliza una metodología basada en búsquedas en buscadores, valga la redundancia.

Si se atiende al número de usuarios por lengua, Global Reach (2004), una de las fuentes más citadas, señala que sobre una población con acceso a

Internet de 801,4 millones de personas, el 35,2% corresponde a hablantes de inglés, seguido del chino, con 13,9% y del español, con un 9%. Además, la supremacía del inglés en intranets, bases de datos, foros, listas, así como en lenguajes de programación y jerga informática, es abrumadora.

Incluso el número de entradas en la popular enciclopedia en red *Wikipedia* es en español de 172.000, por detrás del inglés (1.500.000), el alemán (500.000), el francés (398.000), el polaco (317.000), el japonés (290.000), el neerlandés (241.000), el italiano (217.000) y el portugués (198.000).

En relación al último factor, tanto el prestigio socio-literario de las lenguas más habladas, como su calificación como lenguas oficiales de Naciones Unidas, no sirven para afinar la discriminación.

Sí lo merecería, en cambio, el hecho de que en determinadas sociedades, como la norteamericana, se asocie en ocasiones a grupos sociales de inmigrantes con la consiguiente devaluación.

A la vista de las anteriores consideraciones, hay al menos tres conclusiones que pueden extraerse sin dificultad:

- 1) El español ocupa un puesto destacado en el concierto lingüístico mundial en lo que se refiere a número de hablantes, distribución geográfica, potencial económico y político –especialmente en el continente americano, con muchos más matices en el europeo y en el resto del mundo– o prestigio internacional;

- 2) El español tiene una importante y difícil asignatura pendiente en los ámbitos científico y tecnológico. Probablemente no tenga mucho sentido ni futuro intentar competir con el inglés, la lengua franca por excelencia, pero sí se debería ganar algo de protagonismo y autoestima en ambos campos;

3) Si se quiere potenciar la presencia mundial de nuestra lengua, invertir en su enseñanza dentro y fuera de nuestras fronteras es una apuesta segura.

En este sentido, afortunadamente, son muchas las instituciones públicas y privadas que se han embarcado en las últimas décadas en esta empresa. El Instituto Cervantes, las universidades, las editoriales, etc. Dentro de este contexto, el Ministerio de Educación y Ciencia de España, en su acción exterior canalizada a través de la Subdirección General de Cooperación Internacional ([www.mec.es/educa/internacional](http://www.mec.es/educa/internacional)), realiza una labor quizá poco conocida, pero de muchísimo calado. De esta Subdirección dependen oficinas (consejerías, agregadurías, asesorías técnicas, etc.) repartidas por los cinco continentes.

Cubren prácticamente la Unión Europea y un buen número de países del este de Europa, Estados Unidos y Canadá, México, Argentina, Marruecos y Guinea Ecuatorial, Australia y Nueva Zelanda y, desde 2005, la última consejería abierta, China. A través de este entramado se coordinan los centros de titularidad del Estado, los de titularidad mixta, las secciones españolas en centros extranjeros, las secciones bilingües, las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, los miles de profesores visitantes que trabajan en centros de otros países, los auxiliares de conversación, los Centros de Recursos, los cursos de formación de profesores, muchos de ellos realizados en colaboración con universidades, las becas para estudiantes destacados, las publicaciones y materiales de apoyo didáctico, la Ruta Quetzal, el portal de español lengua extranjera *Redele*, etc.

### **1.1.1 Situación del español en América**

Según datos obtenidos en una de las ponencias del IV Congreso Internacional de la Lengua Española (Cartagena 2007), casi 400 millones de personas hablan español en el mundo, 9 de cada 10 son latinoamericanos. Habitan en un total de 23 países, que ocupan una superficie de 11 millones de km<sup>2</sup> (excluyendo Estados Unidos). Así, el español ocupa el cuarto lugar en el ranking de lenguas, medido en términos de personas.

<b>País</b>	<b>Población (millones)</b>	<b>% mundial</b>
México	104,00	26,06
Colombia	42,00	10,52
España	41,00	10,27
Argentina	36,00	9,02
Perú	27,00	6,76
Venezuela	23,00	5,76
Chile	15,00	3,75
Ecuador	12,00	3,00
Cuba	11,00	2,75
Guatemala	11,00	2,75
Bolivia	8,50	2,13
Rep. Dominicana	8,00	2,00
El Salvador	6,50	1,62
Honduras	6,00	1,50
Paraguay	6,00	1,50
Nicaragua	5,00	1,25
Puerto Rico	4,00	1,00
Costa Rica	3,80	0,95
Uruguay	3,20	0,80
Panamá	3,00	0,75
Guinea Ecuatorial	0,50	0,12
Estados Unidos*	22,50	5,63

\* En Estados Unidos viven unos 39 millones de personas de origen hispano, pero no todos hablan español. La cifra de 22,5 millones corresponde a personas que hablan regularmente en castellano.

*Tabla 1: Población de países hispanohablantes y su porcentaje en el contexto mundial*

Como se puede ver en la información del primer cuadro, en Estados Unidos viven unos 32 millones de personas de origen hispano, de los que 22,5 millones hablan regularmente el castellano. El catedrático de la Universidad de Alcalá Francisco Moreno Fernández liga el futuro de ese bilingüismo al progreso socioeconómico de los hispanohablantes en los Estados Unidos. Estos son ya oficialmente más de treinta millones, pero se acercan a los cuarenta si tenemos en cuenta los sin papeles. El axioma histórico de que el imperio crea la lengua viene siendo desmentido por el extraordinario crecimiento del español en la primera potencia militar y económica del mundo.

La población hispana es desde hace tiempo la primera minoría de los Estados Unidos, tiene un creciente poder electoral, y su identificación cultural resulta tan sólida que obliga a los candidatos presidenciales a expresarse, siquiera ocasionalmente, en español para demostrar su improbable solidaridad con ese colectivo humano. Hay cuarenta periódicos diarios y más de trescientos semanarios editados en castellano en ese país, amén de tres cadenas de televisión y miles de estaciones de radio. La población de origen mexicano constituye las dos terceras partes de los latinos en los Estados Unidos.

## **1.2 El crecimiento del español**

Tal y como afirmara Ángel López García en una de las ponencias que formaron parte del IV Congreso de la Lengua Española celebrado en Cartagena en 2007, hace ya tiempo que los estudiantes de español como lengua extranjera crecen y crecen. Mientras que, durante la última década, la población *hispanohablante* (la que lo tiene como lengua materna) ha aumentado en progresión aritmética, la población *hispanopracticante* (la que lo tiene como segunda o tercera lengua) lo hizo en progresión geométrica.

Sin embargo, pudiera suceder que este crecimiento del idioma apareciese enmascarado por una dinámica histórica que no ha dejado de acompañar a nuestra lengua desde su nacimiento, hace ahora —convencionalmente— unos mil años. El hecho de crecer no es nada nuevo en

la historia del español (como se ha visto anteriormente): toda la Edad Media consiste en una ampliación del reino de Castilla, pero sobre todo en un incremento mucho mayor de los dominios hispanohablantes, los cuales desbordaron ampliamente los límites del primitivo solar castellano a oriente y occidente, hasta el punto de que —no sin motivo— ha habido autores que lo sitúan fuera de las fronteras de Castilla. Así, hemos asistido a una polémica pintoresca (Colodrón, 2004) en la que tres comunidades autónomas españolas (Cantabria, la Rioja y Castilla-León) se han disputado el (supuesto) solar originario de la lengua como argumento para justificar la lluvia de inversiones públicas destinadas a la creación de centros relacionados con el idioma: Cantabria aspiraba a que se erigiese en Comillas la «Universidad del Castellano», la Rioja a que San Millán albergase el «Centro de Investigación de la Lengua Española» y Castilla-León pretendía trasladar a Valladolid la sede de la Real Academia de la Lengua. Si notable fue el crecimiento medieval, de espectacular habría que tildar el de la Edad Moderna, cuando el español se convierte en la lengua de veinte naciones americanas y, gracias a ellas, en la segunda lengua de Occidente y la cuarta del mundo entero.

Con todo, se puede destacar que, aunque no puede decirse que haya cambiado el *sentido* —siempre progresivo— del desarrollo de la lengua española, sí lo ha hecho y muy claramente su *dirección*: ahora el idioma crece, por primera vez en su historia, *fuera de coordenadas comunitarias*, es decir, ya no lo hace como medio de cohesionar a la comunidad, sino por razones de otra índole. Hace no más de una década comenzó a ponerse de moda en el mundo hasta el punto de que hoy en día, según estimaciones del Instituto Cervantes, lo estudian como lengua extranjera catorce millones de personas como mínimo. En esquema:



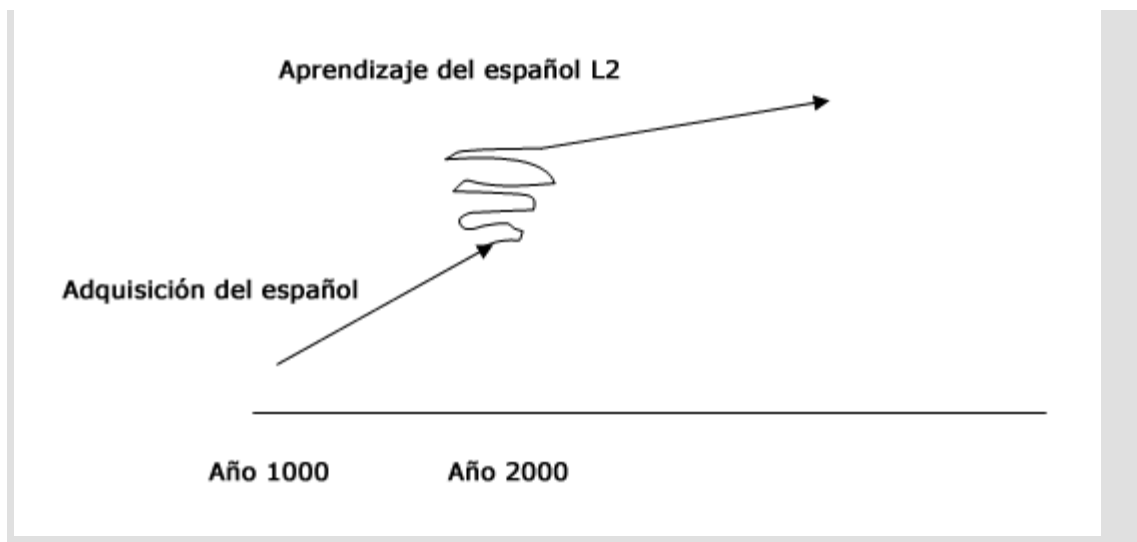
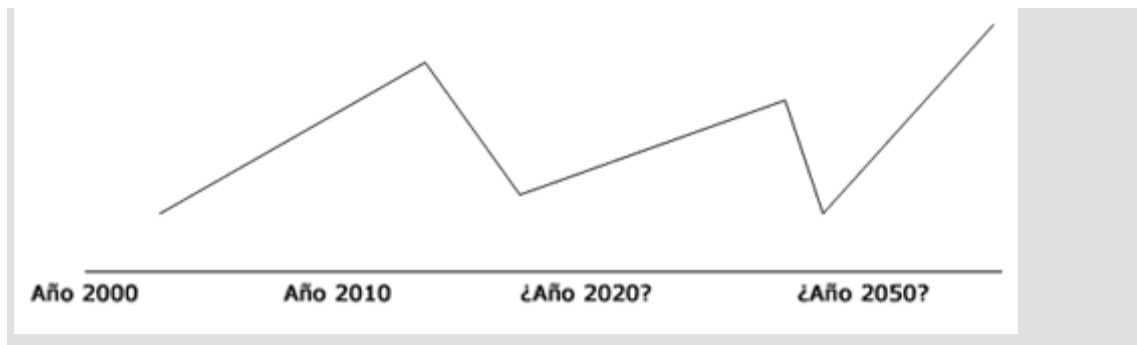


Figura 2: Adquisición y aprendizaje del español: año 1000, año 2000

Un estudio dirigido por Ángel Martín Municio (2003) fijaba el valor económico del español en un 15% del PIB. Desde entonces, los foros, simposios y reuniones en los que se analiza este tema proliferan a ambas orillas del Atlántico: por ejemplo, en 2006, la Fundación Telefónica y la Secretaría General Iberoamericana patrocinaron un seminario internacional sobre «Valor económico del español: una empresa multinacional» celebrado en Montevideo; ese mismo año, en el monasterio de Suso (La Rioja, España) se celebró la primera reunión del Acta Internacional de la Lengua Española, organizada por el Ministerio de Cultura, la Fundación BLU y la Fundación El Monte y dedicada a analizar «El español como activo cultural y valor económico creciente».

A juzgar por el triunfalismo que despiden las declaraciones institucionales, las ponencias de los congresos y los medios de comunicación parece que este ascenso del español vaya a ser algo continuo, siempre progresivo y siempre gratificante. Es un espejismo. Porque si el español es (también) un producto comercial, habrá que considerarlo como a todos los de su género. Su consumo, como el de una loción para después del afeitado o una marca de neumáticos, puede crecer, pero también puede disminuir. Dependerá de la moda, de la coyuntura, de los competidores, de tantos y tantos factores. Hasta ahora el español no ha hecho otra cosa que crecer. A partir de este momento es de esperar que su progresión adopte más bien la forma de una trayectoria con máximos y mínimos:



*Figura 3: Estimación de la trayectoria del español*

Una crisis económica que golpease especialmente a los países de lengua española daría al traste con las expectativas de consumo de productos etiquetados o redactados en español y supondría un decrecimiento automático del número de estudiantes de ELE en el mundo. También pueden cambiar las modas y deteriorarse la imagen positiva que hoy evoca el mundo hispánico en el imaginario mundial. O, simplemente, cambiar la potencia que domina el mundo, con el consiguiente efecto de arrastre negativo para sus allegados: así, el día que China reemplace a los EEUU en el timón económico y político del mundo, es evidente que al español le irá peor, pues no es lo mismo que la moda del español irradie de una gran nación con un 12% de hispanohablantes, que de una nación cuatro veces más poblada en la que las dificultades para expandir la lengua española son considerables y la cifra de estudiantes de ELE es bastante baja.

Habrá que cimentar la expansión del español por el mundo en bases más duraderas y, por lo mismo, más sólidas a la larga. Si el español fuera para el mundo, además de un buen negocio, la lengua de la ciencia, de la cultura o de determinados valores que mereciesen la pena.

Pero el campo de la tecnología se resiste y es de temer que, dado el atraso en los terrenos de la investigación y el desarrollo de las naciones hispanohablantes, esta sea una situación que perdure en el tiempo. Por lo mismo, hay que potenciar el uso del español en la investigación científica y en la economía, propiciar traducciones adecuadas y uniformes de los nuevos términos de esas disciplinas y defenderse de la invasión de barbarismos que están generando.

Por parecidas razones, la presencia del idioma español en la Red, tal y como ya se había indicado, sigue siendo muy deficiente y no se corresponde con la expansión física y territorial que conoce. Lenguas cultas mucho menos extendidas, como el alemán o el francés, la superan en la clasificación del empleo de idiomas en Internet. Sólo España, México y, en cierta medida, Argentina, logran conjurar esa realidad ominosa. En los Estados Unidos, el creciente bilingüismo de los hispanos permite que naveguen por Internet cómodamente en inglés.

Además, no podemos olvidar que hay un ambiente en el que el español sigue sin ser considerado una lengua «seria» y en el que a casi nadie se le ocurre emplearlo: el ambiente científico (López García, 2005). Presentar una comunicación en español en un Congreso internacional de Física, de Química, de Biología, de Medicina..., parece temeridad o inconsciencia. Un artículo científico en nuestra lengua sólo se acepta como primera salida de un investigador que no tiene acceso más que a las revistas nacionales de los países hispánicos o como trabajo de divulgación.

El investigador británico David Graddol asegura que en el año 2050 el castellano superará al inglés, (lo hablará el 6 por ciento de la población mundial frente al 5 por ciento del último). La presión demográfica de los países de habla hispana, junto con el creciente prestigio del español en el mundo, lograrán el milagro. En muchas naciones de la vieja Europa, el español es la segunda lengua extranjera más estudiada en escuelas y universidades, mientras su presencia resulta creciente en China, Japón y los cuatro tigres asiáticos (Hong Kong, Singapur, Corea del sur y Taiwán). El español es ya una lengua de comunicación internacional, empleada no sólo en los ámbitos académicos o cultos, sino en la diplomacia y, en cierta medida, en los negocios.

### **1.3 La enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en el mundo**

Según los datos ofrecidos por el Instituto Cervantes en la *Enciclopedia del español en el mundo*, el total de países en los que se estudia español, llega a 86. Así, puede afirmarse que en la actualidad unos 14 millones de

alumnos estudian español como lengua extranjera en el mundo. La mayor demanda se concentra en el continente americano, con cerca de 7.100.000 estudiantes de español en nuestros días. Cifra que, no obstante, está a punto de triplicarse, dado que, por un lado, del millón de estudiantes de español que registra Brasil en la actualidad se pasará a un mínimo de 11 millones en el momento en que se haga plenamente efectiva la ley por la que todas las escuelas estarán obligadas a ofrecer la asignatura de español en la enseñanza media; por otro lado, las expectativas de crecimiento de la demanda en Estados Unidos se sitúan en torno al 60 %, en un mercado en plena expansión que se estima que sobrepasa ya los 6 millones de estudiantes.

En Europa estudian español casi 3 millones y medio de estudiantes distribuidos en 38 países diferentes, cifra a la que cabría añadir los más de 180.000 estudiantes que visitan España cada año con este propósito. La demanda de nuestro idioma en el continente europeo se concentra en Francia (con más de 2.100.000 estudiantes), Alemania (con más de 450.000), Italia (con más de 300.000) y Suecia y el Reino Unido (con más de 160.000 y 100.000 estudiantes respectivamente). Dinamarca (con cerca de 40.000) y Polonia (con más de 30.000) son también ejemplos de la pujanza de nuestro idioma en el continente europeo.

Noruega, Austria y Grecia se sitúan en el margen de los 25.000 estudiantes, y Suiza se aproxima a los 15.000. Y descubrimos una vitalidad especial en países de Europa del Este como Bulgaria, Rumanía y la República Checa (con unos 20.000 alumnos respectivamente), Rusia (con más de 13.000), Hungría (con más de 11.000), Eslovaquia (con cerca de 8.500) y Moldavia (con más de 6.000 estudiantes de español).

La expansión del español en África vive un momento crucial. Más de medio millón de africanos estudian español como lengua extranjera a lo largo y ancho del continente, en más de una quincena de países, desde el extremo norte hasta Sudáfrica, y en lugares tan remotos y en apariencia ajenos a nuestra cultura como Tanzania o Burkina Faso. Destaca la continuada presencia de los estudios de español en países como Marruecos (con más de

58.000 estudiantes) y Camerún (con más de 63.000). También sorprenden cifras como las del número de estudiantes en Madagascar (8.200) y Kenia (más de 1.100), si bien los datos más impresionantes los encontramos en Senegal y Costa de Marfil con más de 100.000 y 235.000 estudiantes de español respectivamente. Solo estos dos países acaparan más del 66 % de la demanda de español en todo el continente africano, lo cual no deja de resultar insólito si consideramos las precarias condiciones socioeconómicas de ambos, con poblaciones de 11 y 18 millones de habitantes respectivamente y tasas de analfabetismo en torno al 50 %.

La situación del español en Oriente Próximo arroja resultados igualmente esperanzadores si tenemos en cuenta la inestabilidad política y, por tanto, económica que atenaza a la zona en los últimos años: más de 15.000 alumnos cursan estudios de español en toda el área, de los que cerca de 5.000 son libaneses, a los que se unen israelíes y palestinos, sirios, jordanos, iraníes e incluso afganos.

Asia y el Pacífico Sur suponen el mayor reto que afronta nuestra lengua en los albores del siglo XXI. Frente a cifras como los 60.000 universitarios japoneses que demandan cursos de español o los más de 20.000 estudiantes de español en Filipinas, llama poderosamente la atención el escaso número de estudiantes en China (unos 9.000 alumnos). El gigante asiático registra una demanda relativamente reducida, si tenemos en cuenta su densidad de población. Más de 5.500 alumnos chinos estudian español como lengua extranjera, cifra a la que deben sumarse los datos de Hong Kong y Taiwán (más de 1.200 y 2.250 estudiantes respectivamente).

En la India, actualmente, se habla de unos 2.300 estudiantes en universidades, institutos y centros de lenguas extranjeras del país.

Los datos del español en Australia y Nueva Zelanda sitúan la cifra de estudiantes en cerca de 60.000 alumnos. El área comprendida por Asia y el sur del Pacífico acapara una demanda de algo más de 170.000 estudiantes de español.

Por último, el caso de Portugal será tratado más adelante. De todos modos, es de destacar la dificultad en encontrar datos referentes al número de estudiantes de español en este país. Según los datos de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal, el número de estudiantes de español en Enseñanza Básica y Secundaria en el año académico 2007/2008 fue de 32.788, frente a los 17.426 del año anterior, lo cual da una muestra de la clara evolución que el estudio de la lengua española ha tenido en este país.

En relación a la Educación Superior (dividida en Universidades e Institutos Politécnicos) y a otros tipos de enseñanzas no regladas es más complicado encontrar datos concluyentes, pues es notable la falta de estudio en estas áreas, sobre todo en lo que a la enseñanza politécnica se refiere. En la enseñanza universitaria se habla de unos 3.500 alumnos aproximadamente, según datos de la Consejería de Educación.

De todas estas cifras, la conclusión principal que se extrae es que el español ocupa hoy el segundo lugar como lengua extranjera más estudiada del mundo, por detrás tan solo del inglés. La demanda de español es también la que más ha crecido en la última década, pareja de nuevo a la demanda de inglés.

El español está afianzando su papel como lengua de comunicación internacional a ritmo vertiginoso: la creciente demanda de cursos de español por parte de los profesionales de todos los ámbitos y de los más diversos países así lo demuestra.

## 2. LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) DESDE LA PERSPECTIVA DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA (MCER) DE LAS LENGUAS

En el año 2001, con motivo de la conmemoración del año europeo de las lenguas, el Consejo de Europa publica el documento titulado *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. En marzo de 2002, el Instituto Cervantes presenta la traducción-adaptación al español de la versión original del documento y se compromete con el Ministerio de Educación español a difundirlo entre los profesionales de enseñanza de lenguas y los responsables educativos. La versión íntegra del documento en español está publicada en las páginas de Internet del Instituto Cervantes.

La publicación del *Marco de Referencia* suponía el cumplimiento del compromiso adquirido por los representantes de los estados miembros del Consejo de Europa a principios de los años noventa y daba respuesta a un objetivo de primer orden: establecer bases comunes para la elaboración de programas, directrices curriculares, cursos, exámenes, métodos de enseñanza, materiales didácticos, etc., en toda Europa.



Figura 4: El Marco de referencia como base para la práctica profesional

Estas bases comunes, recogidas en un documento que constituye hoy día una herramienta de trabajo imprescindible para los profesionales europeos relacionados con la enseñanza de lenguas, responden a una política institucional que busca, fundamentalmente:

- propiciar y facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de los distintos países;
- proporcionar una base sólida para la comparación y el mutuo reconocimiento de programas, currículos y certificados de lenguas;
- ayudar a los alumnos, a los profesores, a los responsables del diseño de cursos, a las entidades examinadoras y a los administradores educativos a que coordinen sus esfuerzos y puedan situar su trabajo en relación con el de los demás.

Las razones para llevar a cabo una iniciativa de este tipo son claras. Los contactos de todo tipo entre los sistemas educativos europeos, la movilidad cada vez mayor de la población y la idea de que el aprendizaje de lenguas es algo que debe llevarse a cabo a lo largo de toda la vida, y no limitarse al periodo de formación escolar, han hecho necesario facilitar la comprensión, comparación y coordinación de los distintos sistemas nacionales, particularmente los de certificados y cualificaciones.

Con este objetivo se propone el *Marco de Referencia* y, en estrecha relación con él, el Consejo de Europa impulsa también la creación de un documento de carácter personal, denominado *Portfolio europeo de las lenguas*, en el que cada persona podrá registrar especificaciones sobre su nivel de competencia en distintas lenguas y otros datos significativos relacionados con sus experiencias de aprendizaje.

Bases comunes, por tanto, recogidas de forma ordenada y sistemática en un documento constituido como marco de referencia para todos cuantos se interesan por el aprendizaje y la enseñanza de lenguas. ¿Qué elementos constituyen estas bases comunes? Veamos el enfoque que adopta el documento, las dimensiones que lo estructuran y sus valores subyacentes.



## 2.1 Un enfoque centrado en la acción

El *Marco de Referencia* incorpora un enfoque que se describe como «centrado en la acción». Este enfoque considera, tanto a los usuarios de la lengua en general como a los alumnos que aprenden una lengua, principalmente como *agentes sociales*, es decir, miembros de una sociedad que tienen tareas —no sólo relacionadas con la lengua— que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto.

Se parte, por tanto, de la base de que los actos de habla se dan en actividades de lengua que forman parte de un contexto social más amplio que por sí solo puede otorgarles pleno sentido.

El enfoque centrado en la acción tiene también en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como *agente social*. Este enfoque se inscribe plenamente en la dimensión del uso social de la lengua e incorpora la reflexión sobre la importancia de los factores lingüísticos y extralingüísticos de la comunicación y de las características y competencias individuales de quienes participan en los intercambios comunicativos.

## 2.2 Dimensión vertical: los *niveles comunes de referencia*

La estructura del documento responde a un planteamiento de dos dimensiones, vertical y horizontal, que aparecen relacionadas de forma sistemática con objeto de ofrecer una visión completa de la descripción del uso de la lengua y de la progresión en el aprendizaje. La dimensión vertical está constituida por una serie de *niveles comunes de referencia* que sirve para describir la progresión en el grado de dominio lingüístico del alumno o usuario de la lengua. Estos niveles parten de una división inicial en tres estadios amplios, A, B y C, que podrían inscribirse, en términos generales, en la línea del sistema tradicional de los niveles inicial, intermedio y avanzado. Cada uno de estos tres niveles amplios se subdivide en dos, hasta configurar el sistema completo de seis niveles.

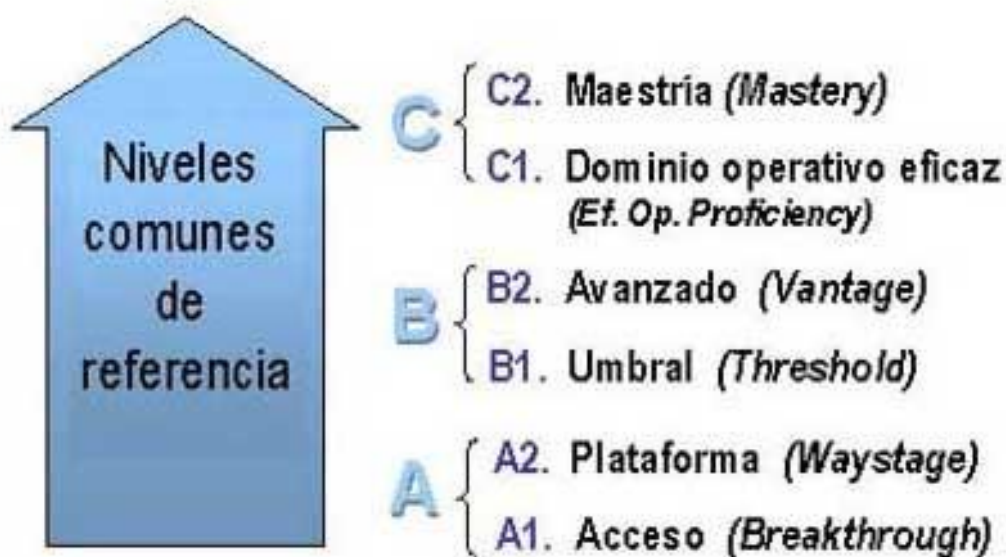


Figura 5: Niveles comunes de referencia

Con respecto a los niveles comunes de referencia, conviene hacer dos precisiones. Primero, que los niveles no son equidistantes. La experiencia demuestra que un alumno puede tardar más del doble de tiempo en alcanzar el nivel B1 desde el A2 que el que necesitó para alcanzar el A2 desde el A1, lo que tiene importantes consecuencias a la hora de determinar la duración de un programa de enseñanza. El alumno, a medida que avanza en su aprendizaje, puede ampliar sus capacidades hacia otras categorías del uso de la lengua en vez de incrementar su nivel de competencia en una misma categoría, lo que se refleja en el comportamiento de su progresión en el gradual dominio de la lengua. Y segundo, que cabe la posibilidad de cortar la escala de niveles según necesidades propias del usuario del *Marco de Referencia* sin que se pierda por ello la relación con el sistema común, lo que permite diversificar la escala de seis niveles en otros tantos más, para componer un programa que, por cualquier motivo, requiera especificaciones en más de seis niveles.

### 2.3 Dimensión horizontal: las *categorías descriptivas* del uso de la lengua

La dimensión horizontal está constituida por una serie de categorías generales o parámetros que describen el uso de la lengua y la habilidad del usuario o el alumno para utilizarla. El *Marco de Referencia* parte de la idea de que estas categorías están imbricadas en cualquier acto habitual de

comunicación, si bien pueden describirse con carácter taxonómico para facilitar la identificación de sus componentes específicos. El documento identifica las siguientes categorías descriptivas:

- El *contexto*. Se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación. Dentro del *contexto de uso*, los *ámbitos* se refieren a los sectores amplios de la vida social en los que actúan los agentes sociales: educativo, profesional, público y personal.
- Las *actividades comunicativas de la lengua*. Suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o de expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea. Estas actividades son: expresión oral y escrita; comprensión auditiva, de lectura y audiovisual; interacción oral y escrita; y mediación oral y escrita.
- Las *estrategias*. Son cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.
- Las *competencias*. Suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Las *competencias generales* son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades de la lengua. Las *competencias comunicativas* son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.
- Los *procesos*. Se refieren a la cadena de acontecimientos, neurológicos y fisiológicos, implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.
- Los *textos*. Cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso.

- Las *tareas*. Cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

En relación con estas categorías conviene puntualizar lo siguiente:

Las *actividades comunicativas de la lengua*, las *estrategias* y las *competencias comunicativas* son las categorías que sirven para establecer el sistema de descriptores ilustrativos que se presenta en el siguiente apartado y constituyen en definitiva el eje del sistema conceptual del documento. Las *competencias comunicativas* (lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas) del alumno o del usuario de la lengua se ponen en acción a través de las *estrategias* para realizar las distintas *actividades comunicativas*, de manera que la articulación de estas categorías constituye el núcleo básico de los actos de comunicación.

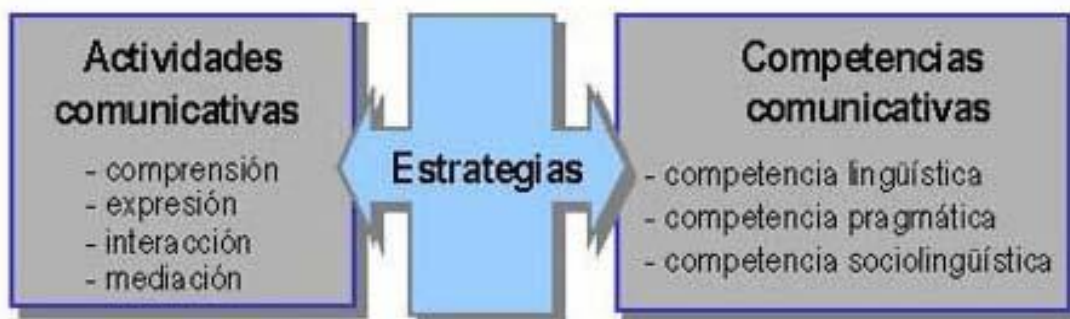


Figura 6: Categorías de los descriptores ilustrativos

Entre las *actividades comunicativas* se incluyen, además de las tradicionales destrezas lingüísticas, la *interacción oral y escrita* y la *mediación*, lo que supone una visión ampliada de la lengua desde la perspectiva de la comunicación.

Las denominadas *competencias generales* aportan un análisis amplio y sistemático de aquellos aspectos que, sin ser estrictamente lingüísticos, concurren en cualquier acto de comunicación. Estos aspectos incluyen: los *conocimientos declarativos*, derivados de la experiencia (conocimientos

empíricos) y del aprendizaje formal (conocimientos académicos); el *conocimiento del mundo*, esto es, de los valores y las creencias compartidas por grupos sociales; las *destrezas y habilidades*, tanto las de carácter práctico (destrezas de la vida, profesionales, deportes, aficiones, artes, etc.) como las interculturales (capacidad de relacionarse, sensibilidad, capacidad de superar las relaciones estereotipadas, etc.); la *competencia existencial*, concebida como la suma de las características individuales, los rasgos y las actitudes; y la *capacidad de aprender*, que moviliza todos los aspectos anteriores y constituye la predisposición o la habilidad para descubrir lo que es diferente, ya sea otra lengua, otra cultura, otras personas o nuevas áreas de conocimiento.

Este análisis es particularmente interesante desde la perspectiva de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, por cuanto recoge elementos que trascienden el enfoque estrictamente lingüístico en el que se han situado tradicionalmente los programas de enseñanza de lenguas.

El carácter taxonómico de la descripción de las categorías permite que los responsables del diseño de programas, los examinadores, los autores de materiales didácticos o los profesores puedan poner énfasis en aquellos aspectos que sean relevantes para el programa, el examen o la unidad didáctica que se lleve a cabo en un momento dado centrandolo, por tanto, sus objetivos en una categoría específica.

#### **2.4 Los descriptores ilustrativos**

Al relacionar de forma sistemática la dimensión vertical con la horizontal el *Marco de Referencia* construye un sistema de escalas de descriptores que ilustran sobre lo que puede hacer un usuario de la lengua o un alumno mediante el uso de la lengua en cada uno de los niveles de referencia establecidos.

<b>C2</b>	<p>Presenta temas complejos con seguridad y de modo elocuente a un público que no conoce el tema, estructurando y adaptando su discurso con flexibilidad para satisfacer las necesidades del público.</p> <p>Se enfrenta con éxito a preguntas difíciles e incluso hostiles.</p>
<b>C1</b>	<p>Realiza presentaciones claras y bien estructuradas sobre un tema complejo, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados.</p> <p>Hace un buen uso de las interjecciones, respondiendo espontáneamente y sin apenas esfuerzo.</p>
<b>B2</b>	<p>Realiza presentaciones claras y desarrolladas sistemáticamente, poniendo énfasis en los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo.</p> <p>Es capaz de alejarse espontáneamente de un texto preparado y de seguir las ideas interesantes sugeridas por miembros del público, mostrando a menudo una fluidez notable y cierta facilidad de expresión.</p> <p>Realiza con claridad presentaciones preparadas previamente, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y mostrando las ventajas y desventajas de varias opciones.</p> <p>Responde a una serie de preguntas complementarias con un grado de fluidez y espontaneidad que no supone ninguna tensión para sí mismo ni para el público.</p>
<b>B1</b>	<p>Es capaz de hacer una presentación breve y preparada sobre un tema dentro de su especialidad con la suficiente claridad como para que se pueda seguir sin dificultad la mayor parte del tiempo y cuyas ideas principales están explicadas con una razonable precisión.</p> <p>Es capaz de responder a preguntas complementarias, pero puede que tenga que pedir que se las repitan si se habla con rapidez.</p>
<b>A2</b>	<p>Realiza presentaciones breves y ensayadas sobre temas que son de importancia en la vida cotidiana y ofrece brevemente motivos y explicaciones para expresar ciertas opiniones, planes y acciones.</p> <p>Es capaz de hacer frente a un número limitado de preguntas con respuestas inmediatas y sencillas.</p> <p>Realiza presentaciones breves, básicas y ensayadas que versan sobre asuntos cotidianos.</p> <p>Responde a preguntas breves y sencillas si se las repiten y si le ayudan con una formulación de su respuesta.</p>
<b>A1</b>	<p>Es capaz de leer un comunicado breve y previamente ensayado; por ejemplo, presentar a un hablante o proponer un brindis.</p>

*Tabla 2: Escala de descriptores ilustrativos de un tipo de actividad de expresión oral*

Esto posibilita la definición de objetivos parciales y el reconocimiento de perfiles desiguales y permite las comparaciones de objetivos, niveles, materiales, pruebas y grados de aprovechamiento en distintos sistemas y situaciones.

En su trayectoria de aprendizaje los alumnos pasan por varios niveles educativos e instituciones que ofrecen enseñanza de lenguas, por lo que la existencia de un sistema de niveles y categorías comunes podrá facilitar el reconocimiento de los niveles de competencia alcanzados y la movilidad y el intercambio en los ámbitos educativo y profesional.

Los descriptores están basados en las experiencias de numerosas instituciones que trabajan en el campo de la definición de niveles de dominio lingüístico y fueron calibrados objetivamente. Son breves, claros y transparentes, están formulados en términos positivos, y no dependen de la formulación de otros descriptores para su interpretación.

Sus posibles aplicaciones prácticas son diversas: pueden servir para la descripción de objetivos curriculares, para orientar sobre el desarrollo de los contenidos de la enseñanza, para especificar el contenido de exámenes o para establecer criterios de evaluación respecto a la consecución de un objetivo de aprendizaje.

Permiten también describir los niveles de dominio de la lengua en pruebas y exámenes existentes, por lo que se facilita la comparación de entre distintos sistemas de certificados. Y facilitan a cualquier alumno información sobre el progreso que va alcanzando en el dominio de la lengua, lo que contribuye a que adquiera una mayor autonomía a la hora de responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje.

También las empresas que quieran contratar profesionales con un determinado dominio de la lengua podrán encontrar en estas escalas descripciones claras y comprensibles de lo que una persona es capaz de hacer mediante el uso de la lengua.

## 2.5 Valores subyacentes

Los elementos descritos en los apartados anteriores se presentan en el *Marco de Referencia* sobre la base de ideas y planteamientos que derivan, en gran medida, de las conclusiones de los proyectos, conferencias y congresos en las que se concretan las aportaciones de los Estados miembros del Consejo de Europa, así como de las recomendaciones específicas de los gobiernos en esta materia.

De entre estas ideas y planteamientos que orientan la acción institucional del Consejo de Europa en el ámbito de la enseñanza de lenguas, cabe destacar, ante todo, el concepto de *plurilingüismo*. Frente al *multilingüismo*, que se limita al conocimiento de varias lenguas o a la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada, el enfoque plurilingüe pone énfasis en el hecho de que, a medida que se va ampliando la experiencia lingüística de una persona, ya sea mediante el aprendizaje escolar, ya sea mediante el contacto con otras lenguas y culturas, los conocimientos lingüísticos que adquiere no se incorporan a su mente en compartimentos estancos, separados, sino que van consolidando un modo de competencia constituida por la compleja red de relaciones que se establecen entre los conocimientos lingüísticos y las experiencias lingüísticas y culturales que esa persona va gradualmente adquiriendo. Y del mismo modo que un individuo plurilingüe puede, a partir de sus conocimientos y experiencias en varias lenguas, aunque sean parciales, expandir su propio horizonte lingüístico, podrá también relacionar de modo significativo las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que accede y alcanzar una comprensión más amplia y completa de todas y cada una de ellas, en lo que constituye un tipo de competencia de carácter *pluricultural*.

Otra idea básica que subyace en el documento es que el aprendizaje de lenguas es algo que debe llevarse a cabo a lo largo de toda la vida. El concepto de «autonomía» de los alumnos con respecto al aprendizaje está presente en los estudios sobre aprendizaje y enseñanza de lenguas en las últimas décadas y requiere un enfoque más amplio y complejo de la labor de profesores y de los responsables educativos.



La idea de «aprendizaje a lo largo de toda la vida» que preconiza el Consejo de Europa trasciende el ámbito del currículo escolar para situarse en la perspectiva más amplia de la trayectoria que sigue una persona a través de una secuencia de experiencias educativas. Que los ciudadanos tomen conciencia de la importancia de mantener vivo el afán de aprender lenguas y de acceder a nuevas culturas es un objetivo que debería fomentarse desde muy temprano en los centros educativos y en las instituciones públicas en general. El reconocimiento de competencias parciales o limitadas en una u otra lengua es una forma de estímulo para las personas adultas que puedan sentir que el aprendizaje de lenguas más allá de la etapa escolar es un reto excesivo para sus capacidades.

El *Marco de Referencia* y, en general, los proyectos y conferencias auspiciados por el Consejo de Europa en el campo de la enseñanza de lenguas, se ven siempre presididos por los principios de «transparencia», entendida como la intención de ofrecer información expresada con claridad y explicitud, asequible y fácil de entender, y «coherencia», entendida como la preocupación por evitar contradicciones internas y ofrecer instrumentos bien articulados que resulten prácticos para los usuarios del documento. El *Marco de referencia* incorpora estos principios y se propone como objetivo principal garantizar la relación armónica entre los distintos componentes —necesidades de los alumnos, objetivos, contenidos, materiales, programas, exámenes, etc. — implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

### **3. ENFOQUES DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE): EL ENFOQUE COMUNICATIVO**

Desde hace ya más de veinte años, el enfoque predominante en didáctica de segundas lenguas (L2) y de lenguas extranjeras (LE) en Europa es el *enfoque comunicativo*. Por supuesto, en estos años el *enfoque comunicativo* se ha enriquecido con diferentes aportaciones, han surgido distintos modelos y se ha materializado en la publicación de diversos métodos y cursos, convirtiéndose en un marco teórico flexible siempre en evolución.

En primer lugar, se examinarían los principios e ideas comunes a todas las manifestaciones de este enfoque; a continuación, analizaremos brevemente su desarrollo, desde las programaciones nocio-funcionales hasta la enseñanza mediante tareas; señalaremos también algunas consecuencias metodológicas de los principios del enfoque comunicativo, así como de la enseñanza por tareas.

### **3.1 Origen y desarrollo del enfoque comunicativo**

En los años setenta, se comienza a hablar de la crisis de la psicología conductista y se plantean los modelos cognitivos (Piaget, Vygotsky) como una posible alternativa. En lingüística las ideas de Chomsky se imponen, y su concepción del lenguaje como facultad innata del ser humano choca frontalmente con las ideas conductistas de Skinner. Se produce en esos momentos una verdadera revolución en el mundo de la enseñanza de segundas lenguas con el surgimiento de los diferentes métodos “humanistas” del enfoque comunicativo en Europa, que responden a la nueva concepción de la lengua y de su aprendizaje.

Así pues, a principios de los años 70 del siglo pasado surge en Europa un nuevo enfoque didáctico que, desde la teoría de que el objetivo de la lengua es la comunicación, plantea que la enseñanza de una lengua extranjera tiene que partir de las nociones y de las funciones. Se trata del Enfoque Comunicativo, cuyo objetivo es que los alumnos alcancen una competencia comunicativa teniendo en cuenta el contexto en el que se produce la comunicación, así como la intención comunicativa de sus protagonistas.

El objetivo de los enfoques comunicativos es la enseñanza de la lengua con fines comunicativos, es decir, que los alumnos alcancen una competencia comunicativa, y la gramática es fundamental para este objetivo, ya que como parte fundamental de la competencia comunicativa se encuentra la competencia gramatical.

El concepto de competencia está formado por unos contenidos y unas habilidades o destrezas lingüísticas. Desde la publicación de la gramática generativa de Chomsky (1965), hasta la aparición en la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras del término de macrocompetencia acuñado por Canale y Swain (1980), el concepto de competencia ha evolucionado sustancialmente.

Desde la evolución metodológica de los últimos años, se parte del concepto de competencia comunicativa de Hymes (1972), quién desde la Sociolingüística pretendió dotar a los estudiantes no sólo de una corrección fonética y gramatical, sino también de enseñarles a utilizar la lengua como un instrumento de comunicación, ya que según Hymes (1972) los hablantes se encuentran sujetos a emociones que se desarrollan dentro de un contexto real y social.

Actualmente, y siguiendo las ideas de Canale y Swain (1980), la enseñanza-aprendizaje de ELE debe atender a la enseñanza de la competencia comunicativa, entendiendo ésta como una gran macrocompetencia compuesta por varias subcompetencias.

En esta primera etapa del enfoque comunicativo, la principal preocupación de los investigadores será la de intentar dar cuenta de las necesidades comunicativas de los estudiantes. Surgen así las programaciones nocio-funcionales, que tendrán una gran difusión y que serán adoptadas rápidamente en los nuevos libros de texto. Gran parte del éxito se debe, sin duda, al apoyo del Consejo de Europa, que basará la definición de los contenidos de un “nivel umbral” para los programas de enseñanza de lenguas sobre los conceptos de “nociones” (conceptos como *lugar, secuencia, cantidad, tiempo*) y “funciones” (o intenciones comunicativas como *saludar, ofrecer, presentarse*).

La última etapa en el desarrollo del enfoque comunicativo está marcada por el desarrollo de la *enseñanza mediante tareas*. En un intento por convertir el aula en un escenario de procesos comunicativos reales, se propone la

realización de las tareas (actividades significativas que tienen como resultado un determinado producto) como el eje articulador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Nunan (1989) la tarea es una unidad de trabajo en el aula que implique a los alumnos en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 (segunda lengua) mientras su atención se haya concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.

### **3.2 Ideas y principios del enfoque comunicativo: la competencia comunicativa**

Podríamos decir que una enseñanza de tipo comunicativo es aquella que se marca como objetivo el desarrollo de la *competencia comunicativa*. La esencia de este enfoque se encuentra, pues, en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje: no se trata únicamente de que los estudiantes adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva.

El concepto de *competencia comunicativa* se ha ido reelaborando desde su primera formulación (Hymes, 1972) con las aportaciones de diversos investigadores hasta llegar a constituir un complejo entramado de subcompetencias. En uno de los modelos más extendidos, el de Michael Canale y Cerril Swain (1980), después ampliado por Canale (1983), se describen los siguientes:

- La competencia gramatical: supone el dominio del código lingüístico, es decir, de la gramática, del sistema fonológico y del léxico.
- La competencia sociolingüística: tiene que ver con el conocimiento de las propiedades de los enunciados en relación con el contexto social y la situación de comunicación en los que se producen (la información compartida entre los interlocutores, las intenciones comunicativas de la interacción, etc.)

- La competencia discursiva: se refiere al conocimiento de las relaciones existentes entre los diferentes elementos de un mensaje y al dominio de las normas de combinación de dichos elementos de acuerdo con los diferentes tipos de textos.
- La competencia estratégica: hace referencia al dominio de las estrategias de comunicación verbal no verbal para controlar la comunicación, para reforzar la eficacia de la misma o para compensar el insuficiente dominio de otras competencias.

Vemos, pues, que el enfoque comunicativo subordina el estudio de los aspectos formales de las lenguas al uso de éstas con fines comunicativos. El énfasis recae, por lo tanto, sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje, es decir, sobre el estudio de los significados, de su expresión, comprensión y negociación durante las interacciones.

Esta concepción de qué es una lengua y cómo se aprende no puede prescindir del acercamiento a la cultura en la que la lengua actúa como vehículo de comunicación, en los últimos años, se ha venido señalando la importancia del componente cultural en los procesos comunicativos y la necesidad de incorporarlo a los programas de lenguas para facilitar la comprensión y el entendimiento intercultural.

En el enfoque comunicativo se promulga un tipo de enseñanza centrada en el alumno, en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto supone una pérdida de protagonismo por parte del profesor y de los programas, a favor de una mayor autoría de los estudiantes y, por lo tanto, de una mayor responsabilidad en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. El análisis de las necesidades y la negociación con los estudiantes se constituyen, así, en el eje sobre el que se articula la actuación de los docentes.

### **3.2.1 El componente cultural y la competencia comunicativa**

Para marcar las etapas de la relación entre cultura y enseñanza de lenguas extranjeras se partirá de una revisión histórica.

Hasta finales de los años 40 la cultura se enseñaba como “civilización”, es decir, se ofrecía información sobre aspectos de la literatura, la historia, el arte, la geografía, etc.

En los años 50 surge un nuevo concepto de “cultura” que la identifica como la manera de vivir de una comunidad incluyendo los valores, a conducta, etc.

Ya en los 60 estas dos concepciones de la cultura están presentes en los enfoques metodológicos y se diferencian como “Cultura” con mayúscula, para la primera y “cultura” con minúscula, para la segunda. Empiezan elaborarse varias propuestas para incorporar los aspectos socioculturales en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Son los 70 los que representan una revolución en la didáctica de las lenguas. El enfoque nocio-funcional dedica todavía más importancia al componente cultural al postular que el lenguaje tiene sentido sólo en su contexto cultural. La competencia comunicativa ya supone también una competencia sociolingüística, por lo cual los aspectos socioculturales llegan a ser imprescindibles en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Aprender una lengua extranjera significa aprender a comunicarse. En ese sentido es un proceso de socialización que comprende el conocimiento y el uso de los papeles sociales y la identidad social de los hablantes de esa lengua.

En los fines generales del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC, 1994) se establece lo siguiente:

*Los fines generales de la enseñanza del español en los centros del Instituto Cervantes son lo siguientes:*

*(...)*

*3º.- Mediante la enseñanza del idioma, promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen, así como transmitir una imagen auténtica de aquélla y colaborar en la destrucción de tópicos y prejuicios.*

*4º.- Colaborar en el desarrollo de actitudes y valores con respecto a la sociedad internacional, como el pluralismo cultural y lingüístico, la aceptación y la valoración positiva de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento del respeto mutuo.*

En los niveles iniciales el aprendizaje sociocultural normalmente se refiere a aspectos de la vida cotidiana. Ya en los niveles intermedios y superiores se puede pasar a la discusión de las implicaciones interculturales de algunos rituales y rutinas de la vida diaria y se pone énfasis en el tratamiento sistemático de estructuras sociales y fenómenos culturales.

En la enseñanza de la lengua extranjera y, más exactamente, de la relación entre lengua y cultura hay que tener en cuenta unos principios básicos. Según Dunnet, Dubin y Lezberg (1981), éstos consisten en:

- 1) Las lenguas no pueden traducirse palabra por palabra. Todas las lenguas tienen expresiones idiomáticas que llevan connotaciones que están por encima y más allá de los significados de las palabras por separado.
- 2) El tono de la voz del hablante (la pauta de entonación) lleva significado. Todas las lenguas tienen pautas de entonación diferentes. De la misma manera, el grado de potencia utilizado por los hablantes es una característica de la lengua misma.

- 3) Cada lengua y cultura emplea gestos y movimientos corporales que llevan significado. El gesto y los movimientos corporales no son necesariamente los mismos para todas las lenguas.
- 4) También entendemos que las lenguas utilizan diferentes elementos gramaticales para describir todas las partes del mundo físico.
- 5) Todas las culturas tienen temas tabú. Parte del conocimiento de una lengua es conocer lo que uno puede y no puede decir, a quién y en qué ocasiones.
- 6) En las relaciones personales, los términos para dirigirse a la gente varían considerablemente entre lenguas.

### **3.3 Consecuencias metodológicas del enfoque comunicativo**

Desde el enfoque comunicativo se plantea que el objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es que los alumnos alcancen un cierto nivel de competencia comunicativa en dicha lengua. Este objetivo es compartido por profesores y alumnos, y en su mismo enunciado queda claro que son los alumnos los agentes reales del proceso. Son ellos los que, con la ayuda del profesor, consiguen aprender, por lo que el profesor tiene una función muy importante, pero subsidiaria.

En realidad, el profesor no tiene control directo sobre el aprendizaje en la medida en que éste es un proceso interno de los alumnos. De ahí que en su actividad deba ofrecer el tipo de estímulos que el proceso requiera, pero recordando que su conducta debe subordinarse a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

La experiencia nos muestra que aquello que enseñamos en nuestras clases no es aprendido del mismo modo y en el mismo orden por nuestros alumnos; parece evidente que existen diferentes formas de aprender, y que los alumnos pueden saber de qué forma trabajan mejor. Todo ello nos lleva a



descartar la concepción del alumno como agente pasivo de proceso de aprendizaje. Es hora, por tanto, de escuchar a los alumnos, que tienen mucho que decir sobre todos los aspectos que integran el proceso del que son protagonistas: los objetivos (el para qué), los contenidos (el qué) y la metodología (el cómo).

En conclusión, tal y como indica Martín Peris (1992), se puede decir que se ha producido una inversión en la relación enseñanza-aprendizaje: antes, la creencia era que había que enseñar bien, y el aprendizaje era una consecuencia directa, el profesor enseñaba, impartía enseñanza y era responsabilidad del alumno aprender; el aprendizaje era subsidiario de la enseñanza. Ahora, la creencia es que se aprende de muchas formas y la enseñanza es subsidiaria del aprendizaje; el alumno aprende, y es responsabilidad del profesor facilitar o posibilitar su aprendizaje.

Esta inversión ha sido posible gracias a la entrada en el campo de la metodología de segundas lenguas de nuevas ideas procedentes de las Ciencias de la Educación. Además, en las dos últimas décadas, los hallazgos de diferentes ciencias lingüísticas, como la Sociolingüística, la Pragmática o la Psicolingüística, han modificado sustancialmente nuestra concepción de lo que es una lengua y, por lo tanto, de cómo debe enseñarse.

Los estudios en el campo de la Sociolingüística y de la Pragmática han transformado la concepción de nuestro objeto de estudio, de forma que en el aula de español no se espera que se enseñe únicamente el sistema lingüístico, sino la forma de utilizarlo adecuadamente para comunicarse. También se ha puesto de manifiesto la necesidad de contextualizar la lengua para interpretar correctamente los enunciados. La Psicolingüística señala, a su vez, las diferentes estrategias que se utilizan para aprender una lengua, y que deben ser tenidas en cuenta a la hora de enseñarla, aunque su principal aportación sea el concepto de interlengua, donde el error deja de ser considerado de forma negativa.

Por todo ello, parece claro que la visión tradicional que identificaba al profesor de español con un instructor que transmitía sus conocimientos a los alumnos, es decir, que “enseñaba la gramática”, y que tomaba todas las decisiones relativas a la marcha de la clase, no nos resulta ya adecuada.

El papel que debe asumir el alumno es un papel esencialmente activo, fruto de la toma de conciencia de su responsabilidad en el proceso del que es agente; en cuanto al profesor, su función debe ahora definirse en torno a dos ejes fundamentales: la negociación con los alumnos y su actuación como facilitador del aprendizaje.

### **3.4 Enfoque comunicativo y enfoque por tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera**

El Enfoque Comunicativo carecía de una metodología adecuada para alcanzar sus objetivos. Nunan (1991) nos recuerda que uno de los objetivos del enfoque comunicativo ha sido el de crear situaciones auténticas de comunicación en la clase de lengua extranjera. Pero este objetivo era difícil de lograr y muchas veces se caía en el simple simulacro y repetición de comportamientos lingüísticos tales como “ir de compras” o “pedir informaciones”.

Para los elaboradores de las tareas, estas situaciones no generaban en el alumno una necesidad auténtica de comunicación. Existía así un vacío en el enfoque comunicativo pues no se lograba responder satisfactoriamente a la siguiente pregunta: ¿cómo crear una situación real de comunicación en la sala de clase? La respuesta encontrada fue la elaboración de una metodología de enseñanza basada en resolución de tareas que creasen el contexto para una situación real de comunicación.

Dicho tipo de situación provoca en el alumno una necesidad de comunicarse y de crear significado, condición esencial que le permite, mediante un proceso interior, adquirir la lengua.

De esta manera, la resolución de tareas completa el enfoque comunicativo al proveerlo de una metodología plausible, de la cual carecía. A tal punto fue relevante el desarrollo del concepto de la tarea que la metodología pasó a ocupar un lugar central en la elaboración de programas de enseñanza. Nunan desarrolla esta idea al comentar que tradicionalmente la elaboración de programas se ocupaba de la selección y graduación de contenido mientras que la metodología se ocupaba de la secuencia de tareas, ejercicios y otras actividades de clase. Nunan (1989) nos dice que la elaboración de programas se ocupa de elegir nuestro destino de viaje, mientras que la metodología se encarga de determinar la ruta que tomaremos para alcanzarlo y que la resolución de tareas desempeña un papel tan importante en la adquisición de la lengua que el camino se ha vuelto más importante que su destino.

En consecuencia, un programa de enseñanza de lenguas puede prescindir de una especificación lingüística y, en su lugar, tener una serie de tareas a resolver. A partir de la necesidad de resolver la tarea surgirán en el alumnado una serie de dudas gramaticales que deberán ser abordadas con el profesor/a, de manera que ese aprendizaje será significativo para el alumno pues tendrá aplicación inmediata.

Resumiendo, las tareas surgen dentro del enfoque comunicativo, siguiendo la trayectoria de los cursos nocio-funcionales, donde el punto de mira estaba puesto en los contenidos necesarios para la comunicación. En las tareas se conjugan esos contenidos con los procesos necesarios para su adquisición. La atención se desplaza al alumno y a su forma de aprendizaje.

#### **3.4.1 El concepto de tarea**

El concepto de tarea surge como consecuencia de experiencias en la enseñanza de lenguas extranjeras y de intuiciones sobre cómo éstas son adquiridas. Algunos profesores que enseñaban según los programas de enseñanza tradicionales, basados en una secuencia de puntos gramaticales enseñados al alumno, primero en forma teórica y luego en la práctica, observaron que en realidad la adquisición de la lengua extranjera se realizaba

mediante el ejercicio de las tareas pedagógicas. En otras palabras, observaron que lo alumnos adquirían la lengua mediante el proceso de resolución de tareas y no a través de explicaciones sobre la forma de la lengua estudiada.

Visto desde otra perspectiva, el concepto de tarea se sustenta en la idea de que una gramática no se internaliza a través de generalizaciones sobre su estructura sino que se la internaliza, de manera inconsciente, como resultado de un proceso interior desencadenado al querer resolver una necesidad de comunicación. Y esta necesidad de comunicación es creada por la propia estructura de la tarea que el alumno debe resolver.

Al observar la definición de tarea en el *Longman Dictionary of Applied Linguistics*, encontraremos que es una actividad o acción llevada a cabo como resultado de haber procesado o comprendido el lenguaje. Ejemplos de tareas son: tener que dibujar un mapa siguiendo ciertas instrucciones, jugar al bingo, aprender a usar el correo electrónico o navegar en Internet o realizar estudios interdisciplinarios en lengua extranjera.

Tarea es, según el diccionario de la RAE (Real Academia Española), un término que procede del árabe “encargo de alguna obra en cierto tiempo. Cualquier obra o trabajo”.

En la didáctica de lenguas extranjeras, Long (1983) define la tarea como cualquier actividad realizada por uno mismo o para los demás, libremente o con algún interés: rellenar un impreso, comprar unos zapatos, hacer una reserva de avión, etc. En otras palabras, por “tareas” entiende todo aquello que solemos hacer en nuestra vida cotidiana, en el trabajo, para divertirnos y entre una y otra cosa.

En esta definición se introduce el concepto de acción, los estudiantes tienen que “hacer algo”, el objetivo que tienen que alcanzar en su aprendizaje es rellenar un impreso etc. Se trata de poder resolver necesidades que se le plantean cotidianamente al estudiante y para las que se supone estará motivado, ya que son las actividades que ocupan su tiempo.

Nunan (1989), posteriormente, da una definición centrada en la realidad del aula, escenario habitual de interacción entre profesor y estudiantes, y teniendo en cuenta la lengua, herramienta necesaria para ejecutar las tareas arriba propuestas por Long. Así, define la tarea como una unidad de trabajo en el aula que implica a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la L2 mientras su atención se encuentra concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.

Candlin (1990) introduce en su definición conceptos que serán bastante relevantes para entender lo que es la tarea. Esos conceptos son el de conocimiento ya existente en los estudiantes, tanto en el plano lingüístico como en el extralingüístico, y el de actividad generadora de problemas que los estudiantes tienen que ir resolviendo. De modo que define la tarea como la actividad interdependiente, social y generadora de problemas que implica la aplicación del conocimiento existente para la consecución de unos objetivos.

Para J. Zanón (1995) la tarea presenta las siguientes características:

- representativa de procesos de comunicación de la vida real;
- identificable como unidad de actividad en el aula;
- dirigida intencionadamente al aprendizaje de lenguas;
- diseñada con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo;
- orientada a la consecución de un objetivo de manipulación de información/significados.

Ernesto Martín Peris y Neus Sans Baulenas (1999) hablan de la tarea como el modelo que conjuga dos ejes de aprendizaje: los contenidos necesarios para la comunicación (nociones, funciones y estructuras lingüísticas) y los procesos de comunicación en el aula, generando en el aula actividades comunicativas.

Coll, S. (1999) expone la siguiente reflexión sobre el nivel de conocimientos del estudiante a partir del cual se puede considerar que se sigue construyendo conocimiento: si la tarea es demasiado ajena o está demasiado

alejada de los esquemas del alumno, éste no puede atribuirle significación alguna y el proceso de enseñanza-aprendizaje se bloquea. Si, a pesar de ello, se fuerza la situación, el resulta más probable es un aprendizaje puramente repetitivo.

En palabras de Martín, E. y Sans, N. (1999), el objetivo primordial de la tarea gira en torno a la obtención de un determinado producto. La definición de ese producto y su fijación como meta en una unidad didáctica es lo que permite la necesaria introducción (de manera artificial) en el aula de esas intenciones que los hablantes nativos tienen de manera natural, derivadas de sus propias necesidades en la vida.

### **3.5 Implicaciones didácticas de los diferentes enfoques**

La enseñanza y aprendizaje de idiomas contribuye a un alcance universal que favorece y enriquece las relaciones entre las personas. Nos permite acceder a un mayor entendimiento de otras culturas, establecer y desarrollar vínculos afectivos, aprender a convivir con otras pautas culturales, sin olvidar las propias, intercambiar valores y aprender los unos con los otros, afianzar el propio conocimiento de la lengua materna ante el aprendizaje de una lengua y cultura, y por último, pero no menos importante, reforzar la autoconfianza de uno mismo.

La metodología tradicional, fundamentada en la práctica y aprendizaje de reglas gramaticales y de vocabulario, ha estado presente desde los comienzos de la enseñanza de idiomas; los materiales empleados en el aula son el libro de texto y el diccionario. Con un enfoque estructural basado fundamentalmente en ejercicios escritos para la comprensión consciente de las reglas gramaticales y su memorización.

Los contenidos gramaticales recogen los constituyentes esenciales de una lengua en el nivel fónico, léxico y semántico. Los contenidos se trabajan en el aula como una secuencia lineal de estructuras en función de la dificultad lingüística, por ejemplo, el subjuntivo, el artículo, etc. Por tanto, desde este

enfoque, de un modo estricto, aprender una lengua extranjera equivale a acumular el conocimiento formal de los contenidos estructurales de la lengua y los alumnos se limitan a acumular contenidos y a expresar su conocimiento formal de los mismos en una prueba escrita. Son muchos los manuales y materiales basados en esta metodología.

La llegada de las nuevas metodologías, en especial la llamada situacional en Europa o audio-lingual en América, permiten un cambio de óptica en la elaboración de los manuales y materiales para el aula. Los métodos que se elaboran bajo esta perspectiva se caracterizan por distribuir sus contenidos en un elevado número de niveles y por estar compuestos por gran cantidad de materiales complementarios como libro del alumno para trabajo en clase, cuaderno de ejercicios para trabajar en casa, cintas magnetofónicas para ejercitar en el laboratorio de idiomas, diapositivas, etc. Y todos ellos presentan gran cantidad de actividades de repetición mecánica que permiten interiorizar las estructuras gramaticales y el vocabulario.

Es importante destacar que con esta nueva metodología se consigue una proliferación de materiales de trabajo, dentro y fuera del aula, con los que no se contaba en los métodos de base tradicional.

Con la introducción de la metodología nocio-funcional se comienza a hablar de una programación de contenidos organizada en torno a funciones comunicativas (describir, identificar, etc.) y a categorías conceptuales, nociones o áreas temáticas (localización, cantidad, etc.). Desde este punto de vista la lengua es considerada principalmente como un instrumento de comunicación y por ello reincorporan medios audiovisuales que facilitan la comprensión del acto comunicativo.

La prioridad la mantiene el lenguaje oral, y la expresión escrita queda relegada a una simple actividad de consolidación, ya que el enfoque nocio-funcional está basado fundamentalmente en trabajos diálogos-tipo en los que se practican los contenidos, las muestras lingüísticas estudiadas. Los contenidos lingüísticos (estructurales y funcionales) surgen de la necesidad

para alcanzar un “nivel umbral” de comunicación en situaciones tipificadas y se trabajan en el aula siguiendo una secuencia lineal de contenidos organizados en temas, situaciones o contextos que reproducen las situaciones tipificadas de comunicación. Por tanto, se basan en intercambios comunicativos de alta frecuencia (encuentros, saludos-despedidas, hablar del pasado, etc.) que generan contenidos estructurales y funcionales.

Desde este enfoque aprender una lengua extranjera equivale a dominar un conjunto de muestras lingüísticas en situaciones comunicativas tipificadas. Así los alumnos saben qué decir en estas situaciones, reconocen muestras lingüísticas iguales o parecidas a las practicadas, producen clichés combinables para discursos escritos tipificados, comprenden la información de varios tipos de texto y describen las formas lingüísticas con relación a sus usos en situaciones de comunicación.

La metodología comunicativa será la que se encargue de que se haga hincapié en todas las destrezas o habilidades del lenguaje (comprensión y expresión oral y escrita) de forma equitativa, puesto que la interacción se puede llevar a cabo oralmente, por escrito, escuchando y hablando. La pieza clave de esa metodología son las actividades, pues es a través de ellas que la comunicación puede ser llevada al aula. Dentro de este repertorio de actividades los materiales auténticos, ya sean escritos (artículos de prensa, entrevistas, documentación de muy diverso tipo...) o audiovisuales (grabaciones de radio, televisión, contestadores automáticos, etc.) comienzan poco a poco a proliferar con el fin de presentar situaciones verosímiles.

Sin embargo, durante algún tiempo en los niveles más altos del aprendizaje se ha tenido que renunciar a las técnicas comunicativas y acudir a manuales fundamentados en posturas eclécticas que intentan aunar los principios de la corriente comunicativa en su sentido más amplio, en los que las actividades que trabajan las distintas destrezas de forma aislada e integrada serían la pieza clave del proceso de enseñanza, junto con los mecanismos de los métodos tradicionales de afianzamiento y consolidación de estructuras gramaticales y léxicas.



Una nueva tendencia metodológica que está llegando a las aulas de español como lengua extranjera y que es recomendada desde el Diseño Curricular del Instituto Cervantes para sus centros en todo el mundo es el denominado *enfoque por tareas*. Con este nuevo enfoque es posible llevar a la práctica un programa organizado en torno a elementos gramaticales mediante la ejecución de juegos y actividades que promuevan la interacción en el aula, en las que se maneje el vacío de información y la nueva tipología de ejercicios incorporada con la metodología comunicativa.

El papel del alumnado en el enfoque por tareas está dado precisamente en el hecho de que las actividades y tareas planteadas de forma abierta permiten la integración de los diferentes perfiles del alumnado y estilos de aprendizaje en el aula. Cada estudiante puede participar en la actividad que se generará por el grupo según su nivel de competencia. Además, será el profesor el responsable de elevar el grado de exigencia en el grupo, si es que el estado de conocimiento así lo pide, o de disminuir el grado de exigencia en la obtención del producto. El profesor es el que está atento al grado de desarrollo de la tarea.

Respecto a los procesos de comunicación generados, la tarea facilita su realización en el escenario del aula y hace más eficaz el desarrollo de la competencia comunicativa.

En otras palabras, el alumno precisará expresarse para resolver la tarea y recurrirá espontáneamente a la pregunta: “¿cómo se dice?”, y el profesor trabajará a partir de esa necesidad o interés. Es importante destacar el objetivo de la resolución de tareas no es la competencia comunicativa sino la competencia gramatical, la cual es resultado de aquella. De manera que la tarea implica resolver un problema o completar una laguna de información activando un proceso mental utilizando la lengua extranjera, se considera que es a través de ese proceso mental que se internaliza o adquiere la segunda lengua. El alumno se concentra en la resolución de la tarea y “se olvida” que está en clase y, en consecuencia, aprende distraídamente, inconscientemente, jugando, pensando y/o creando.

En conclusión, en las aulas de español como lengua extranjera han sido muchos los cambios metodológicos producidos que se ven reflejados en las publicaciones y en las técnicas didácticas empleadas en las clases. La propia personalidad y entidad del grupo con el que tengamos que trabajar nos ayudará a elegir los manuales, los materiales, los métodos y los enfoques didácticos apropiados para el buen desempeño de la actividad.

# CAPÍTULO III. ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRAJERA (ELE) EN PORTUGAL

## INTRODUCCIÓN

De una manera breve y sintética se expondrá en las siguientes líneas el desarrollo de la enseñanza de la lengua española en Portugal a lo largo de los últimos años. Se analizarán los datos más destacados, explicando cómo, de forma desigual aunque recorriendo los diversos niveles de la enseñanza, ha venido nuestra lengua a ocupar un lugar que en 1991 apenas existía y cuya previsión no era obvia. Veremos, asimismo, el importante papel desempeñado por el Instituto Cervantes dentro de este crecimiento e implantación del español en Portugal. Fue ejemplo de este avance el I Congreso sobre la Enseñanza del Español en Portugal, celebrado en mayo de 2003 en la Universidad del Algarve, y la reciente creación de la *Associação Portuguesa de Profesores de Espanhol Língua Estrangeira* (APPELE)

Si consideramos la vecindad de ambos países ibéricos, parecerá extraño que Portugal sea uno de los países europeos donde ha tenido lugar, en términos relativos, una menor atracción de lo que cabría esperar hacia el aprendizaje del español. Ello se debe principalmente a la gran facilidad de los luso-hablantes con respecto a las lenguas y a la proximidad lingüística entre ambos idiomas: tiene mucho arraigo la idea (y, qué duda cabe, ésta se basa en un parentesco lingüístico real) de que no hay que esforzarse mucho para aprender el español y de que ni siquiera hay que estudiarlo para comunicarse efectivamente con hispanohablantes.

Seguramente es ésta la razón del aparentemente anclaje que el español ha tenido en Portugal (así como del interesante hecho de que casi ningún alumno portugués sea un principiante absoluto, lo cual crea a veces una confianza excesiva). Y, sin embargo, su crecimiento y consolidación son ya una realidad, y francamente prometedora.

Podemos distinguir, en rasgos generales, unos tres tipos de alumnos: adultos que estudian español por interés general, cultural o por tener relaciones personales con España, jóvenes y adultos que lo estudian por razones estrictamente profesionales, y jóvenes que quieren acceder a la universidad española.

Como veremos a continuación, va desapareciendo el dicho popular que decía que «de Espanha, nem bom vento nem bom casamento» (que revelaba una actitud hacia España que remite a un azaroso pasado de encuentros y desencuentros).

## **1. EL SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÉS**

Antes de entrar en la cuestión de cómo se organiza la educación de ELE en Portugal, es necesario dar a conocer cómo se organiza el sistema educativo portugués, pues presenta algunas diferencias con el español.

### **1.1 Competencias**

La educación en Portugal es competencia directa de dos Ministerios: el Ministerio de Educación, que gestiona la Enseñanza Primaria (*Ensino Básico*) y la Enseñanza Secundaria (*Ensino Secundário*), y el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior, que gestiona la Enseñanza Universitaria.

El Ministerio de Educación está organizado en cinco Direcciones Regionales Educativas: la del Norte (alrededor de Oporto), la del Centro (en torno a Coimbra), la de Lisboa, la del Alentejo (la zona de Évora) y la del Algarve (alrededor de Faro).

En las Regiones Autónomas de Azores y Madeira las competencias educativas son ejercidas por una Secretaría de Educación, de acuerdo con la normativa estatal.

Existen también órganos de coordinación con competencias en materia educativa: el Consejo Coordinador de la Administración Educativa, el Consejo de Directores Regionales de Educación y el Consejo de Evaluación de Recursos y Consejo de Acción Social Escolar.

Las competencias del Ministerio de Educación son las habituales de un Departamento fuertemente centralizado:

- Definir y promover la articulación de políticas educativas y de formación vocacional.
- Fijar objetivos y definir recursos humanos, materiales y financieros para alcanzarlos.
- Promover la regulación del sistema educativo.
- Asegurar el desarrollo de los currículos, programas y organización pedagógica del sistema educativo.
- Administrar los recursos humanos, materiales y financieros atribuidos al sistema.
- Evaluar la consecución de objetivos, las actividades del sistema y la organización y funcionamiento de los órganos del Ministerio.
- Promover y apoyar estudios de diagnóstico sobre objetivos, organización y funcionamiento del sistema educativo.
- Realizar las tareas de inspección del funcionamiento del sistema, órganos y servicios.
- Producción y difusión de información educativa.
- Desarrollar relaciones externas y de cooperación en el ámbito educativo.

El Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior es el Departamento responsable de la definición, ejecución y evaluación de la política de Enseñanza Superior, Ciencia y Tecnología, y entre sus competencias cabe destacar las siguientes:

- Definición de la política de Enseñanza Superior, Ciencia y Tecnología, así como su organización, financiación, ejecución y evaluación.
- Promoción del desarrollo y modernización de los sistemas de calidad.

- Relaciones Internacionales en este ámbito.
- Promoción, gestión y ejecución de programas de investigación.
- Promoción de la relación entre el sistema de educación superior y el sistema productivo.
- Promoción de la difusión y divulgación entre los ciudadanos de la información científica y técnica.

El Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior cuenta con varios órganos consultivos: el Consejo Superior de Ciencia, Tecnología e Innovación, el Consejo Nacional de Enseñanza Superior, el Consejo Nacional de Acción Social de Enseñanza Superior y, formando parte de él conjuntamente con el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación.

## **1.2 Etapas del sistema educativo**

La enseñanza obligatoria en Portugal comienza a los seis años y llega hasta los 15 años de edad. El año lectivo en Portugal corresponde a un mínimo de 180 días efectivos de actividades escolares.

### **1.2.1 Educación Preescolar y Primaria**

La Educación Infantil (*Educação Preescolar*) no es obligatoria. Acoge a alumnos entre tres y seis años (tres cursos escolares) y equivale a la Educación Infantil española.

La etapa de la Enseñanza Primaria comprende nueve cursos escolares, desde los seis a los quince años de edad, y comprende tres ciclos:

- Primer ciclo: cuatro cursos (1º, 2º, 3º y 4º).
- Segundo ciclo: dos cursos (5º y 6º).
- Tercer ciclo: tres cursos (7º, 8º y 9º).

La suma de los dos primeros ciclos equivale a la Educación Primaria española; el tercer ciclo corresponde a los tres primeros cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria del sistema educativo español.

El objetivo general de esta etapa es asegurar una preparación general común a todos los individuos, permitiéndoles la continuación de los estudios o la incorporación a la vida activa. La calificación otorgada por el profesor va de 0 a 5.

Esta etapa de la enseñanza es obligatoria y gratuita.

### **1.2.2 Educación Secundaria**

Este nivel de enseñanza es una etapa no obligatoria y corresponde a un ciclo de tres años (10º, 11º y 12º cursos) equivalente al 4º de la ESO y a los dos años del Bachillerato del sistema educativo español.

El objetivo general de esta etapa es profundizar en la formación del alumno para la continuación de sus estudios o para el ingreso en el mundo laboral. Propone una oferta variada de estudios ya que se pueden escoger entre:

- Cursos Generales (*Cursos Gerais*), que preparan preferentemente para continuar en la Enseñanza Superior (*Ensino Superior*), con cuatro itinerarios (Científico-Natural, Artes, Económico-Social y Humanidades);
- Cursos Tecnológicos, que encaminan hacia el mundo laboral;
- Cursos Profesionales (*Cursos Profissionais*), de nivel 3, de formación totalmente profesional.

La calificación otorgada por el profesor va de 0 a 20.

### **1.2.3 Educación Superior**

La Enseñanza Superior en Portugal, antes del Proceso de Bolonia, se estructuraba en torno a los estudios de Licenciatura, Master y Doctorado.

Las Licenciaturas tenían una duración de cuatro a seis años, según la especialidad, ahora con la implantación de las directrices de Bolonia se ha reducido el número de años. Los Masters se desarrollan a continuación de la Licenciatura y se realizaba la defensa de un trabajo de investigación (*Dissertação*). El Doctorado supone la defensa de una Tesis Doctoral y, en su caso, la superación de unas pruebas para cuyo establecimiento y regulación cada Universidad tiene plena autonomía.

Los Centros de Educación Superior se clasifican en Universidades e Institutos Politécnicos, en virtud de las enseñanzas que imparten.

### **1.2.4 Enseñanza Recorrente**

Es una modalidad de educación escolar a la que tienen acceso todos los individuos que superan la edad normal de asistencia a la Enseñanza Primaria y de la Enseñanza Secundaria.

Constituye una segunda oportunidad para los que abandonaron precozmente el sistema educativo y una primera oportunidad para los que nunca frecuentaron la escuela, atenuando así los desequilibrios existentes entre los diversos grupos de edad en lo referente a los niveles educativos. Con una organización curricular, una metodología y una evaluación específicas, atribuye diplomas y certificados equivalentes a los de la enseñanza regular.

## **1.3 Tipos de centros**

En Portugal existen dos tipos de centros educativos: los públicos y los privados, todos ellos organizados bajo la responsabilidad de un Director o de un Consejo Ejecutivo (*Conselho Executivo*).



Todas las escuelas responden a la siguiente tipología, de acuerdo con el nivel de enseñanza que imparten:

- JI: Jardín de Infancia.
- EB1: Escuela Básica de primer ciclo.
- EBM: Escuela de Enseñanza Primaria Mediatizada.
- EB1,2: Escuela Básica de primer y segundo ciclos.
- EBI/JI: Escuela Básica Integrada con Jardín de Infancia.
- EBI: Escuela Básica Integrada.
- EB2: Escuela Básica de segundo ciclo.
- EB2,3: Escuela Básica de segundo y tercer ciclos.
- EB2,3/ES: Escuela Básica de segundo y tercer ciclos con Enseñanza Secundaria.
- ES/EB3: Escuela Secundaria con tercer ciclo de la Enseñanza Primaria.
- ES: Escuela Secundaria.
- ESA: Escuela Secundaria Artística.
- EP: Escuela Profesional.

A estos centros hay que añadir las M-N o Escuelas Multinivel, centros privados con Jardín de Infancia y/o Enseñanza Primaria y/o Enseñanza Secundaria.

#### **1.4 La enseñanza de lengua extranjera en el sistema educativo**

En este punto se presentan las cuestiones referentes a la organización de la enseñanza de las lenguas extranjeras en cada una de las etapas de la educación del sistema educativo portugués.

##### **1.4.1 Educación Primaria**

La enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo portugués comienza en el segundo ciclo de la Enseñanza Primaria, a los 10 años de edad. Existe la posibilidad, si la escuela lo pide, de hacer una aproximación a

una lengua extranjera en el año anterior, con una metodología fundamentalmente lúdica y sin exámenes.

Desde el curso 2006/07, los alumnos del primer ciclo pueden iniciar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera; durante el segundo ciclo, compuesto de dos cursos, es obligatorio el aprendizaje de una primera lengua extranjera, a escoger entre francés e inglés, que es la que normalmente se elegía.

En el tercer ciclo de la Enseñanza Primaria, cuando se han alcanzado los 12 años, los alumnos inician obligatoriamente el estudio de la segunda lengua extranjera y pueden optar entre Alemán, Español, Francés e Inglés, con una carga horaria de tres horas semanales.

#### **1.4.2 Educación Secundaria**

La Enseñanza Secundaria se subdivide en cursos científico-humanísticos, cursos tecnológicos y cursos artísticos especializados, con diferentes itinerarios. En todos ellos se garantiza el estudio de dos lenguas extranjeras: la ya iniciada en el primer o en el segundo ciclo de la Enseñanza Primaria y una nueva de las que se ofertan en esta etapa de la enseñanza (alemán, español, francés e inglés). La carga horaria, en este caso, es de 4 horas semanales.

Durante el curso 2005/2006 fue introducida una modificación por la que los alumnos que ya hubieran iniciado el estudio de dos lenguas en el tercer ciclo de la Enseñanza Primaria podían optar, al llegar a la Secundaria, por mantener la continuidad de las mismas o por cambiar una de ellas por el inicio de otra nueva.

En el itinerario de Lengua y Literatura, puede ser introducida una tercera lengua extranjera (3 horas), entre ellas el español, ya que se considera que este itinerario tiene un componente de formación específica.

## 1.5 Presencia del Ministerio de Educación y Ciencia

- Oficinas: El Ministerio de Educación y Ciencia está representado en Portugal por la Consejería de Educación de España en Portugal, adscrita a la Embajada de España en Lisboa. Esta oficina está dirigida por el Consejero de Educación y cuenta con un equipo de dos Asesoras Técnicas Docentes, destinadas en Lisboa y en Oporto.

- Centros: El programa de la acción educativa en el exterior más importante de la Consejería de Educación en Portugal es el «Instituto español *Giner de los Ríos* de Lisboa», centro de titularidad del estado español, inaugurado en 1932.

- Centros de Recursos: La Consejería, además, cuenta con un Centro de recursos en Lisboa, concebido para promover la enseñanza de la lengua española en el sistema educativo de Portugal y apoyar al profesorado portugués de español en lo que se refiere a su actualización y a la elaboración de materiales didácticos para el aula.

- Lectorados: La Consejería de Educación coordina, además, a un equipo de lectores, dentro del programa «*Professores El Corte Inglés, Leitores de Espanhol em Universidades portuguesas*», financiados por la Fundación Ramón Areces. Durante el curso 2006-2007 se han distribuido en Évora, Lisboa-Nova, Lisboa, Aveiro y Oporto. Por su parte, el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación y la Agencia Española de Cooperación Internacional convocan cada año ayudas para Lectores en Universidades portuguesas, coordinados también por la Consejería de Educación.

En la actualidad, la Universidad de Beira Interior cuenta con una lectora AECI.

- Instituto Cervantes: El Instituto Cervantes, con sede en Lisboa, realiza una amplia labor centrada en la enseñanza y la difusión de la lengua y la cultura españolas en la enseñanza no reglada y organiza, en colaboración con la Consejería de Educación, seminarios de actualización del profesorado de español lengua extranjera.

## **2. EL ESPAÑOL EN EL ÁMBITO DE LA ENSEÑANZA NO REGLADA**

La demanda del español en centros privados es cada vez mayor en todo Portugal. Principalmente en la última década, nuestra lengua ha venido tomando fuerza poco a poco y ha conseguido desplazar a otras ya consolidadas como el francés. Podríamos decir que en estos centros existen en la actualidad, principalmente, tres tipos de alumnos:

1. Adultos que aprenden nuestra lengua como hobby, simplemente porque les gusta, porque les suena bien, porque les atrae la cultura española o porque por proximidad viajan con frecuencia a España.
2. Adultos cuya profesión requiere el dominio de la lengua española. En este caso, es frecuente que los centros de enseñanza no reglada impartan clases en la propia empresa donde el profesor suele encontrarse no sólo con los alumnos interesados a nivel laboral sino también con algunos otros empleados que pertenecían al primer tipo de alumno mencionado.
3. Adolescentes que quieren acceder a la Universidad en España. Nos detendremos a explicar un poco más este último punto por tratarse de un caso excepcional con respecto a otros países y por tratarse del principal cliente de estos centros privados de enseñanza. Debido a la altísima nota media exigida para acceder a determinadas carreras en las facultades portuguesas (especialmente Medicina, pero también otras como Veterinaria, Farmacia o Enfermería, por ejemplo), muchos alumnos optan por intentar entrar en las Universidades españolas. Para ello, deben superar con éxito los exámenes de acceso a la universidad españoles que pueden realizar en Lisboa a través de la UNED. Es necesario que los alumnos lleguen a tener un alto grado de conocimiento de la lengua española, pues no se trata aquí de una asignatura de Español Lengua Extranjera sino del dominio del programa

específico de Lengua Española de Bachillerato para estudios convalidables. Además, deberán pasar la correspondiente prueba de análisis de texto argumentativo a partir de éste. Los exámenes de las asignaturas de opción también se realizan en español, lo que requiere profundización en el estudio de las terminologías propias de cada área.

Además de estos tres tipos de alumnos, los centros privados también cuentan con otros estudios como aquellos que se benefician de programas de movilidad inter-universitaria, de cooperación al desarrollo de países de habla hispana, Erasmus, etc.

Para hablar de centros de enseñanza no reglada, podemos dividir en país en dos zonas:

- a) En la zona sur, destacan el Instituto Cervantes de Lisboa y el *Instituto Espanhol de Línguas*.
- b) En el Norte de país, podemos destacar el *Centro de Estudos de Espanhol*, que con su sede central en Oporto, tiene también filiales en Braga y Coimbra y continúa en expansión.

## **2.1 El Instituto Cervantes**

El Instituto Cervantes es la institución pública creada por España en 1991 para la promoción y la enseñanza de la lengua española y para la difusión de la cultura española e hispanoamericana. Se encuentra en Alcalá de Henares, Madrid, lugar de nacimiento del escritor Miguel de Cervantes. Los centros del Instituto están situados en cuatro continentes.

Las sedes del Instituto Cervantes están presentes hoy en 60 ciudades de 40 países, más de 80 instituciones privadas pertenecen a la Red de Centros Asociados y Acreditados y el número de centros de examen de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera, distribuidos por todo el mundo, supera la cifra de 350. El Instituto debe crecer de manera acorde a la demanda que ha

sabido generar, y que ahora requiere mayor presencia y un compromiso más firme.

### **2.1.1 Objetivos y funciones**

Los objetivos y funciones del Instituto Cervantes son:

- Organizar cursos generales y especiales de lengua española, así como de las lenguas cooficiales en España.
- Expedir en nombre del Ministerio de Educación y Ciencia los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) y organizar los exámenes para su obtención.
- Actualizar los métodos de enseñanza y la formación del profesorado.
- Apoyar la labor de los hispanistas.
- Participar en programas de difusión de la lengua española.
- Realizar actividades de difusión cultural en colaboración con otros organismos españoles e hispanoamericanos y con entidades de los países anfitriones.
- Poner a disposición del público bibliotecas provistas de los medios tecnológicos más avanzados.

### **2.1.2 Los Diplomas de Español Lengua Extranjera (DELE)**

Los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) son títulos oficiales, acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación de España.

- El Diploma de Español Nivel A1 acredita la competencia lingüística suficiente para comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente en cualquier lugar del mundo hispanohablante, encaminadas a satisfacer necesidades inmediatas.
- El Diploma de Español Nivel B1 (**Inicial**) acredita la competencia lingüística suficiente para comprender y reaccionar adecuadamente ante

las situaciones más habituales de la vida cotidiana y para comunicar deseos y necesidades de forma básica.

- El Diploma de Español Nivel B2 (**Intermedio**) acredita la competencia lingüística suficiente para desenvolverse en las situaciones corrientes de la vida cotidiana, en circunstancias normales de comunicación que no requieran un uso especializado de la lengua.
- El Diploma de Español Nivel C2 (**Superior**) acredita la competencia lingüística necesaria para desenvolverse en situaciones que requieran un uso elevado de la lengua y un conocimiento de los hábitos culturales que a través de ella se manifiestan.

La Universidad de Salamanca colabora con el Instituto Cervantes en la elaboración de los modelos de examen y en la evaluación de las pruebas para la obtención de los diplomas de español.

Los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) son los únicos títulos del Ministerio de Educación del Reino de España de ámbito internacional y son reconocidos en todo el mundo por empresas privadas, cámaras de comercio y sistemas de enseñanza públicos y privados. Conviene reseñar en este punto que su utilidad está principalmente relacionada con los ámbitos educativo y profesional.

El Instituto Cervantes desarrolla acciones encaminadas a aumentar el reconocimiento internacional de los diplomas de español, especialmente a través de las comisiones mixtas de cooperación científica, técnica, cultural y educativa previstas por los distintos convenios de cooperación, que se celebran cada dos o tres años, según las necesidades y la evolución de los programas y proyectos de cooperación aprobados, y tienen carácter bilateral. Las reuniones se celebran alternativamente en cada uno de los países firmantes.

En algunos países, los DELE han sido adoptados por autoridades educativas y centros de enseñanza reglada como complemento a sus propios programas de evaluación.

Los diplomas de español son certificaciones complementarias a los programas de enseñanza reglada de lenguas extranjeras en muchas instituciones, además de constituir un instrumento posibilitador de la promoción personal en los ámbitos académico y profesional. Los diplomas de español son idóneos para facilitar la promoción laboral y el acceso a la educación tanto en España como en los más de 100 países donde se realizan estas pruebas.

### **2.1.3 El Aula Virtual Cervantes (AVE)**

El Instituto Cervantes es una institución pública creada en España en 1991, con el doble propósito de difundir la enseñanza de la lengua española y las culturas de los países hispanohablantes. Es, por tanto, una institución joven, que nace en plena revolución tecnológica. Desde el inicio mismo de su actividad, el Instituto supo intuir la importancia que iban a tener los sistemas informáticos en su labor. La administración de la casa, la gestión de la red de centros, la comunicación entre el personal, la relación con su público, la difusión de sus actividades, la gestión cultural y la actividad académica recurren sistemáticamente al uso de aplicaciones digitales y a Internet.

En lo que se refiere a la actividad docente, desde mediados de los noventa se viene trabajando intensamente tanto en la conceptualización de un modelo de integración, como en el desarrollo de recursos didácticos en soporte digital. El resultado más destacable de toda esta labor es el Aula Virtual de Español, el AVE

El AVE representa la gran apuesta del Instituto por situar la enseñanza de la lengua española en este nuevo escenario. Para poder definir una propuesta docente rigurosa y actual era imprescindible disponer de aplicaciones y de materiales didácticos multimedia específicos. Ante esta situación, se toma la iniciativa de diseñar y desarrollar el proyecto AVE, experimentarlo en la red de centros del Instituto y ponerlo a disposición de cuantos comparten con nosotros el objetivo de difundir nuestro común patrimonio lingüístico.

El proyecto responde a un planteamiento ambicioso, ya que pretende incorporar todos los elementos necesarios para que una institución docente



pueda integrar buena parte del potencial que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación en su actividad. Con este propósito, el AVE incorpora una serie de aplicaciones relacionadas entre sí, cada una de las cuales desarrolla una función específica y todas juntas dan respuesta a las necesidades que plantean los distintos tipos de usuario, alumnos, profesores, responsables académicos y administradores.

Entre las principales aplicaciones integradas en el AVE se incluye un *portal* en Internet desde el que se difunde información y en el que es posible matricularse en un curso de español, un *entorno virtual de aprendizaje*, que genera un interfaz de trabajo específico para cada uno de los perfiles de usuario, un curso de formación en línea para profesores, que proporciona las claves para su explotación didáctica, y materiales *didácticos interactivos multimedia* que cubren los contenidos del Plan curricular del Instituto en sus cuatro niveles, equivalentes a los A2, B1, B2 y C1 del *Marco común europeo de referencia* .

La configuración de una oferta académica en la que el AVE se integra proporciona ventajas claramente percibidas por los protagonistas del proceso. Para los alumnos, resulta motivador, ofrece mayor flexibilidad a la hora de afrontar su tarea, permite personalizar los contenidos, los ritmos y los estilos de aprendizaje, fomenta el desarrollo de la autonomía y estimula el contacto personal con el profesor y con el resto de los alumnos.

Por su parte, los profesores perciben una oportunidad de formación y desarrollo de su capacitación profesional, valoran la posibilidad de acceder a una variedad inagotable de recursos en el propio AVE o directamente en Internet, que luego pueden ser adaptados y difundidos a través del AVE. Esto les permite mejorar la atención a la diversidad y avanzar en el nivel de concreción de los materiales a las necesidades de sus alumnos. Además, aprecian la posibilidad de intercambio y contacto con otros profesores, lo que contribuye a crear conciencia de comunidad.

Para los gestores de los centros de enseñanza, incorporar el AVE supone poder diseñar una oferta de formación flexible, adecuada a las

necesidades de sus alumnos, poder interesar a nuevos colectivos y optimizar el uso de sus infraestructuras y de su personal, especialmente a través de fórmulas semipresenciales, lo cual redundará en un mejor servicio, una mejor imagen y en una mayor competitividad.

El Instituto Cervantes pretende, con el AVE y con otras aplicaciones didácticas, contribuir a hacer realidad la visión de un nuevo paradigma de enseñanza de la lengua, en el que estos y otros recursos se integren en la práctica docente, con el propósito de ofrecer a los alumnos de español programas de formación de mayor calidad, con mejores materiales y mejor adaptados a sus necesidades y de facilitar a los profesores los medios que necesitan para poder llevar a cabo su labor con los recursos propios de los tiempos en que vivimos.

#### **2.1.4 El Instituto Cervantes de Lisboa**

El Centro Cultural Español de Lisboa fue fundado en el año 1991, y se transformó en Instituto Cervantes en 1993. Se encuentra situado en un edificio en pleno centro de la ciudad, muy cerca de la Plaza de Marqués de Pombal, y de la Avenida da Liberdade, concretamente en la calle de Santa Marta, una de las vías tradicionales de la capital del Tajo que, antiguamente, iniciaba el camino desde el centro hacia Sintra, y que hoy en día forma parte de una de las zonas de comercio y negocios más activa de Lisboa.

El Instituto dispone de una amplia superficie que se distribuye entre la Biblioteca, el Auditorio y la Sala de Exposiciones, lugares de encuentro del público, y las aulas, como ámbito de aprendizaje de la lengua.

El Instituto Cervantes de Lisboa, más allá de hacer una labor de enseñanza del español, tiene un importante papel en la difusión de nuestra cultura, contribuyendo así a que aumente el interés por España en nuestros vecinos portugueses. También cabe resaltar que el Instituto Cervantes colabora con los profesores de español en Portugal ofertando todos los años diferentes cursos dedicados a ellos para que puedan actualizar su formación y mejorar la calidad de sus métodos de enseñanza y sobre todo se encarga de coordinar y

realizar los DELE, que actualmente se pueden obtener tanto en Lisboa como en Oporto.

Con sus quince años de andadura, el Instituto Cervantes de Lisboa forma parte de la vida cultural de la capital portuguesa; asimismo, organiza, colabora o participa en todo tipo de acciones culturales realizadas en otros puntos del país.

## **2.2 El *Instituto Espanhol de Línguas* (IEL)**

El *Instituto Espanhol de Línguas*, a pesar de su relativamente reciente apertura, cuenta ya con un merecido prestigio en la ciudad de Lisboa.

El *Instituto Espanhol de Línguas* fue fundado en el año 2001, comenzando con cerca de 50 alumnos y siendo la primera escuela privada que se dedicaba, en régimen de exclusividad, a la enseñanza del español en Lisboa. Desde ese momento y hasta nuestros días, ha presentado un crecimiento continuo, gradual y sustentado. Actualmente, el Instituto organiza anualmente cerca de 400 acciones de formación, las cuales benefician a más de 2000 alumnos en los Cursos de Español Regulares y a más de 1000 alumnos en 100 entidades en los Cursos de Español para Empresas.

Situado en el centro de Lisboa, el IEL imparte en su sede cursos de español y de portugués para extranjeros y, además, imparte formación especializada en las empresas o en las residencias de los alumnos, cuando es requerido. Con la apuesta en una enseñanza de calidad, el Instituto procura dotar a sus alumnos de las competencias lingüísticas en ambas lenguas, apostando en el estrechamiento de los lazos que unen a los dos países – hecho que comienza, exactamente, por un entendimiento básico a nivel lingüístico. Teniendo como base esta premisa, el IEL imparte cursos de español extensivos durante todo el año y semi-intensivos e intensivos apenas en los meses de verano.

### **2.3 Centro de Estudos de Espanhol**

El *Centro de Estudos de Espanhol*, con sede en Oporto y filiales en Braga y Coimbra, se creó hace ya más de una década y desde entonces no ha parado de crecer. En la actualidad, cuenta con un amplio número de profesores en constante formación y su prestigio está reconocido en todo el norte y centro del país. Al *Centro de Estudos de Espanhol* lo avalan excelentes resultados conseguidos por sus alumnos, tanto en los exámenes DELE como en los de Selectividad anteriormente mencionados.

Además de estos centros ya mencionados, la enseñanza del español, fuera del sistema educativo, se hace patente en multitud de academias de lenguas extranjeras y en multitud de cursos que se van repartiendo a lo largo y ancho de todo el país por varias instituciones (ayuntamientos, asociaciones, sindicatos, empresas...).

## **3. SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN PORTUGAL**

España está económicamente muy presente en Portugal, muchas empresas españolas han abierto filiales, la banca española está presente en Portugal. A pesar de todas las dificultades, fuera del ámbito académico, en el Portugal de hoy, en las empresas, el comercio, en la industria se necesita el español y se solicitan profesionales que tengan un nivel medio o elevado de español. Por ello, la demanda del español crece desde el mundo de la economía.

Por otro lado, la sociedad acoge bien toda esa actividad económica que viene de España, pues las siente como una inyección de vitalidad, de puestos de trabajo, de mejora de vida.

Lo español se siente en Portugal como algo dinámico, positivo, alegre. A los portugueses les gusta el español. Lo solicitan los estudiantes, las empresas. Existe una gran curiosidad por la cultura hispánica. Todo esto es un

factor muy positivo para el español y para la enseñanza y el aprendizaje del español.

Pese a que la investigación se centra en el caso concreto de la educación superior, concretamente la enseñanza politécnica, en este apartado hago un repaso por la situación del español en el sistema educativo portugués (básico, secundario y universitario).

Muchos de los datos presentados son suministrados por la Consejería de Educación, debido al escaso número de trabajos relacionados con la enseñanza del español en Portugal.

La cosa se agrava en el caso concreto de los politécnicos, pues los datos en ese caso son más difíciles de obtener.

### **3.1 El español en la enseñanza básica y secundaria**

El español fue incorporado al sistema educativo portugués en 1991 con talante experimental. El sistema se divide en *Ensino Primário*, *Ensino Secundário*, *Ensino Profissional* y *Ensino «Recorrente»* (este último nivel se destina a alumnos en edad adulta y laboral).

Al introducirse la asignatura, había 3 escuelas, 35 alumnos y 3 profesores, que en estos últimos años han alcanzado la cifra de 309 escuelas (159 básicas y 150 secundarias), 32.788 alumnos (23.625 en la enseñanza básica y 9.163 en la enseñanza secundaria) y 395 profesores.

En el Anexo 1 aparecen los datos de la Consejería de Educación, (Embajada de España en Portugal) que muestran la evolución del español en la enseñanza básica y secundaria en Portugal de 1991 a 2011, tanto en número de profesores y escuelas como en número de alumnos de español.

Si se analizan estos datos no deja de llamar la atención el espectacular aumento que el estudio de la lengua ha experimentado en el último años, siendo algo más bajo en el último año lectivo.

Se debe señalar que es a partir del llamado «5.º ano», a los diez años de edad, cuando se comienza a estudiar una primera lengua extranjera, francés o inglés (siendo esta última la que cuenta con más alumnos). Dos años después —en el *terceiro ciclo*— se introduce la segunda lengua extranjera, añadiéndose el alemán y el español, con una carga horaria de tres horas semanales.

El estudio simultáneo de dos lenguas extranjeras está reservado a los alumnos que opten por la vía de Lengua y Literatura, lo cual reduce considerablemente el número de estudiantes de más de una lengua extranjera.

Administrativamente existe una división territorial en Direcciones Regionales de Educación: Norte, Centro, Lisboa, Alentejo y Algarve. Resulta interesante comprobar que son las regiones Norte y Centro las que representan la mayoría del alumnado portugués de español en el país: más de la mitad. La región Centro es donde se ha dado un mayor interés por el español. Curiosamente, en Lisboa no hay una implantación proporcional a su destacada condición de capital del país y al aumento continuo de alumnos matriculados, por ejemplo, en el Instituto Cervantes. En Oporto, a pesar de la gran demanda de estudios no reglados en academias y centros de idiomas, sólo hay una escuela oficial que ofrece español.

### **3.2 El español en la educación superior portuguesa**

Puesto que, como ya habíamos indicado anteriormente, la educación superior en Portugal se reparte entre Universidades e Institutos Politécnicos, los trataremos por separado.

### **3.2.1 Situación de la enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en las Universidades portuguesas**

En líneas generales, las Universidades portuguesas cuentan con un profesorado bien preparado y más de la mitad de los que imparten docencia en la Universidad pública portuguesa en estos momentos son españoles.

En cuanto al enfoque pedagógico que se adopta en el aula hay alguna disparidad en las Universidades, ya que coexisten aplicaciones del sistema comunicativo con el tradicional gramatical y con la incorporación de sistemas basados en el enfoque por tareas. En lo que sí coinciden es en la necesidad de incorporar sesiones de gramática contrastiva, dirigidas especialmente a hablantes de portugués por tratarse de dos lenguas tipológica y genéticamente próximas.

En todas las universidades se ha hecho un esfuerzo notable durante los últimos cursos escolares para adaptar sus contenidos a las directrices de la Declaración de Bolonia, adaptación que ha supuesto la reelaboración de materiales y libros de texto que ya existían en el mercado y la reunificación de criterios para poder valorarlos en ECTS. En la enseñanza de la Lengua española instrumental, como Lengua I, Lengua II y Lengua III, ya se partía de la configuración teórica-práctica del Marco Común de Referencia Europeo.

En general, las relaciones universitarias entre España y Portugal son más fluidas que en décadas anteriores. España, lo español y las instituciones que la representan son en estos momentos entendidos como una posibilidad de asociación en investigaciones colectivas que, aunque engloba acciones desarrolladas en los campus, pretende expandirse del ámbito universitario. A ello ha contribuido la facilidad para homologar el título de Licenciado portugués por el título de grado de Licenciado en España, lo que permite al profesor universitario realizar los estudios de Doctorado en España e incluso defender allí la tesis doctoral.

Tanto las universidades españolas como las portuguesas disfrutan de ayudas comunitarias (*Interreg*, por ejemplo) y los Departamentos de español funcionan como socios en la organización de actividades culturales en las áreas fronterizas (en este curso se celebran actividades conjuntas en el ámbito del español en Évora, Beira Interior y Salamanca), gozan también de programas de acciones ministeriales de los dos países, como las llamadas «Acciones integradas luso-españolas» que tienen como objetivo intensificar los intercambios de docentes e investigadores para fomentar la cooperación científica en los dos países.

Otra curiosidad es la rápida adhesión en el sistema ECTS de la mayoría de las universidades de Portugal (especialmente en el Norte) y la adhesión al Suplemento Europeo al Título de Doctorado. En la práctica, existen protocolos firmados por determinadas Escuelas Superiores o Facultades portuguesas con otras instituciones universitarias españolas, como por ejemplo la Escuela Superior de Educación para la Salud de Fafe (Portugal) con la Universidad de Salamanca, por los que profesores de la Universidad salmantina se desplazan a centros portugueses para impartir las asignaturas correspondientes a los cursos de doctorado, al final de los cuales se expide un certificado de estudios de la universidad española sin necesidad de haber estado presencialmente en el campus español.

Hay, en Portugal, 13 universidades públicas y 15 privadas (incluyendo la Católica).

En el Anexo 2 se muestra la distribución de las Universidades portuguesas.

Así mismo, hoy se podría hablar de una verdadera consolidación de los estudios de español en las universidades de Beira Interior, Évora, Lisboa, Algarve, Nova de Lisboa, Porto, Aveiro, Coimbra, Tras-os-Montes y Alto Douro y Minho



El número de alumnos en la actualidad supera los 7000, pero conviene diferenciarlos en dos grandes grupos. Por un lado, encontramos a los alumnos que estudian licenciaturas con una fuerte componente lingüística, literaria y cultural. Se incluye en este grupo a los alumnos de Lenguas, Literaturas y Culturas, Lenguas y Literaturas Europeas, Lenguas y Literaturas Modernas, Lenguas Extranjeras Aplicadas, Lenguas Aplicadas, Traducción/Interpretación o Estudios Europeos.

Un 65 % de los alumnos de español en las universidades portuguesas lo estudian como lengua optativa y con regímenes muy diversos: trimestralidad, semestralidad... Casi el 75 % de ellos cursan estudios de Letras, Lenguas Extranjeras Aplicadas, Psicología, Sociología, Filosofía, Estudios de Teatro y Artísticos, Relaciones Internacionales, Comunicación Social o Periodismo, Historia, Ciencias Económicas, Empresariales, Ingenierías, Negocios Internacionales y Estudios Europeos. Pocos se encuentran en estudios de postgrado.

La oferta de español se da sobre todo en las universidades públicas, aunque haya algunas privadas que ofrecen la asignatura de español. Debemos distinguir, asimismo, la lengua española como materia troncal de licenciaturas relacionadas con ella y, por otro lado, como asignatura optativa para completar otros planes de estudios. Las universidades que disponen de licenciaturas en Español o *Estudos Espanhóis* son la del Algarve, Beira Interior, Coímbra, la *Universidade de Lisboa*, la *Universidade Nova de Lisboa*, Oporto y, desde 2004-2005, Évora.

Además, los estudios de español se encuentran en las llamadas «Línguas e Literaturas Modernas», licenciaturas llamadas «variantes»: Portugués-Español, Inglés-Español, etc.

Como en secundaria no es amplia la implantación de la lengua española entre los alumnos (a pesar de que ha aumentado mucho en los últimos años), muchos de los que posteriormente la estudian en la universidad tienen en ésta su primer contacto con ella. Es éste un problema cuya resolución

probablemente sólo se alcanzará tras un mayor desarrollo de los niveles básico y secundario.

### **3.2.1.1 La organización**

Hasta hace pocos años, la presencia del español en las universidades portuguesas se limitaba a las asignaturas de opción y eran casi inexistentes las universidades que ofrecían estudios más avanzados y que cubriesen otras áreas. Asimismo, este repentino interés por el mundo hispano ha hecho que todas las universidades traten de adaptarse y se vayan implantando estos estudios en sus institutos o facultades.

La mayoría de los docentes de español en las Universidades portuguesas no cuentan con departamentos propios e independientes, sino que éstos pertenecen a otros Departamentos como los de Lenguas Románicas o Lenguas y Literaturas Modernas, lo que les lleva a compartir grupo con otros docentes de otras lenguas cuyos intereses son diferentes.

El problema se agrava sobre todo cuando comparten departamento con lenguas como el francés o el alemán que poco a poco van perdiendo alumnos, docentes e importancia dentro de la enseñanza superior, siendo que el español supone una gran amenaza para las otras lenguas que se imparten en las universidades, ya que sobre todo cuando la asignatura funciona como opción, si el español aumenta las otras lenguas disminuyen, y esto implica una nueva reestructuración del sistema contractual de la propia universidad.

Sin embargo, recientemente están empezando a aparecer algunas Secciones de Español como en la *Universidade do Minho* (creada en 2002 y en la actualidad ya cuenta con siete docentes en Braga) que agrupa a los docentes de español y les otorga cierta autonomía a la hora de tomar decisiones y a la hora de trazar la política universitaria a seguir en esa Universidad.

Así, al no existir un profesorado vinculado históricamente a la universidad, es imposible que existan profesores titulares o catedráticos en estas áreas, requisitos necesarios en su mayoría para ocupar lugares de relevancia dentro del organigrama de la propia Universidad.

### **3.2.1.2 El alumnado**

Según Vigón Artos (2009), la mayor parte de los estudiantes que se acercan al español como lengua extranjera en Portugal no lo hacen por un interés real, sino porque vienen bajo el preconcepto de que el español es una lengua que poco se diferencia del portugués y donde tendrán que trabajar poco para superar esta asignatura. No tendrán que estudiar español porque se creen que ya lo saben y porque lo consideran una lengua de segunda, menos importante que el inglés, el francés o el alemán, a pesar de que son conscientes de que su utilidad, hoy en día y teniendo en cuenta la situación geográfica en la que viven, será mucho más visible que ninguna de las dos últimas mencionadas.

### **3.2.1.3 El profesorado**

La formación del profesorado es uno de los principales problemas que afectan a la enseñanza superior portuguesa. Todavía no se tiene realmente conciencia de que la Enseñanza del Español en Portugal no debe ser igual a la enseñanza de la lengua materna; a pesar de la proximidad lingüística, no deja de ser una lengua extranjera.

La mayoría del profesorado se ha formado en España y nunca ha tenido ni experiencia docente en la enseñanza del español a extranjeros ni formación específica en ELE, ya que las viejas filologías no contemplaban esta vertiente (Vigón Artos, 2009).

#### **3.2.1.4 Los planes de estudio**

En el caso de los estudios de Español, uno de los problemas de las licenciaturas actuales es el hecho de que en su mayoría sean licenciaturas de tres años lo que hace que los resultados de aprendizaje hayan disminuido considerablemente. Asimismo, la formación recibida durante esos tres años no prepara al estudiante con la profundidad necesaria mínima que tendría que tener un futuro profesor de español.

Es verdad que aquellos estudiantes que quieran dedicarse a la docencia como profesionales tendrán que realizar dos años más y las prácticas pedagógicas correspondientes. Sin embargo, el también repentino interés en secundaria por el español ha traído consigo la posibilidad de que los licenciados se incorporen a las escuelas sin la necesidad de realizar los estudios de segundo ciclo, ya que muchas escuelas ante la necesidad urgente de docentes pueden llegar a contratar, según sus propios criterios, a quienes acrediten tener algún tipo de estudios en español o incluso con los DELEs.

A pesar de que hoy ya se puede estudiar español tanto en el ámbito privado como en el sistema de enseñanza secundaria portugués, continúa sin existir coordinación entre las universidades y este otro tipo de enseñanza, por lo que siempre se parte de que el estudiante desconoce la lengua o es un falso principiante. Sin embargo, aquellos alumnos que ya han estudiado en cualquier otro sistema reglado o no reglado y entran con un nivel B1 aventajan a los que nunca han tenido ningún tipo de formación y durante dos años prácticamente pierden el tiempo en las clases ya que no se les ofrece nada nuevo.

#### **3.2.1.5 Doctorados, investigadores, centros de investigación y publicaciones**

Se puede afirmar que no existe una oferta de estudios de postgraduaciones, maestrías o cursos de doctorado en español, no relacionados con la docencia.

Hasta este momento son escasas las investigaciones que sobre la lengua, la literatura y la cultura españolas se han realizado en Portugal. Es que la presencia de investigadores, centros de investigación y proyectos de investigación en las universidades portuguesas sobre el español es casi inexistente.

Como consecuencia de lo anterior vendría la casi inexistencia de publicaciones, ya que si no existen investigadores, centros y proyectos de investigación, tampoco habrá publicaciones derivadas de éstos.

### **3.2.1.6 Contacto inter-universitario o institucional**

En un país de las dimensiones geográficas tan reducidas como Portugal y donde las universidades que ofertan estudios de español se limitan a poco más de una decena, es prácticamente incomprensible que los docentes de español no se conozcan entre sí. No hay ningún tipo de contacto ni de intercambios entre las Universidades. Ese también inexistente contacto se extiende también a los organismos oficiales, lo que les impide contar con las ayudas para la promoción de los estudios peninsulares que otorgan tanto las Consejerías o Embajadas como los Gobiernos Autonómicos u otras instituciones, así como refleja evidentemente la falta de una política común.

### **3.2.2 Situación de la enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en los Institutos Politécnicos portugueses**

En este apartado del trabajo se intenta dar una visión general de lo que son los Politécnicos, la historia de su creación, su situación y cómo se articula en ellos la enseñanza de ELE.

Como ya se ha dicho anteriormente, son escasos los trabajos de investigación o publicaciones realizadas sobre este tipo de centros y enseñanza.

### **3.2.2.1 Breve historia de la génesis de enseñanza politécnica en Portugal**

La enseñanza superior politécnica surge efectivamente en los años 80. La génesis de los Institutos Superiores Politécnicos la encontramos en los años 70, momento en que se da un debate internacional sobre la enseñanza superior y su papel en las sociedades. En Portugal se optó por un modelo dual (Universidades y otras entidades nuevas) que supusiera modalidades alternativas y que impartiera su saber en centros de vocación diferente. La Reforma de la Enseñanza Superior en Portugal se lleva a debate en 1971.

Las novedades que quiere introducir son: que la enseñanza superior tenga una mayor dimensión social y diversificación regional y que ofrezca un vasto abanico de opciones para responder a un alumnado heterogéneo; que la enseñanza superior sea factor de crecimiento económico y de progreso; que sea una enseñanza con clara intención de formar a profesionales y técnicos que vayan a ocupar un puesto de trabajo y que ofrezca formación continua y recurrente.

En 1973 se aprueba la Ley nº 5/73 de 25 de julio y el Decreto-Ley nº 402/73 del 11 de agosto, por los que se instituye la enseñanza de corta duración, y un año después, en 1974, se aprueba otro Decreto que estipula la reconversión de manera progresiva de los antiguos Institutos Industriales en Institutos Superiores de Ingeniería, concediéndoles el mismo nivel que a las Universidades, y el poder de otorgar los grados de diplomatura, licenciatura y doctorado.

En 1976 se decreta la reconversión de los antiguos Institutos Comerciales en Institutos Superiores de Contabilidad y Administración. No obstante, el Decreto más importante para la enseñanza politécnica aparece en 1977, el Decreto-Ley 427-B/77 del 14 de octubre por el que se “instituye la enseñanza superior de corta duración para formar a técnicos especialistas y a profesionales de educación de nivel superior medio”.

Esta enseñanza se centra en las áreas de tecnología alimentaria, producción agrícola, pecuaria y forestal, tecnología industrial, salud, servicios y educadores infantiles. A pesar de tratarse de una enseñanza técnica, no se le retira su papel de investigación científica y tecnológica, aspecto que queda plasmado en el decreto.

En 1979 se da otro importante avance legislativo con la aprobación del Decreto-Ley 513-T/79 por el que se adopta el nombre de “Enseñanza Superior Politécnica”, previendo asimismo la ley su articulación con la enseñanza universitaria.

En 1987 se da otro paso hacia delante al dar poder a todos los Politécnicos para otorgar grados de licenciatura.

Según datos del *Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos – CC/ISP*, la Enseñanza Politécnica integra las siguientes instituciones:

- 15 Institutos Politécnicos
- 61 Escuelas Superiores
- 55 Escuelas Superiores públicas no integradas
- 71 Centros Politécnicos privados

Los alumnos que eligen esta enseñanza suponen un 40% del total de los alumnos de la enseñanza superior en Portugal. Los 15 Institutos Politécnicos están repartidos por el territorio de Portugal peninsular cubriendo zonas en las que no había Universidades, particularmente, todo el interior del territorio portugués y, en general, otras ciudades o localidades más pequeñas. En este sentido, la enseñanza politécnica da la posibilidad a que los estudiantes de localidades que no son los grandes centros urbanos (Lisboa, Oporto, Coimbra, Braga) puedan acceder a los estudios superiores, siendo además motor de desarrollo económico en las zonas en las que se implantaron.

En el Anexo 3 se presenta el mapa de la distribución de los Institutos Politécnicos en Portugal.

### **3.2.2.2 El español en los Institutos Politécnicos portugueses**

Los Instituto Politécnicos portugueses siguen la tendencia, general en el país, de ir incorporando poco a poco el español en los planes de estudios de sus carreras, sobre todo, aquellas con salidas profesionales en las que el mercado de trabajo solicita el español, como Turismo, Relaciones Humanas, Comunicación Social, Traducción y en el área de los estudios de Gestión y Empresa.

El inicio del español en las carreras de los Institutos Politécnicos se da a partir del 2000 aproximadamente y el español sigue creciendo en los años siguientes, aunque depara con algunas trabas como veremos más adelante.

Según un reciente estudio de Secundino Vigón Artos y Marta Saracho Arnáiz, son diez los Institutos Politécnicos (IPL) que tienen en su oferta educativa la enseñanza de español (Beja, Bragança, Coimbra, Guarda, Leiria, Portalegre, Santarem, Tomar, Viana do Castelo y Porto). El número total de profesores de español en estos centros es muy reducido, unos 15 en total.

La falta de departamentos, subdepartamentos o secciones de español hace que los profesores de otros idiomas como los de inglés, francés o alemán sean los que tomen decisiones sobre el español, no teniendo en cuenta las especificidades y el contexto del idioma, y en muchos casos, perjudicándolo en favor de otros intereses.

Otra debilidad que vive el español en los IPL es que no hay programas, ni orientaciones programáticas claras para el español en las instituciones y no hay, por ello, unificación de criterios ni de niveles. No se compila ni se trata el trabajo realizado por los profesores. Cada profesor tiene que arreglárselas solo en cada caso.

La falta de actividades en los IPL que den visibilidad al español es otro factor que contribuye a esta situación de inferioridad. Me refiero a actividades



culturales que pongan de relieve la riqueza de la cultura hispánica y sean factor de divulgación de la lengua española y de la tarea docente de los centros.

# **CAPÍTULO IV. ASPECTOS DIDÁCTICOS Y ORGANIZATIVOS DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCUELA SUPERIOR DE EDUCACIÓN DE PORTALEGRE (ESEP), EN PORTUGAL**

## **INTRODUCCIÓN**

Los aspectos didácticos de la enseñanza de ELE en la Escuela Superior de Educação de Portalegre nos muestran cómo se articula esta enseñanza. Debemos tener en cuenta si la lengua materna del alumno y la lengua objeto de aprendizaje, en este caso el español, tienen alguna relación o parentesco, pues eso influirá decisivamente en todo el proceso.

Como ya se había mostrado en el capítulo I, el español y el portugués son lenguas cognatas con innumerables contactos a lo largo de su evolución, lo que las convierte en lenguas muy próximas.

No se puede enseñar español, por lo tanto, de la misma manera que se enseñaría otra lengua, los objetivos, los contenidos, la metodología, etc., no serían los mismos, del mismo modo que tampoco lo sería el nivel de conocimiento de español exigido al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos de esta enseñanza están dirigidos a la adquisición de unas competencias y unos niveles de referencia adecuados al MCER, así como a las motivaciones y salida profesional de los alumnos (Periodismo, Turismo, Servicio Social...). El objetivo de la enseñanza es el de garantizar que los alumnos adquieran la competencia comunicativa.

La adquisición de esos objetivos se lograría por medio de la adquisición de una serie de contenidos, algunos de ellos más generales y otros más específicos del área de los alumnos.

La metodología, tal y como el enfoque nocio-funcional postula, es de carácter comunicativo, la finalidad última es la comunicación, y la participación de los alumnos es muy importante, si no imprescindible. Pero, más que de la idoneidad de un método concreto, conviene hablar de la idoneidad de determinadas técnicas pertenecientes a un método u otro y que sirvan para el desarrollo de una o varias habilidades lingüísticas comunicativas.

Sería un procedimiento de enseñanza de tipo operativo y no expositivo de modo que todas las actividades que se realicen supongan una constante participación de los alumnos.

Los recursos didácticos utilizados en las clases son de lo más variado, pues deben ser lo más motivadores posible. Se usan, desde los más tradicionales, como puede ser un simple texto, hasta los más innovadores, en este caso las nuevas tecnologías.

El profesor de español en estos grupos de alumnos de la enseñanza superior politécnica está obligado a tener conocimientos en diversas áreas, pues el estudiante de español no sólo debe aprender los aspectos lingüísticos necesarios para hablar la lengua, sino que debe saber ciertas cuestiones de la cultura y costumbres españolas, información que debe ser dada por el profesor. Además, al tener alumnos de diferentes áreas (Periodismo y Comunicación, Turismo, Servicio Social y Animación Sociocultural) está obligado a tener conocimientos de esas áreas para poder proponer actividades que puedan ser atractivas y provechosas para esos alumnos.

En este capítulo se desarrollarán los aspectos didácticos ya mencionados, analizando los elementos programáticos de las asignaturas de español, se hablará de la propia organización del centro y de cómo el Tratado de Bolonia ha influido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en este centro concreto.

# **1. LA INFLUENCIA DEL PROCESO DE BOLONIA EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PORTALEGRE (ESEP)**

En este apartado se mostrará cómo el Proceso de Bolonia ha influido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, y concretamente del español en este caso determinado.

Pero antes de centrarnos en ese punto se considera necesario hacer una pequeña presentación de lo que este Proceso significa, no sólo en la enseñanza de ELE, sino en la educación superior en general.

## **1.1 Consideraciones generales del Proceso de Bolonia**

El Proceso de Bolonia corresponde a un propósito de la construcción del Espacio Europeo de la Educación Superior, conexo, competitivo y atractivo para docentes y alumnos. Pretende promover la movilidad de docentes, estudiantes y la empleabilidad de diplomados.

El 19 de junio de 1999 veintinueve ministros de educación europeos firman la Declaración de Bolonia, que da el nombre al proceso y en el que se basan los fundamentos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que estará finalizado en el año 2010. La principal reforma consiste en crear un Espacio Europeo de Educación Superior competitivo y que sea atractivo tanto para estudiantes y docentes como para terceros países. El documento que tomaba como elemento principal la unificación de las enseñanzas creando el euro académico materializado en el valor académico único para quienes se adhirieran al proceso, es decir, el crédito ECTS, que recogieron de la experiencia del programa Erasmus.

### 1.1.1 Panorama universitario en Europa

Europa está constituida, aproximadamente, por cerca de 3300 establecimientos de Educación Superior en la Unión Europea y aproximadamente 4000 en toda Europa.

Enfrenta ahora un enorme desafío, que consiste en revelar capacidad de adaptación a una serie de cambios, agrupados en cinco grandes categorías, a saber:

1. ***El crecimiento de la procura de formación superior*** – y que se prende con el objetivo de aumentar el número de estudiantes en la enseñanza superior y con las nuevas necesidades ligadas a la educación y a la formación a lo largo de la vida-;

2. ***La internacionalización de la educación y de la investigación*** – que se traduce en una “rivalidad” mayor entre universidades y países, pero también entre las universidades y otras instituciones, como, por ejemplo, los laboratorios públicos de investigación, o los establecimientos de enseñanza privados, en algunos casos especializados y que a veces tienen fines lucrativos-;

3. ***El establecimiento de una cooperación estrecha y eficaz entre universidades y empresas*** – que está relacionado con el incentivo a la cooperación entre las universidades y la industria y que debe ser orientado con más eficacia para la innovación, la creación de nuevas empresas, aún, para la transferencia y divulgación de los conocimientos-;

4. ***La multiplicación de los lugares de producción de los conocimientos*** – que implica hacer evolucionar las universidades en un ambiente cada vez más “rival”, lo que puede conducir a que las empresas de alta tecnología tiendan a establecerse cerca de las universidades con mejores desempeños-;

5. **La reorganización del conocimiento** - que acentúa la importancia de que el mundo académico se adapte con extrema urgencia al carácter indisciplinar de los campos abiertos por los grandes problemas de la sociedad, como el desarrollo sostenible, los nuevos flagelos médicos, la gestión de los riesgos, entre otros-;

6. **El surgimiento de las nuevas expectativas** – que remite a la necesidad de que la universidad responda a nuevas necesidades de la educación y de la formación que emergen con la economía y la sociedad del conocimiento –como, por ejemplo, la necesidad creciente de educación científica y técnica, de competencias transversales y de posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida, lo que va a implicar una mayor permeabilidad entre las componentes y los niveles de los sistemas de enseñanza y de formación.

### 1.1.2 Reformas curriculares y homologación europea de títulos

El proceso de Bolonia se propone la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con seis objetivos fundamentales:

- 1- **Adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones.** Ello no quiere decir que las nuevas titulaciones sean las mismas para todos los países firmantes, ya que pueden tener distinto número de cursos en cada país y las Facultades o Centros *deben* tener plena libertad de crear los planes de estudios como quieran según el entorno socio-industrial. La convergencia europea sólo se da a nivel de reconocimiento de titulación y no de conocimientos.
- 2- **Adopción de un sistema basado en tres ciclos (grado, máster y doctorado):** Partiendo del modelo anglosajón, las titulaciones consistirán en un primer ciclo de carácter genérico de 3-4 años de *Grado (Bachelor* en inglés) y un segundo ciclo de 1-2 años para la especialización, el *Máster*. La diferenciación entre diplomaturas y licenciaturas, por ejemplo, ya no existirá. Dicha especialización tendrá un precio cercano a los 2.000 euros por curso. Se pretende conseguir

con esto una mejora de la incorporación de los estudiantes al mundo del trabajo con una formación apropiada:

*El primer nivel, o de Grado, comprende las enseñanzas universitarias de primer ciclo y tiene como objetivo lograr la capacitación de los estudiantes para integrarse directamente en el Ámbito laboral europeo con una cualificación profesional apropiada.*

Real Decreto 55/2005 Martes 25 enero 2005 BOE núm. 21

- 3- ***Establecimiento de un sistema internacional de créditos: el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS - "European Credit Transfer System" en inglés)*** es un sistema de transferencia de créditos que cuentan no sólo las horas de clases teóricas (es decir, las impartidas por el profesor y las horas de examen) sino también el trabajo que debe ser realizado por el alumno (seminarios, horas de estudio, realización de trabajos). El crédito ECTS corresponde a entre unas 25 y 30 horas y describe los estudios cursados para hacer posible una homologación y comparación a nivel europeo.
- 4- ***Promoción de la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores y personal de administración y servicios, y superación de los obstáculos que dificultan dicha movilidad:*** A través de los ECTS se quiere favorecer la movilidad estudiantil y laboral en el espacio europeo, en consonancia con el actual programa Erasmus. Sin embargo, esta motivación está fuertemente reñida con la actual creación de planes de estudio, ya que otorga plena libertad en la creación de estudios a las facultades y no establece ningún criterio de convergencia.
- 5- ***Promoción de la cooperación europea para garantizar la calidad de la educación superior;***
- 6- ***Promoción de una dimensión europea de la educación superior***

En esta nueva perspectiva, el plan de estudios debe ser explícito en lo que concierne a la estructura curricular, a la designación de sus unidades

curriculares y a la respectiva carga de trabajo efectivo del alumno (y del docente), así como a los contenidos programáticos de cada unidad curricular.

Naturalmente, la estructura curricular de estos nuevos ciclos (1º y 2º) debe incluir las áreas científicas donde se integran cada una de las unidades curriculares. La estructura curricular está legalmente obligada a tener un máximo de créditos ECTS por año o semestre.

Uno de los objetivos de la atribución de créditos ECTS se pende con la necesidad de distribuir los créditos por los diferentes módulos de enseñanza de forma proporcional al trabajo exigido a alumno. Por otro lado, se trata de un instrumento de gran utilidad pues permite evaluar la cantidad de trabajo del alumno, reflexionar sobre la organización curricular para cuantificar las componentes de enseñanza, conocer el currículo y sus objetivos, recoger información, conocer la opinión del alumno, y la experiencia del profesor.

### **1.1.3 Nuevas metodologías docentes**

El EEES (Espacio Europeo de Educación Superior) implica la instauración de nuevas metodologías docentes, en detrimento de las tradicionales clases magistrales:

- *Evaluación continua*: seguimiento diario al trabajo personal del alumno mediante evaluaciones continuas. Para llevar a cabo la evaluación continua se proponen principalmente dos herramientas: el uso de todas las posibilidades que ofrecen Internet y las nuevas tecnologías TIC y las tutorías personales.
- *Enseñanza práctica*: intervención activa del alumno a través de ejercicios, trabajo en grupo, prácticas profesionales, etc.



## 1.2 La enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE) en la *Escola Superior de Educação de Portalegre (ESEP)* antes y después del Proceso de Bolonia

En el año académico 2007/2008 la Escuela Superior de Educación de Portalegre empezó a funcionar con todas sus carreras adaptadas a Bolonia, por lo tanto, los alumnos que comenzaban sus estudios ese año daban el primer paso para la obtención del Grado.

En ese año todas las licenciaturas del centro se redujeron a tres años, con lo que todas sus unidades curriculares también lo hicieron, llegando algunas a desaparecer.

La Lengua Española se mantuvo en todas las licenciaturas en las que aparecía anteriormente (*Jornalismo e Comunicação, Turismo, Serviço Social y Animação Sociocultural*), pero viendo reducido su número de horas.

Veamos a continuación, por carreras, en que consistió esa reducción.

- *Animação Sociocultural*: la asignatura de español tenía carácter anual y una duración de 2 años (1º y 2º). Tras la entrada en funcionamiento del nuevo sistema se ha reducido considerablemente, pasando a estudiarse solamente durante un semestre.
- *Serviço Social*: la asignatura de español era anual en el primer año de la carrera y semestral en el segundo año, por lo tanto, tenía una duración de un año y un semestre. En la actualidad sólo tiene un semestre, al igual que Animación Sociocultural.
- *Jornalismo e Comunicação*: esta carrera tenía la asignatura de español como anual durante los dos primeros años y en el tercer año tenía un semestre en el que su estudio era para fines específicos. Actualmente tiene una duración de dos semestres (un año lectivo).

- *Turismo*: es quizá una de las carreras en la que más se ha reducido el número de horas de la lengua extranjera. En este caso la asignatura de español se estudiaba a lo largo de toda la carrera, es decir, tenía carácter anual y estaba presente en los cuatro años de la carrera. El último año era para fines específicos. Actualmente se ha quedado sólo con cuatro semestres, lo que equivale a dos años lectivos.

Además de la reducción en los años o semestres de estudio de la lengua extranjera, también ha cambiado el número de horas asignadas a las unidades curriculares.

Antes la asignatura de español era anual, con una duración de 90 horas, o semestral, con una duración de 60 horas. Actualmente la unidad curricular de español tiene siempre carácter semestral y con una duración y distribución de horas totalmente diferente.

Así, la unidad curricular tiene una duración total de 125 horas, en la *Língua Estrangeira I*, *Língua Estrangeira II* y *Língua Estrangeira III*. La *Língua Estrangeira IV* tiene una duración de 150 horas. La distribución de esas horas corresponde a una estructura determinada:

<b>HORAS TOTALES: 125</b>	
<b>HORAS DE CONTACTO: 75</b>	<b>Prácticas: 40</b>
	<b>Teórico-prácticas: 20</b>
	<b>Orientación Tutorial:15</b>
<b>HORAS DE TRABAJO AUTÓNOMO (ESTUDIO): 50</b>	

Tabla 3: Distribución de horas de “*Língua Estrangeira I*”, “*Língua Estrangeira II*” y “*Língua Estrangeira III*”

<b>HORAS TOTALES: 150</b>	
<b>HORAS DE CONTACTO: 90</b>	<b>Prácticas: 30</b>
	<b>Teórico-prácticas: 30</b>
	<b>Orientación Tutorial:30</b>
<b>HORAS DE TRABAJO AUTÓNOMO: 60</b>	

*Tabla 4: Distribución de horas de “Língua Estrangeira IV”*

En relación a esta distribución, hay que señalar que pese a que el número de horas por semestre es elevado (125 h. ó 150 h.), pues serían más que las 90h. anuales del sistema anterior, solamente 75h. ó 90h. son de contacto, y de esas 75h. ó 90h. hay 15h. ó 30h. que son de orientación tutorial, con lo que se llega a la conclusión de que al final nos quedamos con 60h. de clases por semestre.

Una de las novedades de esta carga horaria, es que aparecen en el programa 50h. para trabajo autónomo de los alumnos.

Las exigencias de los programas son mayores porque se considera que el número de horas es mayor. La diferencia es que se exige a los alumnos unas horas de trabajo autónomo que ellos raramente cumplen.

Otra diferencia es que en estas programaciones de unidades curriculares, además de indicar la distribución horaria de una forma detallada, se hace referencia a los créditos (ECTS); de modo que esta unidad curricular de Lengua Española tendrá 5 créditos.

En lo que a cuestiones didácticas se refiere, el proceso de Bolonia no ha traído grandes cambios en estos casos. Como se ha dicho, los cambios más relevantes han sido a nivel organizativo, puesto que al reducirse los años de las licenciaturas, también lo han hecho las horas de las unidades curriculares.

## **2. ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PORTALEGRE (ESEP)**

En el año lectivo 2003-2004 se empieza a impartir, de manera experimental, el español como lengua extranjera en la ESEP, manteniéndose en auge hasta el momento actual, debido al interés que muestran los alumnos por matricularse en esta lengua extranjera.

Desde el inicio el español fue una de las cuatro lenguas extranjeras (inglés, francés, alemán y español) que los alumnos de las carreras de “Animação Educativa e Sócio-Cultural”, “Jornalismo e Comunicação”, “Turismo e Termalismo” y “Serviço Social” podían escoger como lengua extranjera.

La lengua española está representada únicamente por un docente que se integra en el *Área Científica de Língua e Literatura Estrangeiras*, ya que no hay en el centro ninguna área científica exclusiva para el español.

En el año lectivo 2007-2008 el centro comenzó a funcionar según las directrices de Bolonia, con lo que el número de horas en el caso de las lenguas extranjeras ha disminuido, pero el interés de los alumnos por el estudio de la lengua española sigue siendo el mismo, o incluso mayor. Según datos de la secretaría del centro, aproximadamente un 90% de alumnos que se matricula cada año en las carreras en las que se puede elegir español como lengua extranjera lo elige como primera opción.

### **2.1 Distribución de las Unidades Curriculares**

La actividad lectiva anual en la ESEP es de 30 semanas. El año lectivo está dividido en dos semestres con una duración de 15 semanas por semestre. Cada una de las unidades curriculares de español se imparte dos veces por semana en clases de dos o tres horas, según los casos.

La Lengua Extranjera tiene carácter de obligatoriedad en uno, dos o cuatro semestres, dependiendo de la carrera. Los alumnos tienen la opción de escoger la lengua extranjera entre las cuatro que oferta el centro: inglés, francés, alemán y español.

La lengua extranjera, en el caso del español, está distribuida en 4 unidades curriculares:

- ***Língua Estrangeira I y Lengua Esranjera II***: Estas unidades curriculares tienen una duración de 125 horas cada una, de las cuales 75 h. son de contacto (40 prácticas, 20 teórico-prácticas y 20 de orientación tutorial) y 50 h. son de trabajo autónomo.

Están distribuidas en 5 horas semanales, 4 prácticas o teórico prácticas y una hora de orientación tutorial.

La *Língua Estrangeira I* se imparte en el primer semestre del primer curso de las carreras de Animación Sociocultural, Servicio Social, Periodismo y Turismo. La *Língua Estrangeira II* se imparte en el segundo semestre del primer curso de Periodismo y Turismo

La ***Língua Estrangeira III*** tiene una duración de 125 horas, de las cuales 75 h. son de contacto (40 prácticas, 20 teórico-prácticas y 20 de orientación tutorial) y 50 h. son de trabajo autónomo.

Están distribuidas en 5 horas semanales, 4 prácticas o teórico prácticas y una hora de orientación tutorial.

Esta asignatura se imparte en el primer semestre del segundo curso de Turismo.

La ***Língua Estrangeira IV*** tiene una duración de 150 horas, de las cuales 90 h. son de contacto (30 prácticas, 30 teórico-prácticas y 30 de orientación tutorial) y 60 h. son de trabajo autónomo.

Están distribuidas en 6 horas semanales, 4 prácticas o teórico prácticas y dos horas de orientación tutorial.

## 2.2 Programación de las Unidades Curriculares

La organización de la materia de cada una de las unidades curriculares se hace en el *Programa de Unidade Curricular*. En el Anexo 4 se muestra un ejemplo de Programación (*Língua Estrangeira IV –Espanhol-*).

La programación o *syllabus* es la especificación de un programa de enseñanza o de una agenda pedagógica que define una materia en particular para un grupo determinado de estudiantes. La programación, por tanto, es un plan de trabajo para un curso completo, un instrumento de planificación docente, dónde habremos de seleccionar objetivos y contenidos, secuenciarlos de una determinada manera, planificar actividades, evaluar los procesos... En definitiva, un trabajo importante e imprescindible para todo profesor de ELE.

A la hora de programar un curso de ELE, debemos tener muy en cuenta el tipo, número, clase y dificultad de los contenidos que vamos a transmitir, en función de los objetivos que queramos alcanzar. Por lo tanto, habrá que adaptar los contenidos a los objetivos, y será necesario realizar un análisis y adecuación previa de los objetivos y los contenidos (Lovelace, M., 1993).

Los objetivos nos dan criterios para la selección, secuenciación y evaluación de los contenidos. También para la selección de los recursos didácticos y de la metodología más adecuada. Serían el punto de referencia al que se subordinan los demás componentes de la programación.

Así, el Programa de la unidad curricular presenta unos objetivos, o tal como refiere el Programa “Competências”, que van en función del nivel de referencia del *Marco Común Europeo de Referencia* que se considere oportuno conseguir (A1, A2, B1,B2...).

*El contenido es el conjunto de toda la información puesta en juego en interacción con la que el alumno construirá sus conocimientos. Esta información incluye los hechos, procedimientos, principios, valores, actitudes y normas que se ponen en juego en la actividad formadora (Andrés, 2001: 132-133).*

Los contenidos en la programación de las Unidades Curriculares que nos ocupan se organizan en función de los objetivos, así como la metodología. Los contenidos aparecen diferenciados en Contenidos Lingüísticos y Contenidos Socio-culturales. Pues ambos son necesarios para conseguir adquirir la competencia comunicativa.

La evaluación es el último aspecto tratado en este Programa de la Unidad Curricular. Se practican dos tipos de evaluación:

#### **A) La evaluación continua:**

- Dos tests escritos, uno a mitad del semestre y otro al final del semestre. La media de ambos es el 30% ó 40% de la nota, depende de la Unidad Curricular de la que se trate.  
Todas tienen un valor de 30%, excepto la *Língua Estrangeira I* que tiene un valor de un 40%.
- Un test oral al final del primer semestre (20%)
- Trabajos de los alumnos y datos que se obtengan de las clases día a día: participación, interés, asistencia... (40% ó 50%)  
Todas tienen un valor de 50%, excepto la *Língua Estrangeira I* que tiene un valor de un 40%.

Los alumnos trabajadores no estarán obligados a asistir a las clases pero deberán entregar los trabajos que hayan hecho el resto de los alumnos. Deberán, también, hacer el examen semestral.

## **B) Por examen:**

Los alumnos que no aprueben por el sistema de evaluación continua, o no quiera optar por esta modalidad de evaluación, tendrán un examen en febrero o junio, en función de si la unidad curricular es del primero o del segundo semestre. Estos exámenes reciben el nombre de “Exámenes de Época Normal”

En este caso la parte escrita del examen tiene un valor del 55%, la oral de un 30%, y el 15% restante se obtiene al evaluar un portfolio de actividades que los alumnos deben entregar.

Para los alumnos que no hayan superado estos exámenes de la “Época Normal”, o quieran subir nota, hay otros exámenes en el mes de julio conocidos como “Exámenes de Recurso”. En esta “Época de Recurso” se realizan exámenes de los dos semestres que componen el año lectivo. Además de estos, los alumnos tienen una oportunidad más en los exámenes de la “Época Especial” que tienen lugar en Septiembre.

### **3. DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (ELE) EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PORTALEGRE (ESEP)**

Enseñar a pensar es, quizás, la tarea más esencial de la escuela contemporánea, por lo que hacen falta pedagogos que se permitan la inmodestia de defender el derecho a su metodología, a las búsquedas creadoras y a los “errores creadores” y que no se acostumbren a utilizar hallazgos ajenos de un modo irreflexivo, sino que los conviertan en modelos de actuación personalísimos con un fin común: que el alumno/a estudie y aprenda de manera creadora.

El Enfoque Comunicativo de enseñanza de lenguas extranjeras es el que ha mostrado mayor aceptación en los últimos años entre profesores/as e



investigadores/as de dicho campo de estudio. Y dentro del Enfoque Comunicativo se ha desarrollado ulteriormente una nueva metodología basada en lo que se ha denominado Enfoque por Tareas.

En consecuencia esta metodología también despierta en el alumnado una actitud diferente frente a la adquisición de conocimiento. En el modelo tradicional de aprendizaje, caracterizado por fases de presentación, práctica y producción, el alumno/a cumple el objetivo cuando reproduce el modelo del profesor. En contraste, el Enfoque de Resolución de Tareas lo llevará a explorar y desarrollar estrategias propias, estimulando su creatividad y raciocinio, lo que le será muy útil tanto para estudiar lenguas como para enfrentar otros desafíos de la vida.

Las nuevas orientaciones están centradas en el alumno en cuanto persona. El alumno se coloca en el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje convirtiéndose así en el eje de todo el proceso didáctico lo cual significa poner en marcha ese mismo proceso a través de sus motivaciones, de sus necesidades reales de aprendizaje, de sus valores y actitudes, de su estilo de aprendizaje, etc. Esto quiere decir que todo lo que se plantee en clase debe resultar de su interés: los objetivos, los contenidos, las tareas, las actividades... deben formar parte de las necesidades de los alumnos y deben relacionarse con su mundo de experiencias.

Hay que conseguir que el alumno sea el artífice y el responsable de su aprendizaje, de lo que hace y de cómo lo hace para que pueda llegar a ser realmente autónomo. La meta final está en conseguir que el alumno se convierta en un aprendiz autónomo y continúe su andadura mucho más allá de finalizado el curso o el ciclo de enseñanza.

El profesor no es la fuente del saber sino que es quien facilita el aprendizaje de los alumnos ofreciendo los instrumentos necesarios para que el aprendizaje se lleve a cabo.

El profesor tiene que ser plenamente consciente de las tareas que tiene encomendadas y en todo momento:

- Focalizar la enseñanza en la comunicación.
- Seleccionar los *ítem* lingüísticos basándose en las necesidades de los alumnos para conducirlos así a que realicen acciones (competencia de acción).
- Secuenciar el ítem lingüístico poniendo énfasis en los contenidos, en los significados y en los intereses.
- Concebir la lengua aceptando la variedad lingüística y considerándola en su riqueza y variedad, según los distintos contextos comunicativos.
- Enfatizar y resaltar la lengua de uso cotidiano y corriente.
- Considerar como criterio de éxito el que un alumno comunique de manera eficaz y de manera apropiada según el contexto.
- Resaltar de manera equilibrada las distintas habilidades lingüísticas y no sólo la interacción oral.
- Dar la máxima información sobre la programación y sobre el modo en que el alumno va a ser evaluado.
- Ayudar y orientar al alumnado en el manejo de los recursos y materiales didácticos.
- Concienciar al alumnado de la finalidad individual (el enriquecimiento de la personalidad), cultural (el reconocimiento y aceptación de la diversidad cultural) y social (extensión del radio de socialización) que lleva consigo la adquisición de un nuevo instrumento lingüístico de comunicación.

Todas estas cuestiones llevan implícitas ciertas repercusiones didácticas que veremos a continuación.

### **3.1 Papel del Alumno**

Mucho se ha dicho ya sobre el perfil de esta figura a la hora de desarrollar las teorías del aprendizaje y los Enfoques de Aprendizaje. Allí

fueron desgranándose las principales actuaciones que debería tener el aprendiz bajo este nuevo enfoque en la didáctica de la lengua.

*Debe asumir el discente que él es el máximo responsable en el proceso de aprendizaje. Ello debe conducirle a descubrir –ayudado por el profesor- cuál es su propio Enfoque de Aprendizaje. La finalidad: aprender más, mejor y más deprisa (Martín Peris, 2000: 12).*

También guiados por el profesor, los alumnos deberán descubrir cuáles son aquellos estilos en los que encuentran carencias, con el fin de conseguir un aprendizaje eficaz que les lleve a ser hábiles en cualquier situación de aprendizaje.

Esta conciencia del propio aprendizaje le hará pensar en las estrategias que emplea. Será necesario, incluso, que se familiarice con el uso de las estrategias de aprendizaje para lo cual, claro está, habrá de ser entrenado por el profesor. Con su ayuda, por tanto, el aprendiz deberá alcanzar este desarrollo metacognitivo y cognitivo como aprendiz de lenguas.

Entre las estrategias meta cognitivas cabe destacarse destrezas tan importantes como la selección de los puntos de atención, la planificación de la actuación (modo, instrumentos y tipo de aprendizaje), la evaluación del proceso (que permite reorientar las decisiones tomadas, si fuera necesario), etc.

Todas estas cuestiones implican más trabajo por parte del alumno, así se justificaría el hecho de que el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje se le esté dando un papel importante al Trabajo Autónomo de los alumnos.

### **3.2 Papel del Profesor**

Son varios los atributos con los que debe contar el profesor a la hora de desarrollar su tarea docente. Estas características pueden sistematizarse de la siguiente manera:

1. El profesor de E/LE debe ser un **facilitador** del aprendizaje: desde este enfoque, el profesor pasa de ser el que enseña al que facilita el aprendizaje, o también, el que enseña a aprender.

Atrás quedó ya el tiempo en que el docente era el único protagonista en el aula, como una especie de “deus ex machina” que todo lo controlaba. Aparece ahora un nuevo papel del profesor, en el que éste es un recurso más que una autoridad (Villanueva y Navarro, 1994). El protagonismo pasa a ser compartido, así, a partes iguales por docente y discente. El profesor ha de *colaborar*, sencillamente, en la tarea llevada a cabo por sus estudiantes y extraer de ello conocimientos. Desde esta perspectiva, la vida en el aula amplía horizontes –en lugar de restringirlos- pues el docente aprende cosas que no conocía antes.

2. El profesor de ELE debe ser un profundo **concedor de los Enfoques de Aprendizaje (EA) de sus estudiantes**: se ha insistido ya en cómo el docente que conoce los EA de sus discentes, intentará adecuar su estilo de enseñar a dichas preferencias de aprendizaje y, por tanto, hará que su estilo de enseñar sea más eficaz.

Ahora bien, no basta con conocer los EA de los estudiantes. El docente ha de saber también cómo optimizar los que ya existen en sus aprendices y cómo mejorar los que presentan el mayor número de carencias.

Técnicamente, por tanto, el profesor ha de estar formado en estilos y estrategias de aprendizaje y capacitado, al mismo tiempo, para manejar todos aquellos recursos didácticos que le lleven a la consecución de los fines arriba esbozados. El profesor se convierte, así, en un investigador de los aprendizajes y en un diseñador de situaciones que favorezcan el aprendizaje (Villanueva y Navarro, 1997).

Y no sólo eso: ha de saber transmitir a sus aprendices las técnicas – estrategias- de las que se apropien progresivamente para tender así hacia el deseado *aprender a aprender*. En definitiva, el docente ha de ser una persona

bien preparada en este campo para guiar a los estudiantes hacia el auto-aprendizaje.

3. El profesor de ELE debe ser un **ingeniero del aprendizaje**. El reunir las condiciones previas convierte al docente en un profesional del aprendizaje que debe estar implicado continuamente en una intensa actividad de observación y seguimiento controlado de los aprendizajes de sus estudiantes.

4. El profesor de ELE debe ser un buen **observador** de todo lo que acontece en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes: para que todo lo anterior pueda llevarse a efecto el docente debe desarrollar una capacidad de análisis y sondeo de lo que sucede en el aula.

Puede argumentarse aquí que no estamos ante un punto de vista novedoso, pues de hecho la mayoría de los profesores, explícita o implícitamente, utiliza técnicas de observación para tratar de conocer mejor al estudiante.

Ésta será información de primera mano y sumamente útil, pues ayudará a los docentes a tomar decisiones acerca de la selección de materiales didácticos, acerca de cómo presentar la información a los aprendices concretos con los que está trabajando, acerca de la creación de grupos y subgrupos de trabajo, procedimientos adecuados para la evaluación, etc.

5. El profesor de ELE debe ser **tolerante** con la diversidad de Enfoques de Aprendizaje (EA): estudiar los EA de los discentes llevará al docente a reconocer que su propio EA puede diferir del de sus estudiantes.

Este hecho le permitirá estar más abierto hacia esta diversidad, le ayudará a ser más tolerante, a no sobrevalorar los estilos de los aprendices que coincidan con el suyo ni a minusvalorar aquellos EA que sean diferentes. Así, sus criterios de actuación, como decíamos anteriormente, tendrán en cuenta esta pluralidad y a ella se irá conformando progresivamente su didáctica (Martín Peris, 2000).

### 3.3 Las tareas

Uno de los aspectos más estudiados dentro de la investigación centrada en la clase es el de las tareas. Dicho interés ha sido motivado, en parte, por las propuestas programáticas que se fundamentan en dichas tareas (*task-based syllabuses*) y que intentan especificar el contenido que ha de ser enseñado en forma de actividades que han de llevar a cabo los estudiantes, bien con el profesor o bien a través del trabajo en grupo pequeño (Ellis, 1994).

Pero comencemos por determinar el concepto de *tarea*. En sus primeras formulaciones el concepto es aún vago. Se trataría de un trabajo o una actividad, habitualmente con un objetivo específico, llevada a cabo como parte de un curso educativo (Crookes, 1986).

Más adelante, sin embargo, se consigue una mayor precisión:  
“(...) una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma” (Nunan, 1989:10)

#### 3.3.1 Tipología de las tareas

Distinguiremos, por tanto, dos tipos de tareas en función del centro de atención:

1. Si el énfasis de la tarea recae sobre la manipulación de información, es decir, si los alumnos están más pendientes del significado que de los aspectos formales, hablamos de *tarea comunicativa* (Fotos, 1994).
2. Si la actividad de los alumnos está centrada en los contenidos lingüísticos –en la forma- estamos ante lo que algunos autores denominan *tareas pedagógicas posibilitadoras* (Zanón, 1995) o, sencillamente, *tareas de gramática* (Fotos, 1994).

Las tareas, así definidas y clasificadas, pueden tomar la forma de actividades del mundo real o actividades preparadas –pedagógicas-, mientras el proceso para completar la tarea corresponderá siempre al discurso basado en el intercambio de información (Ellis, 1994). Sin embargo, no debe entenderse que ambos tipos de tarea se excluyan. Es más: las tareas pedagógicas pueden ser necesarias para la realización de las tareas comunicativas. Es, tal y como venimos sosteniendo, la imbricación de forma y contenido, indispensable en la consecución de la L2 y que el profesor ha de tener siempre presente en el diseño de material didáctico. Respondería así a un intento de hacer verdaderamente comunicativa la enseñanza de los contenidos gramaticales en la clase de lengua extranjera (Zanón, 1995).

Existen otras tipologías de tareas, alguna de las cuales pone el acento en la interacción, sus modelos y sus efectos. Así, existirían:

- Tareas que incluyen el intercambio de información en una sola dirección: abarcan el dar instrucciones, por ejemplo, o contar una historia personal.
- Tareas que requieren el intercambio en dos direcciones: son juegos comunicativos en los que cada uno de los participantes tiene parte de la información que se necesita para completar la tarea.

La diferencia esencial estriba en si el intercambio de información dado en ambas es opcional o requerido. Una de las cuestiones planteadas al respecto es cuál de los dos tipos de tareas produce una mayor cantidad de negociación de significado. Aunque existen estudios en una y otra dirección, los resultados más sólidos de la investigación reclaman que las tareas que requieren el intercambio en dos direcciones producen una mayor y más útil labor de negociación que las tareas de una sola dirección (Ellis, 1994).

Finalmente, otra distinción entre tareas es la que se da entre tarea abierta y tarea cerrada:

- Las tareas *abiertas* son aquellas en las que los participantes saben que no existen soluciones predeterminadas, como por ejemplo, actividades que incluyen libre conversación, debate, actividades de clasificación o sugerir soluciones preferidas a problemas.
- Las tareas *cerradas* requieren que los participantes lleguen a una solución única y correcta. Concreciones de estas tareas incluyen, por ejemplo, identificar las diferencias entre dos cuadros o identificar al autor de un crimen.

Las últimas dan lugar a un mayor reciclaje de tema y lenguaje, a mayor feedback, a más reformulaciones y también a una mayor precisión. Las tareas de final abierto, sin embargo, proporcionan a los aprendices una mayor libertad de interacción para practicar destrezas conversacionales, tales como la selección y el cambio de tópico (Ellis, 1994).

### **3.4 Recursos didácticos**

*Los recursos didácticos son soportes a través de los cuales los contenidos pedagógicos llegan al alumno y le permiten desarrollar las actividades precisas para su aprendizaje. La finalidad de los recursos didácticos es fundamental, apoyar y reforzar el acto formativo* (IFES, 2002: 317). Serían, por lo tanto, los materiales que se usan para la enseñanza, que pueden ser de diversos tipos.

En las clases de ELE que se imparten en la ESEP se utilizan indistintamente diferentes recursos:

1. Recursos tradicionales: la pizarra, el retroproyector, las fotografías, prensa (periódicos, revistas...) y todo tipo de material escrito.

La pizarra es usada habitualmente como apoyo en las explicaciones. Las fotografías, los periódicos, los textos literarios, etc. son usados principalmente como apoyo para actividades tanto orales como escritas.



En el caso de alumnos de turismos es habitual utilizar folletos o revistas turísticas.

El retroproyector es usado habitualmente para mostrar imágenes y para hacer exposiciones orales de los alumnos.

2. Recursos Audiovisuales: no se utilizan medios como la cinta audio o el video, ya que ha sido sustituido por formatos más actuales.

3. Nuevas tecnologías: CD-ROM, DVD, Internet...

Este tipo de recursos son los más atractivos y motivadores para los alumnos. Todos ellos tienen varias utilidades: reproducir archivos de sonido o de imagen para realizar diversas actividades orales y escritas.

### **3.4.1 Recursos didácticos digitales**

Desde finales de los 60, se viene experimentando intensamente con la utilización de recursos didácticos digitales en la enseñanza de lenguas. Los resultados, después de unos comienzos que quizá no estuvieron a la altura del potencial que se intuía en las entonces nuevas tecnologías, avalan de forma cada vez más categórica la importante aportación de estos recursos en distintos aspectos del proceso que conduce a la adquisición de la competencia comunicativa de una segunda lengua.

En paralelo, la sociedad ha tomado la iniciativa incorporando en casi todos los ámbitos de su actividad una suerte de omnipresente prótesis digital. Los hábitos de comportamiento, incluidas las formas de comunicar y, por tanto, las destrezas comunicativas, se han visto significativamente modificadas como consecuencia de esta invasión de tecnología. Todo ello indica que no sólo cómo enseñar, sino también qué enseñar, debe revisarse a la luz de esta nueva realidad que rápidamente se impone. Como decía el profesor Ferraté (2000), es necesario que la educación evolucione en paralelo con los cambios socioculturales.

Igualmente, los organismos internacionales como la ONU, la Unesco o el Consejo de Europa y las autoridades responsables de la educación en muchos de los países de nuestro entorno, coinciden en atribuir una especial relevancia a los sistemas de enseñanza digitales difundidos a través de Internet y a su capacidad para hacer extensivas las mejores prácticas y contenidos educativos (Cortina, 2002). El impulso que estas instituciones están dando al desarrollo de un modelo integrado constituye en sí mismo una garantía de su éxito final.

El ritmo al que se desarrolla la tecnología demanda un considerable esfuerzo de actualización, ya que la aparición de nuevos recursos cada vez más capaces y más eficaces exige una permanente renovación para mantener la calidad de la oferta educativa a la altura de la exigencia de los tiempos.

La experiencia colectiva acumulada hasta la fecha y a menudo publicada, comentada y analizada en congresos, foros y medios especializados permite vislumbrar, si no una imagen totalmente definida —al fin y al cabo estamos hablando del futuro— sí algunas pistas bastante claras acerca de las características que habrá de incorporar el nuevo paradigma.

En primer lugar, se trata de una evolución racional del modelo anterior que incorpora una serie de recursos que facilitan determinados procesos gracias al desarrollo de una tecnología que, en principio, se ha concebido con otros propósitos. Los recursos didácticos basados en esta tecnología, por tanto, se integran en el proceso; suman, no sustituyen; no se trata de un planteamiento antagonista en el que se contraponen un modelo basado en formación en línea frente a otro basado en la formación en el aula, se trata, por el contrario, de integrar ambos, dando a cada uno el papel que le corresponde en función de las circunstancias y necesidades del caso y, sobre todo, del alumno.

En segundo lugar, y como consecuencia de lo dicho, las personas siguen teniendo el protagonismo absoluto en el proceso; los recursos, digitales o no, no son más que herramientas útiles a las que se recurre en función de las necesidades del momento.

La figura del profesor adquiere una nueva dimensión en la medida en la que cuenta con un mayor número de recursos para facilitar el proceso de adquisición de la competencia comunicativa: Puede atender las necesidades de sus alumnos en aspectos como la selección de contenidos, la atención a las preferencias en cuanto al estilo de aprendizaje, el desarrollo de la autonomía del alumno, o la atención a necesidades, intereses o dificultades individuales. Todo ello requiere capacidad para tomar decisiones y un alto grado de formación y especialización.

El alumno, por su parte, se sitúa en el centro del proceso; su papel es esencialmente activo dispone de recursos abundantes, variados y accesibles. Dispone de un experto facilitador que propone actividades individuales y colaborativas y que maneja un amplio elenco de recursos con los que fomentar y estimular el aprendizaje. En la medida en que adquiere un mayor grado de autonomía, asume también una mayor responsabilidad.

Los nuevos recursos didácticos —esencialmente sistemas de comunicación, sistemas de difusión y recuperación de información y materiales didácticos multimedia— permiten redefinir el modelo de enseñanza al trascender los límites del tiempo y el espacio que imponía el modelo anterior, basado casi exclusivamente en la actividad que se desarrolla en el aula. El aula mantiene su relevancia en la fórmula, pero ya no es el único espacio donde tiene lugar el aprendizaje.

Según plantean algunos autores (Chapelle, 2001; Warschauer y Kern, 2000), el uso habitual, normalizado, de los recursos didácticos digitales en la enseñanza terminará por imponer el desarrollo de una nueva pedagogía. En palabras de Manuel Castells (2001: 308):

*No hay reestructuración más fundamental que la del sistema educativo [...] necesitamos una nueva pedagogía, basada en la interactividad, la personalización y el desarrollo de la capacidad de aprender y pensar de manera autónoma...*

Las propuestas docentes que realicen los centros de enseñanza serán más flexibles y capaces de adaptarse a las necesidades de los distintos colectivos a los que vayan dirigidas. Frente a una enseñanza casi exclusivamente presencial, podrá optarse por modelos presenciales complementados con recursos telemáticos, modelos semipresenciales en los que se combina el trabajo en el aula con la actividad en línea. Estos modelos tienen la ventaja de maximizar el rendimiento del tiempo compartido por alumnos y profesor en el aula, cada vez más escaso debido al ritmo de vida de las sociedades modernas. Por último, cuando las circunstancias así lo exijan, podrá también contemplarse una oferta de enseñanza a distancia con garantías de eficacia y posibilidades de plantear objetivos de cierto alcance.

# MARCO EMPÍRICO

# **CAPITULO V: DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

## **INTRODUCCIÓN**

Se proponen, a continuación, algunas las directrices que orientarán tanto el problema de investigación y los objetivos de la misma, como los aspectos metodológicos y procedimentales más relevantes para planificar el estudio posterior (métodos, instrumentos, muestra...).

### **1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

El estudio de la lengua española en Portugal ha sido tradicionalmente minoritario, debido a diversas razones de índole histórica, cultural y también a cierta creencia que veía el español como una lengua que no era necesario estudiar porque se entendía, tanto en su expresión escrita como en la oral, y también porque no parecía útil en un contexto cultural en el que, decían algunos, los españoles no se interesaban por la lengua portuguesa.

Esta situación ha ido cambiando a lo largo de los años considerablemente. En lo que se refiere a la situación portuguesa, el número de alumnos en educación primaria y secundaria ha tenido un gran ascenso. Así lo demuestra el siguiente gráfico publicado por el Ministerio de Educación.

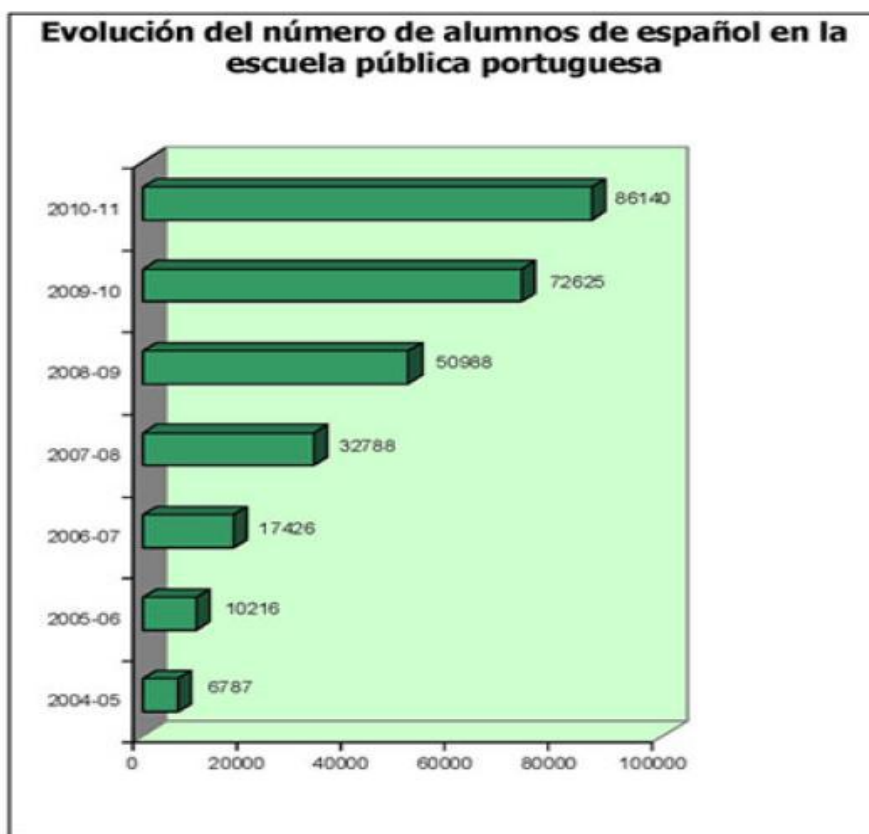


Figura 7: Evolución de los alumnos de español en la escuela pública portuguesa

Como se puede ver en el gráfico el número de alumnos de español se ha multiplicado en los últimos años y ha pasado de 6.787 alumnos en el año académico 2004-05 a 86.160 en el último año académico.

	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
<b>ESCUELAS</b>	<b>218</b>	<b>309</b>	<b>428</b>	<b>585</b>	<b>579*</b>
Alumnos de Ed. Primaria	13223	23625	37315	53706	66959
Alumnos de Ed. Secundaria	4137	9163	13673	18919	19181
<b>ALUMNOS</b>	<b>17426</b>	<b>32788</b>	<b>50988</b>	<b>72625</b>	<b>86140</b>
<b>PROFESORES</b>	<b>262</b>	<b>395</b>	<b>541</b>	<b>730</b>	<b>872</b>

\*El número total es menor al del año anterior, no por la dimensión de centros escolares sino por un cambio de metodología en la recogida de datos, ya que este año no se refleja el número de escuelas sino el número de "Unidades Orgánicas" (concepto que puede incluir escuelas o agrupamientos escolares)

Tabla 5: Alumnos de español en las escuelas públicas portuguesas

Tal y como se puede ver en el cuadro presentado, los datos de los últimos cinco años hablan por sí mismos. El número de alumnos de español en este último año es casi cinco veces mayor que hace cinco años.

El siguiente cuadro muestra de una manera más detallada el aumento que ha experimentado en cada uno de estos cinco años.

<b>EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN PORTUGAL</b>				
	<b><u>2006/07</u></b>	<b><u>2007/08</u></b>	<b><u>Aumento</u></b>	<b><u>Porcentaje</u></b>
ESCUELAS	218	309	91	41%
ALUMNOS	17.426	32.788	15.362	88%
PROFESORES	262	395	133	50,7%
	<b><u>2007/08</u></b>	<b><u>2008/09</u></b>	<b><u>Aumento</u></b>	<b><u>Porcentaje</u></b>
ESCUELAS	309	428	119	38,5%
ALUMNOS	32.788	50.988	18.200	55,5%
PROFESORES	395	541	146	37%
	<b><u>2008/09</u></b>	<b><u>2009/10</u></b>	<b><u>Aumento</u></b>	<b><u>Porcentaje</u></b>
ESCUELAS	428	585	157	36,6%
ALUMNOS	50.988	72.625	21.637	42,4%
PROFESORES	541	730	189	34,9%
	<b><u>2009/10</u></b>	<b><u>2010/11</u></b>	<b><u>Aumento</u></b>	<b><u>Porcentaje</u></b>
ESCUELAS	585	559*	-6*	-1%*
ALUMNOS	72.625	86.140	13.515	19%
PROFESORES	189	872	142	20%

\*El número total es menor al del año anterior, no por la dimensión de centros escolares sino por un cambio de metodología en la recogida de datos, ya que este año no se refleja el número de escuelas sino el número de "Unidades Orgánicas" (concepto que puede incluir escuelas o agrupamientos escolares)

Tabla 6: Evolución de la enseñanza del español en Portugal. Fuente: MISI (Gabinete coordinador del sistema de información del Ministerio de Educación), Base de Datos de Alumnos de Escuelas de Enseñanza Pública



Estos datos hacen referencia a educación primaria y secundaria. En la educación superior no es posible obtener unos datos tan concretos, pues no se ha hecho ningún estudio al respecto pero, siguiendo el mismo rumbo, el aumento de alumnos de español en los centros de educación superior ha aumentado también notablemente.

Este aumento del interés por el español ha traído consigo la falta de profesores. Es decir, el país vecino no tiene profesores de español suficientes para cubrir la demanda de los centros. Por este motivo, el Gobierno de Educación ha presentado una solución que ha generado varias polémicas. Así, hasta el año 2013, podrán ocupar el cargo licenciados en una lengua extranjera con la variante de español o, incluso, aquellos que tengan el diploma C2 DELE otorgado por el Instituto Cervantes.

Ante esta situación de crecimiento de la lengua, además de la falta de profesores surge otro problema. Una de las preocupaciones que se les plantea a los profesores de español lengua extranjera en Portugal, es cómo trabajar la lengua en nuestras clases (Vigón Artos, 2011) . De todos es sabido que existe una enorme afinidad entre el español y el portugués, lo que hace que esta afinidad juegue un importante papel tanto en la comprensión tanto desde el punto de vista oral como escrito. ¿Debemos trabajar la lengua desde un punto de vista puramente comunicativo, si nuestros alumnos nos entienden –o eso creen- desde el primer día que entran en clase? No podemos decir que ninguno de nuestros alumnos comience de una fase cero, la mayoría ya ha estado varias veces en territorio español o en Hispanoamérica, y por tanto ya ha intentado comunicarse en español, y es consciente de que lo entienden a pesar de no haberlo estudiado nunca. Sin embargo, si atendemos a sus aventuradas producciones, tanto orales como escritas, veremos que esta lengua que utilizan para comunicarse, aunque puede entenderse, no es español, sino que se trata de un sistema, en ocasiones intermedio entre el español y el portugués, otras veces incluso hasta alejado de los dos. El alumno portugués es, sin duda, un falso principiante y a veces un alumno excesivamente confiado.

Es por este motivo que no es igual enseñar español a alumnos portugueses, que a alumnos de otras nacionalidades. Pretendemos, por tanto, presentar cuales son las percepciones de los alumnos en relación a aspectos didácticos y organizativos relacionados con esta enseñanza.

## **2. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN**

Dado el creciente interés que ha ido teniendo la elección del estudio de español como lengua extranjera en Portugal y la implicaciones que eso ha tenido en su didáctica y organización, el campo de estudio que se intenta abordar en este trabajo de investigación se centra en:

*“El estudio de las percepciones que el alumnado de la Escuela Superior de Educación de Portalegre tiene sobre las siguientes áreas: por qué y para qué se han decidido por el estudio del español como lengua extranjera (motivaciones y finalidad), cómo valoran diferentes aspectos didácticos y organizativos del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua (metodología, actividades y recursos didácticos, etc.), que nos ayuden a comprender el desarrollo del mismo”*

## **3. OBJETIVOS**

Tras haber indicado qué se va a estudiar (campo de estudio), es necesario indicar el qué se pretende conseguir con esta investigación, para qué se lleva a cabo, es decir, cuáles son los objetivos de este estudio.

En el caso que nos ocupa, nuestros intereses en este trabajo de investigación giran entorno a dos objetivos generales y de una serie de objetivos específicos que se derivan de estos dos.

### **3.1 Objetivos generales**

- *Describir las motivaciones que llevan al alumnado de la ESEP a decidirse por el estudio del español como lengua extranjera.*
- *Describir las implicaciones que el rápido aumento en el número de estudiantes de español ha tenido en la didáctica y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua.*

Con estos objetivos pretendemos, por un lado, conocer el motivo real que ha llevado al aumento del estudio de ELE en la Escuela, conocer cómo son estos alumnos, por qué han escogido el español y no otras lenguas; y por otro, saber cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuáles son las mayores dificultades que encuentran los alumno/as.

### **3.2 Objetivos específicos**

- *Conocer las características del alumno de español de la Escuela Superior de Educación de Portalegre: género, edad, procedencia, etc. (Perfil personal y académico).*
- *Identificar los motivos y la finalidad que llevan a este alumno a elegir el español y no otras lenguas extranjeras. (Motivaciones y Finalidad).*
- *Determinar la relevancia que los alumnos dan al español en su futuro profesional. (Motivaciones y Finalidad).*
- *Estudiar las percepciones de los alumnos acerca de la relevancia y grado de dificultad de las diferentes destrezas comunicativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. (Percepciones sobre las destrezas).*

- *Descubrir la importancia que los alumnos dan a diferentes técnicas de comprensión y expresión oral y escrita, centrándonos en la expresión escrita. ( Competencia comunicativa y Técnicas de expresión escrita).*
- *Mostrar cuáles son los aspectos metodológicos, actividades y recursos didácticos que los alumnos/as consideran más adecuados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. (Metodología y Actividades y recursos didácticos).*
- *Descubrir la opinión que los alumnos de español tienen en relación ciertos aspectos organizativos de la misma (espacios, número de horas, etc.). (Organización).*
- *Proponer futuras líneas de investigación sobre el tema.*

#### **4. METODOLOGÍA**

Tal y como afirman Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995:20), *la investigación es una actividad humana orientada a la descripción, comprensión, explicación y transformación de la realidad social a través de un plan de indagación sistemática.*

Dentro de esta actividad que tiene por finalidad intentar descubrir y conocer una determinada realidad es fundamental planificar una serie de procedimientos. Así, se hace referencia al método científico como *el medio de acceso a la naturaleza de los fenómenos ordenado y sistemático* (Echevarría, 1982: 11) o también como un *conjunto de procedimientos que permiten abordar un problema de investigación con el fin de lograr unos objetivos determinados* (Hernández Pina, 1999:6).

La metodología hace referencia a *un metanivel de investigación que aspira a comprender los procesos de investigación (...). Se ocupa de los componentes objetivos de la ciencia puesto que es en cierto modo la “filosofía”*

*del proceso de investigación, junto con los supuestos y valores que sirven como base procedimental para que el investigador pueda interpretar los datos y alcanzar determinadas conclusiones* (Hernández Pina, 1999: 6-7). Dependiendo de la concepción que se tenga de la realidad, desde una perspectiva cuantitativa, cualitativa o crítica, así se articularán los diferentes elementos metodológicos y organizativos, seleccionando aquellos que se adecuen en mayor medida a la naturaleza de la investigación presentada y, sobre todo, a los fines que orientan toda la actividad indagadora.

Así pues, en la investigación social, mientras que la metodología cuantitativa trata de explicar un fenómeno a partir de la medida y el uso de términos numéricos y estadísticos, la metodología cualitativa, por el contrario, va más allá de las manifestaciones externas y profundiza en ella a través del análisis del lenguaje con representación simbólica de la realidad.

Siguiendo a Hernández Pina (en Buendía et al., 1997), el método científico es una “estrategia consciente” encaminada a solucionar problemas planteados por el investigador con un fin determinado. Este método ha de ser adecuado al tipo de objeto de estudio y problema planteado. La metodología (Bunge, 1969, 1985; Hernández Pina, 1997; Buendía, 1997, 1998) hace referencia al metanivel de investigación que aspira a comprender los procesos de investigación. En este sentido, dentro de la investigación social, encontramos dos grandes bloques fundamentales:

- **Metodología cuantitativa**, trata de describir y explicar los hechos sociales desde sus manifestaciones externas a través de la medida. En consecuencia, los hechos o fenómenos sociales a estudiar son descritos en términos matemáticos.
- **Metodología cualitativa**, analiza e interpreta los hechos sociales a partir del discurso, de la lógica de su interioridad. Del número se pasa a la palabra, al lenguaje como instrumento y objeto de conocimiento a la vez.

La metodología que enmarca esta investigación es de carácter ecléctico, mixto, en la que se integran tanto instrumentos cuantitativos, como el cuestionario, complementada por otros instrumentos cualitativos, como puede ser la entrevista. Se conseguirá así una interpretación significativa y contextualizada de los datos descriptivos obtenidos a partir del cuestionario mediante la posibilidad de profundizar en la realidad descrita por medio de la información facilitada a través de las entrevistas.

El diseño de investigación entendido como *un plan estructurado de acción que, en función de unos objetivos básicos, está orientado a la obtención de información o datos relevantes a los problemas planteados* (Arnau, 1995: 27) se define en función de los objetivos o propósitos que orientan un plan de trabajo y la clase de información o datos obtenidos.

Dane (1990: 120) define la investigación de encuesta como aquella *que implica la obtención de información, directamente de un grupo de individuos, mediante preguntas que pueden presentarse de múltiples formas (cuestionarios, entrevistas, etc.)*.

Según Sierra Bravo (1996: 334), su empleo *permite observar a la vez muchas variables de los individuos que forman los grupos observados, sin intervenir en ellos ni manipularlos, aunque sólo se pueden estudiar los rasgos e los fenómenos pero no sus causas y efectos*.

Se recogen, a continuación, de forma resumida , algunas de las ventajas más importantes que aporta este método de investigación, descritas por Martínez Arias (1995: 386) y Buendía Eisman (1999: 120):

- ➔ El muestreo probabilístico en que se basan garantiza la representatividad de la muestra y permite estimar el grado de precisión de los datos obtenidos y la validez externa de los mismos.
- ➔ Empleo de procedimientos de medida estandarizados y consistentes para todos los sujetos, lo que garantiza la comparabilidad de las observaciones.

- Ofrece datos con el mismo grado de seguridad y de validez, difícilmente disponibles a través de otras fuentes.
- Se presenta como una alternativa cuando no es posible acceder a la observación directa por circunstancias contextuales o problemas económicos.
- Metodología adecuada para recoger opiniones, creencias o actitudes, esto es, obtener informaciones subjetivas de un gran número de sujetos.

De acuerdo con Fowler (1993), su utilización precisa de reunir una serie de características fundamentales para ser consideradas como encuestas:

- Ausencia de manipulación o intervención por parte del investigador.
- Su objetivo es obtener un conjunto de datos cuantitativos, que se pueden resumir en estadísticos, y ciertas proposiciones basadas en dichos datos, para describir algunos aspectos de la población.
- El principal medio de recogida de información son las preguntas a las personas.
- La información se recoge únicamente sobre una fracción de la población, representativa de la misma, denominada muestra, cuyos elementos se determinan mediante algún diseño muestral de tipo probabilístico.

#### **4.1 Descripción de la Población y Muestra**

Fox (1981: 369) define el universo o población como todos los posibles sujetos o medidas de un cierto tipo a los que se les invita a participar en la investigación (muestra invitada), de los cuales sólo algunos mostrarán disponibilidad de implicarse en el estudio en cuestión (muestra aceptante) y finalmente de todas estas personas que participan en la investigación se extraerán los datos (muestra productora de datos) que servirán, según los objetivos de la misma para conocer mejor el universo o población de la que se ha extraído la muestra.

En nuestro caso, el universo o población a la que se dirige este trabajo de investigación hace referencia a estudiantes pertenecientes a la Escuela Superior de Educación de Portalegre (ESEP) que tienen el español entre sus Unidades Curriculares. Por lo tanto, serían todos los estudiantes de la carrera de Periodismo y Comunicación, Animación Sociocultural, Servicio Social y Turismo de la Escuela Superior de Educación de Portalegre que tienen el español como lengua extranjera (82 alumnos).

De este grupo se extraerá una muestra representativa a efectos cuantitativos y estadísticos de la población a la que pertenece. En el año académico 2009/2010 fueron un total de 26 alumnos, y en el año académico 2010/2011 fueron 27. Siendo así el total de la muestra 53 alumnos.

CARRERA		<b><u>MUESTRA</u></b>			
		<u>ASC</u>	<u>JC</u>	<u>SS</u>	<u>T</u>
<b>AÑO 2009/2010</b>	1º	0	8	0	11
	2º	0	0	0	7
			<b>8</b>		<b>18 → 26</b>
<b>AÑO 2010/2011</b>	1º	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>13 → 27</b>
<b>TOTAL</b>		<b>4</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>31 → 53</b>

ASC: "Animação Socio Cultural"; JC: "Jornalismo e Comunicação"; SS: "Serviço Social"; T: "Turismo"

*Tabla 7: Muestra de la investigación*

## 4.2 Instrumentos de recogida de datos

A continuación describimos los instrumentos de recogida de datos utilizados en esta investigación.



Además de los datos cuantitativos obtenidos en el cuestionario también se presentarán e interpretarán datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas con el alumnado.

**Cuantitativos:** el *Cuestionario* para obtener una visión general de las percepciones que los alumnos tienen de los diferentes aspectos didácticos y organizativos de la enseñanza del español como lengua extranjera, así como los motivos por los cuales se decidieron a estudiar español.

**Cualitativos:** La *Entrevista*, para conseguir otras aportaciones que proporcionen cierta relevancia al estudio y dar mayor consistencia y sentido a los datos obtenidos del análisis del cuestionario. Se trataría de iluminar los números dando voz a partícipes relevantes.

Hoy en día el cuestionario es la técnica de recogida de datos más utilizada en la investigación por encuesta (Buendía, 1999).

Para Martínez Arias (1995), es uno de los métodos más comunes para obtener datos estadísticos acerca de una gran variedad de temas, con propósitos de investigación. Y menciona que se lleva a cabo en distintas disciplinas como, por ejemplo, la educación.

A través del cuestionario se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador (Buendía, 1999).

La estructura que hemos seguido en la construcción del cuestionario viene reflejada en el siguiente cuadro:

A. PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

- Edad.
- Sexo.
- Ciudad de procedencia.
- Institución.
- Curso.
- Carrera.
- Formación previa.

B. MOTIVACIONES (por qué motivo escogen español)

- Son lenguas parecidas.
- Están cerca de España.
- Es más fácil que las demás.
- Es importante para su futuro profesional.
- Es útil para establecer contactos comerciales.
- Pueden obtener mejores notas.
- Pueden encontrar trabajo más fácilmente.
- Es una lengua que les apasiona.
- Les atrae la cultura española.
- España y lo español están de moda.
- Es una lengua nueva y querían conocerla.
- Van mucho a España.

C. FINALIDAD (para qué quieren saber la lengua)

- Para hablar con sus amigos españoles.
- Es importante para su trabajo futuro.
- Les ayudará a encontrar trabajo.
- Para continuar sus estudios en un país hispanohablante.
- Van a vivir a un país hispanohablante.

D. PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS

- Lo más importante es la expresión oral.
- Lo más importante es la comprensión escrita.
- Lo más importante es la expresión escrita.
- Lo más importante es la comprensión oral.
- La expresión oral es más importante que la expresión escrita.
- La expresión escrita es la destreza más difícil.
- La expresión oral es la destreza más difícil.
- La comprensión escrita es la destreza más difícil.
- La comprensión oral es la destreza más difícil.
- La expresión oral es más fácil que la expresión escrita.

E. TÉCNICAS DE EXPRESIÓN ESCRITA (qué técnicas de expresión escrita son más importantes para ellos)

- Actividades de expresión escrita guiadas a partir de estímulos visuales.
- Actividades de expresión escrita guiadas a partir de estímulos auditivos.
- Actividades de expresión escrita guiadas a partir de estímulos escritos.
- Producciones escritas libres.
- Escribir cartas, e-mails, fax.
- Rellenar formularios.
- Redactar informes.

F. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

- Es importante saber mucho vocabulario.
- Es importante saber la gramática.

- Es importante conocer la fonética.
- Es importante conocer la ortografía y la acentuación.
- Es importante conocer la cultura.
- Es necesario conocer algunas expresiones idiomáticas.
- Es importante conocer los temas tabú.
- Es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz.

#### G. METODOLOGÍA

- El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo.
- El alumno debe participar durante las clases.
- Las clases deben ser principalmente teóricas.
- Las clases deben ser solamente prácticas.
- El profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicar la teoría a la práctica.
- El profesor no debe explicar teoría y los alumnos deben deducirla a partir de la práctica.
- El profesor debe adecuarse a los alumnos.
- Los alumnos deben adecuarse al profesor.
- Los objetivos son adecuados al nivel de los estudios.
- Los contenidos tratados permiten desarrollar todas las competencias comunicativas.
- Se valora más que el alumno domine la dimensión escrita que la oral.
- Se potencia el desarrollo de la competencia comunicativa oral.
- Las clases son dinámicas y participativas desarrollando tareas en grupo.
- Lo más importante en la evaluación son los resultados obtenidos mediante la expresión oral.
- Se valoran más los aspectos de aprendizaje y las competencias desarrolladas.
- Las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en clase.

#### H. ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

- Es bueno realizar actividades gramaticales.
- Es necesario realizar actividades orales para practicar contenidos gramaticales.
- Es importante realizar actividades basadas en las necesidades específicas de los alumnos.
- Es mejor hacer actividades orales que escritas.
- Es bueno hacer actividades individuales.
- Es necesario hacer actividades individuales.
- Es bueno hacer actividades en pareja.
- Es necesario hacer actividades en pareja.
- Es bueno hacer actividades en grupo.
- Es necesario hacer actividades en grupo.
- Es bueno hacer actividades con recursos tradicionales.
- Es bueno utilizar internet.
- Es necesario hacer actividades con recursos tradicionales.
- Es necesario el uso de internet.
- Es bueno oír música y ver películas en español.
- Es necesario oír música y ver películas en español.

#### I. ORGANIZACIÓN

- El número de horas son suficientes para adquirir los conocimientos necesarios.
- El número de alumnos por profesor es adecuado para el desarrollo de las clases.

- Los materiales utilizados en las clases son los adecuados.
- El centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios para el estudio de la lengua.
- La asignatura tiene horas de tutoría suficientes.
- La asignatura tiene horas teóricas suficientes.
- La asignatura tiene las horas prácticas necesarias.
- Se cuenta con espacios propios para el aprendizaje.

Figura 8: Estructura del cuestionario

Para la elaboración del cuestionario **“Estudio Descriptivo de la Didáctica y Organización del Español como Lengua Extranjera en la Escuela Superior de Educación de Portalegre (ESEP)”**, que se presenta completo en el Anexo V, se han utilizado ítems de elección múltiple, incluyendo escalas tipo Likert, contabilizándose 91 variables en sus 9 bloques:

- **Perfil personal y académico.**
- **Motivaciones.**
- **Finalidad.**
- **Percepciones sobre las destrezas.**
- **Técnicas de expresión escrita.**
- **Competencias comunicativas.**
- **Metodología.**
- **Actividades y recursos didácticos.**
- **Organización.**

*En opinión de Colás (1999: 275), “la entrevista cualitativa..., es la técnica más usual en la investigación cualitativa”, continuando que “busca encontrar lo que es importante y significativo para los informantes y descubrir acontecimientos y dimensiones subjetivas de las personas tales como creencias, pensamientos, valores [...] comprendiendo las perspectivas y experiencias de las personas que son entrevistadas”.*

En esta línea, se presenta el guión de las Entrevista Semiestructurada, por bloques de contenidos, llevada a cabo posteriormente a la pasación masiva del cuestionario:

### **GUIÓN DE LA ENTREVISTA**

#### **A. PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO**

- ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí, a la Escuela Superior de Educación?

#### **B. MOTIVACIONES**

- ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en lugar de otras lenguas como francés, inglés o alemán?

#### **C. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA**

- ¿El proceso de adquisición de la lengua es como tú te esperabas? ¿Ha resultado más fácil, más difícil?

#### **D. PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS**

- Cuando nosotros aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. ¿Cuál es para tí la más importante? ¿Por qué?
- En relación a la expresión escrita, ¿la consideras importante?

#### **E. TÉCNICAS DE EXPRESIÓN ESCRITA**

- Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes de textos, hacer dictados, escribir cartas...¿cuáles consideras que pueden ser las más importantes para tí?

#### **F. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS**

- A la hora de aprender la lengua, ¿crees que la gramática es importante?
- ¿Consideras que el vocabulario también es importante?
- Y en relación a la fonética, es decir, conocer los sonidos de la lengua, ¿consideras que es importante?
- Y en relación a la cultura, ¿crees que para aprender una lengua, en este caso el español, es importante conocer la cultura del país donde se habla esa lengua?

#### **G. METODOLOGÍA**

- ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español, es decir, el mejor método de enseñanza a la hora de aprender español?

- ¿Cuál crees que debe ser el papel del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
  - ¿Cuál crees que debe ser la función del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
  - ¿Crees que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a los alumnos o debe ser al contrario, deben ser los alumnos quienes se adaptan al profesor?
- H. ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS
- ¿Qué tipo de tareas consideras más importantes?
  - ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados?
  - ¿Cuáles consideras más importantes o eficaces?
  - ¿Qué tipo de recursos crees que son más motivadores?
- I. ORGANIZACIÓN
- Y los contenidos, ¿crees que son los apropiados?
  - En relación al número de horas que tenéis de lengua extranjera, ¿crees que es suficiente para conseguir los objetivos propuestos?
  - Para finalizar, si tuvieses que hacer una valoración final del proceso de enseñanza-aprendizaje del español, ¿cómo lo considerarías?
  - Gracias por su colaboración

*Figura 9: Guión de la entrevista*

### **4.3 Fases de la investigación**

En lo que se refiere a las fases de la investigación, se parte de un estudio/observación del contexto del proceso de enseñanza aprendizaje. Aquí cabría señalar el hecho de que el español es una asignatura que está presente en el primer año en la carrera de Periodismo y Comunicación, Animación Sociocultural y Servicio Social y en los dos primeros años de la carrera de Turismo. Se expresa como Lengua Extranjera I (Español) y Lengua Extranjera II (Español) en el primero y segundo semestre del primer año, y como Lengua Extranjera III (Español) y Lengua Extranjera IV (Español) en el primero y segundo semestre del segundo año de Turismo.

A partir de aquí se elabora un cuestionario que será entregado en el aula para que los alumnos respondan a lo que se les pide en el mismo para después poder analizar y comentar esos resultados, siempre de una manera cuantitativa.

También se mantendrá una pequeña entrevista con los participantes para recoger datos acerca de los motivos por los que consideran importante el estudio del español ante las otras lenguas, y los motivos por los que consideran más importantes unas destrezas comunicativas o menos importantes otras. En ese caso estaríamos hablando de datos cuantitativos.

Reflejamos las fases de la investigación en el siguiente cronograma:

### CRONOGRAMA FASES DE LA INVESTIGACIÓN

FASES DE LA INVESTIGACIÓN	2º SEMESTRE 2008/2009	1º SEMESTRE 2009/2010	2º SEMESTRE 2009/2010	1º SEMESTRE 2010/2011	2º SEMESTRE 2010/2011	1º SEMESTRE 2011/2012	2º SEMESTRE 2011/2012
Estudio /observación del contexto de enseñanza-aprendizaje							
Elaboración del cuestionario							
Elaboración de la entrevista							
Entrega del cuestionario en las aulas							
Realización de las entrevistas a los alumnos							
Análisis y comentario de los resultados del cuestionario							
Análisis y comentario de los resultados de las entrevistas							



#### **4.4 Análisis e interpretación de los resultados**

Para el análisis de los datos cuantitativos, una vez que se recibieron los cuestionarios en papel, se procedió al tratamiento y análisis estadístico de los datos mediante la introducción de los mismos en una base del programa SPSS (Statistical Package of Social Sciences) versión 20.0 para Windows. El proceso ha consistido en importar todos los datos, etiquetarlos y posteriormente se ha realizado un análisis descriptivo.

Una vez tratados los datos con el programa estadístico SPSS (Statistical Package of Social Sciences), se ha procedido a la elaboración de gráficos para presentar dichos datos con el programa Microsoft Office Excel 2007.

Para el tratamiento de los datos cualitativos no se ha requerido ningún programa estadístico, estos se han analizado de forma manual, utilizando para ello un registro y elaborando un sistema de codificación y categorización en el procesador de textos Microsoft Office Word 2007.

El análisis de los datos es un proceso importante en toda investigación porque proporciona la vía de cumplimiento y concreción de los objetivos. Los datos que se obtengan harán referencia a opiniones y valoraciones subjetivas de los sujetos.

# **CAPÍTULO VI: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## **INTRODUCCIÓN**

Este capítulo constituye uno de los pilares básicos de la investigación en la medida en que supone el desarrollo del trabajo, la recogida y presentación de los resultados que describe la muestra participante, así como del que se derivan las conclusiones y futuras líneas de investigación que puede abrir por la amplitud de sus componentes y de los objetivos concretos de estudio.

Se estructura en dos partes claramente diferenciadas: una cuantitativa, donde se presentan mediante diferentes análisis de tipo descriptivo los datos aportados por el cuestionario, y otra de naturaleza cualitativa, en la que se analiza la información extraída de las entrevistas.

## **I. ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS**

En esta primera parte se ha procedido, en base a los objetivos marcados en la investigación, a realizar en primer lugar un análisis de los resultados descriptivos más relevantes a través de los porcentajes y frecuencias de mayor significatividad, representados mediante tablas o de forma gráfica, junto con sus respectivos estadísticos (media, desviación típica, etc.).

### **1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO**

#### **1.1 Perfil personal y académico**

De los 53 participantes 27 de ellos (50,9%) están al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, por lo tanto, están en el primer semestre del primer año (Lengua Extranjera I), 20 de ellos (37,7%) están en la mitad de este proceso, es decir, son alumnos del segundo semestre del primer año (Lengua Extranjera II) y solamente 6 de ellos (11,3%) están al final del

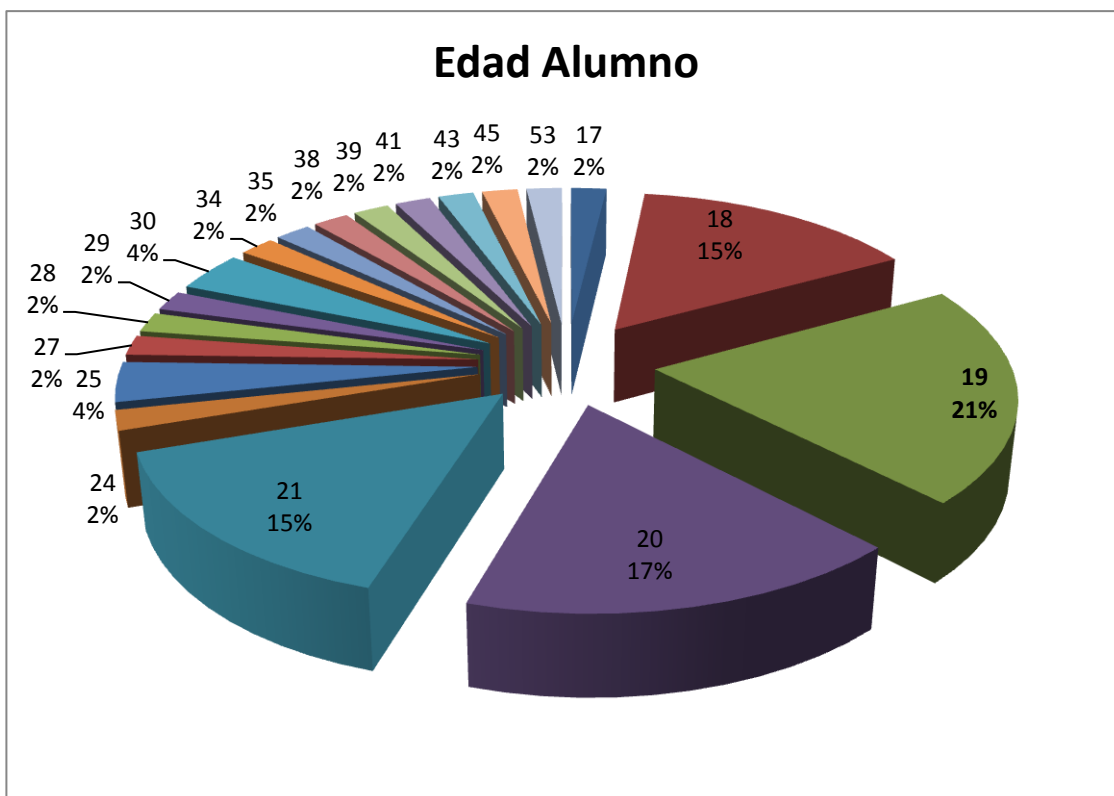
proceso de adquisición de la lengua, por lo tanto, en el segundo semestre del segundo año (Lengua Extranjera IV).

	Porcentaje Válido
Válidos Inicio	50,9
Medio	11,3
Final	37,7
Total	100,0

A continuación se presentan las variables correspondientes a la primera parte del cuestionario (perfil personal y académico), en un cuadro resumen con los estadísticos descriptivos más relevantes y después un análisis en porcentajes y/o frecuencias de cada una de ellas.

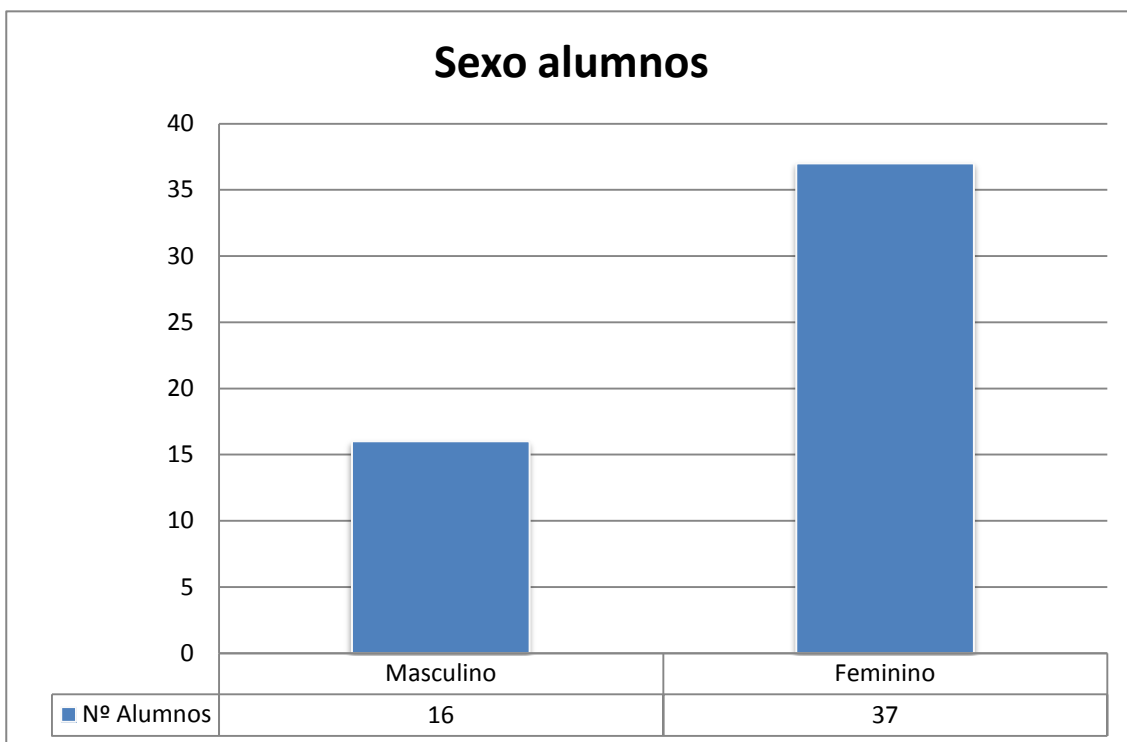
PARTE A: PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
Edad del alumno	53	23,85	8,233
Sexo del alumno	53	1,70	,463
Curso del alumno	53	1,13	,342
Carrera del alumno	53	1,96	,808
Formación previa en español	53	1,91	,295
Válidos	53		

Pese a que las edades de los alumnos están comprendidas entre los 17 y los 53 años, la edad media del alumnado participante está entre los 18 y los 21 años. Habiendo un 20,8% de 19 años, un 17% de 20 y un 15% de 21, el mismo número que de 18.



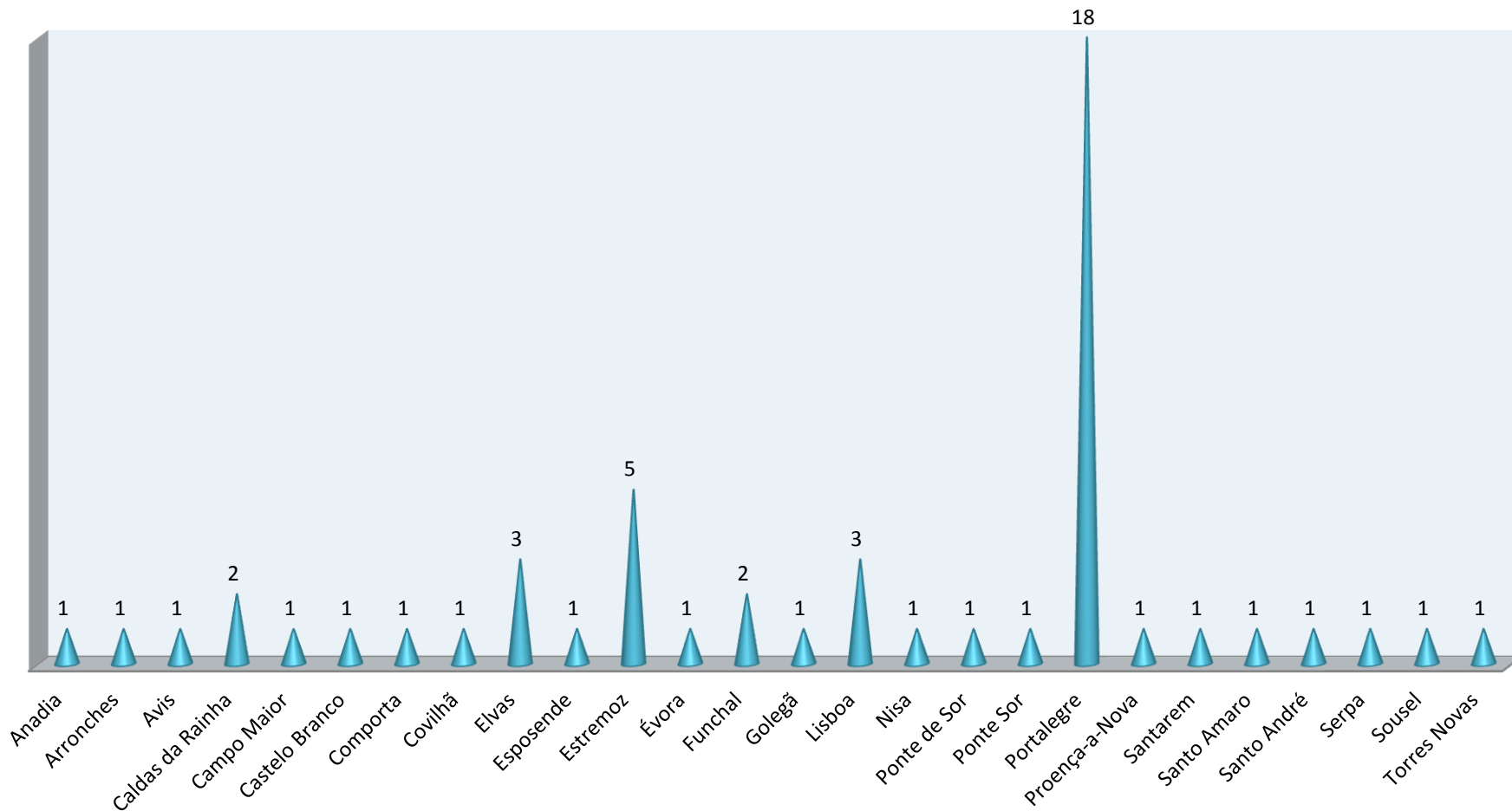
En relación al sexo de los alumnos, la inmensa mayoría son del sexo femenino. Así 37 de los 53 participantes, casi el 70%, son del sexo femenino. Los 16 alumnos restantes, el 30,2%, pertenece al sexo masculino. Dato que es normal si tenemos en cuenta que estamos hablando de carreras como Animación Sociocultural, Servicio Social, Turismo y Periodismo y Comunicación.

		Porcentaje Válido
Válidos	Masculino	30,2
	<b>Femenino</b>	<b>69,8</b>
	Total	100,0



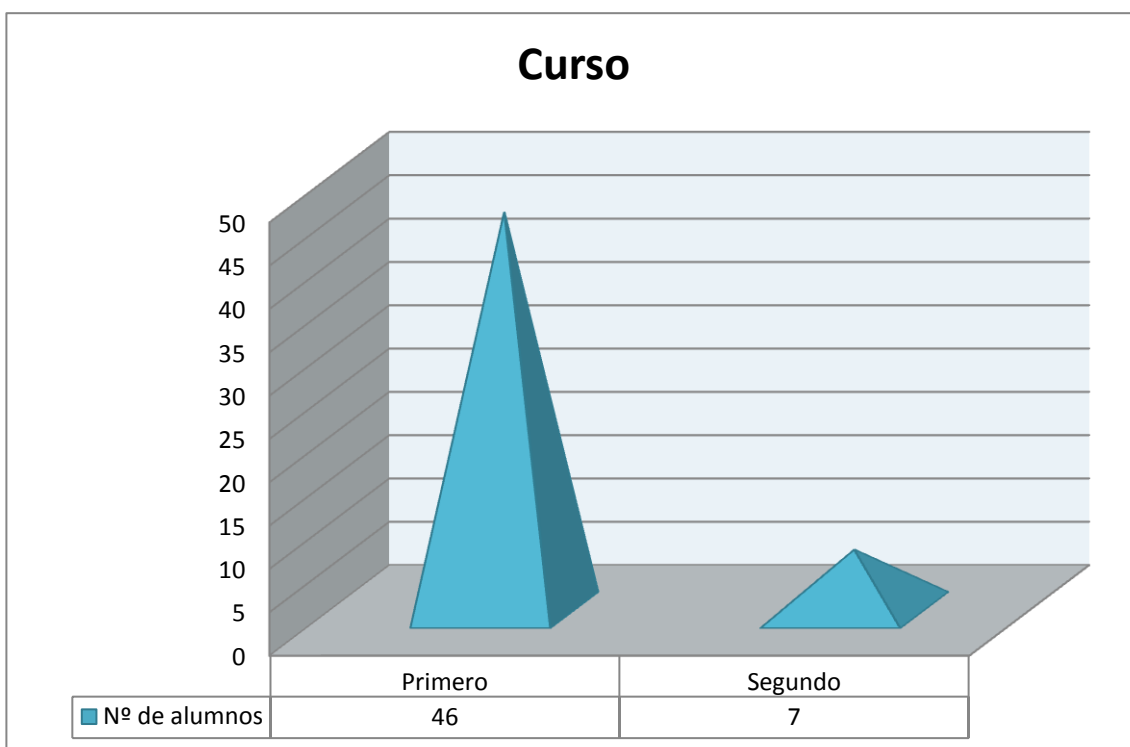
Las ciudades de procedencia de los alumnos son muy variadas. El porcentaje mayor, 34% de ellos, lo forman los alumnos procedentes de Portalegre. Resultado esperable, pues es aquí donde está situada la Escuela Superior de Educación. Seguido de ciudades como Estremoz, Lisboa y Elvas con una representación del 5%.

## Ciudad de procedencia



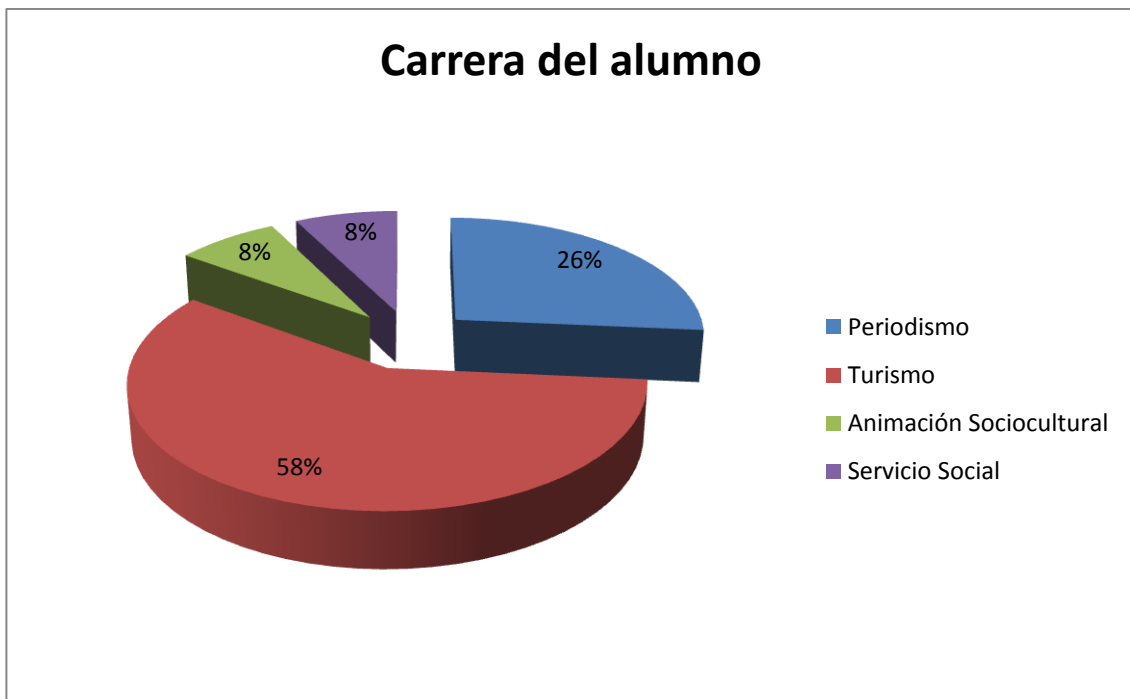
De los alumnos participantes la gran mayoría, el 86,8%, están cursando el primer año. El resto de ellos, el 13,2%, son alumnos del segundo año. Esto se explicaría por el hecho de que la muestra del primer año está formada por alumnos de cuatro carreras diferentes, mientras que la del segundo año sólo la formarían los alumnos de turismo, que son los únicos que tienen continuidad de la lengua en el segundo año.

		Porcentaje Válido
Válidos	Primero	86,8
	Segundo	13,2
	Total	100,0



En relación a la carrera que están cursando el alumnado participante, la gran mayoría, el 58,5%, son alumnos de turismo. Sólo un 7,5% está cursando Animación Sociocultural y Servicio Social. Esto se podría explicar porque estos últimos alumnos sólo tienen un semestre de español, sin embargo, los alumnos de Turismo tienen español durante 4 semestres.

	Porcentaje Válido
Validos Periodismo	26,4
<b>Turismo</b>	<b>58,5</b>
Animación Sociocultural	7,5
Servicio Social	7,5
Total	100,0

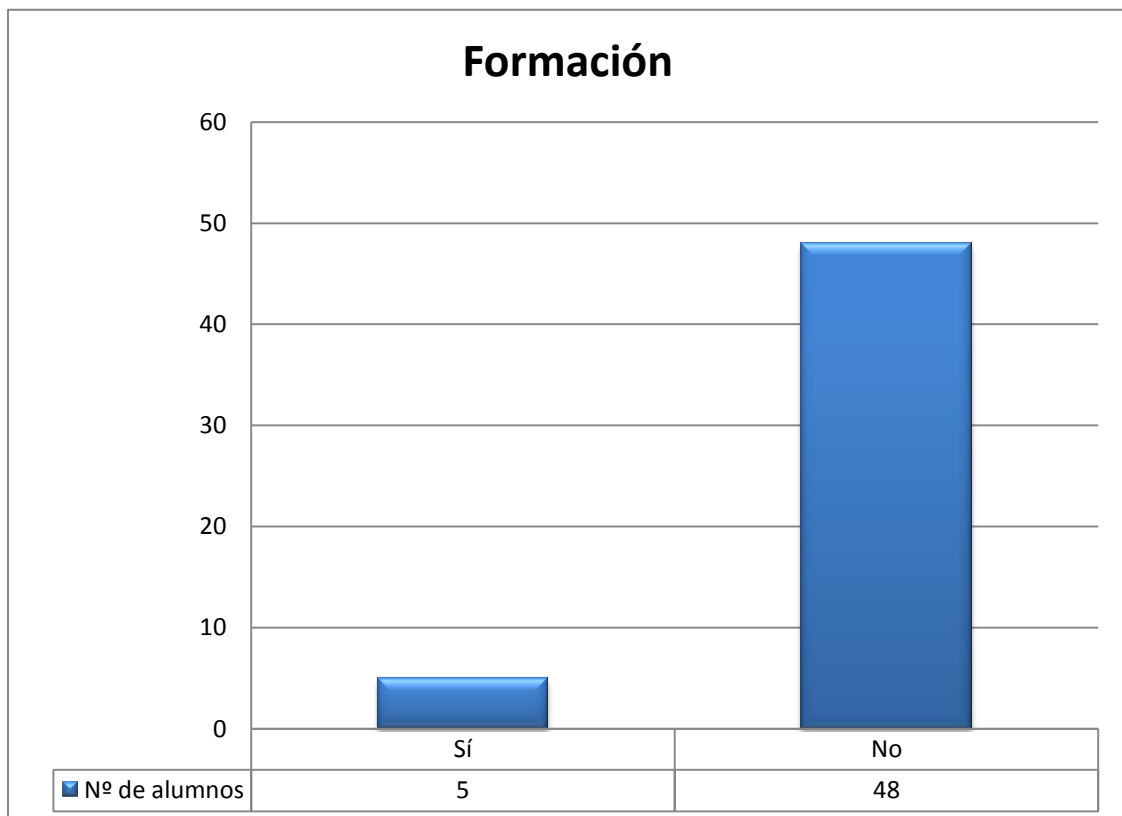


De los alumnos participantes, una gran mayoría, el 90,6%, no ha estudiado español antes de llegar a la ESEP, lo que vendría a avalar el hecho de que pese al aumento del estudio de esta lengua en secundaria aún no ha llegado a alcanzar los niveles de otras lenguas extranjeras como el inglés, por ejemplo.



### Formación previa de español

		Porcentaje Válido
Válidos	Sí	9,4
	<b>No</b>	<b>90,6</b>
Total		100,0



### 1.2 Motivaciones

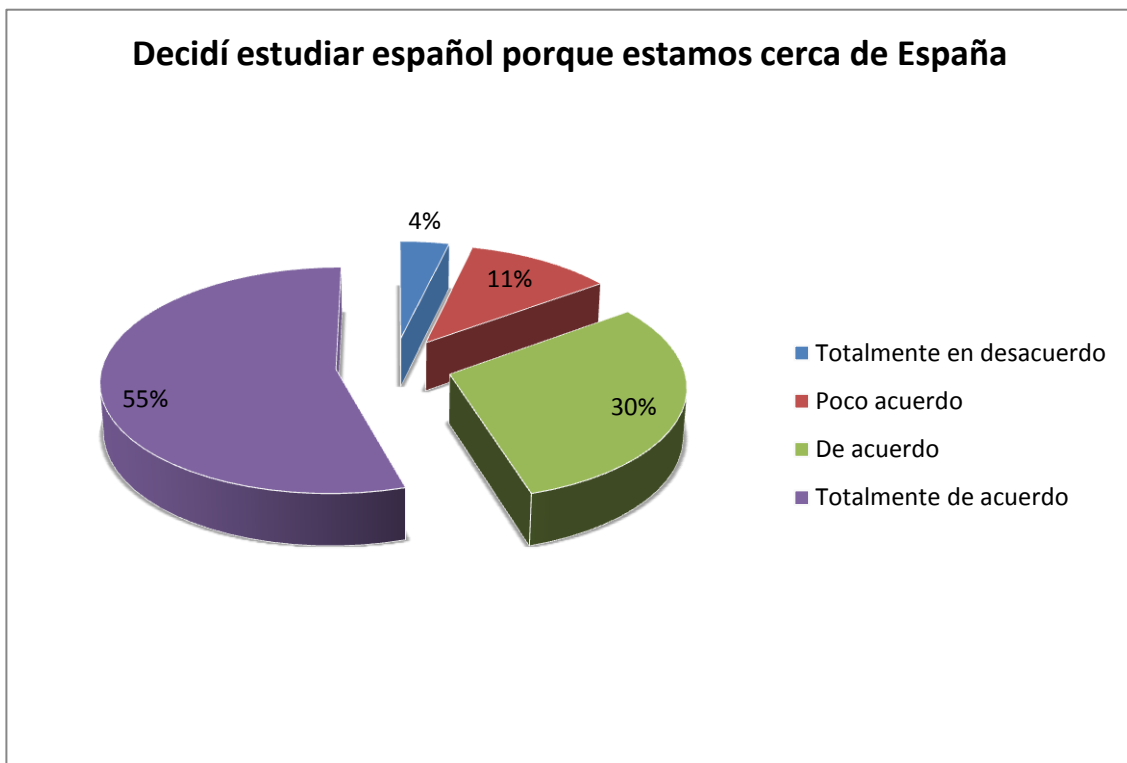
Cuando se le pregunta a estos alumnos cuáles son los motivos que les llevan a escoger español y no otra lengua varias son las respuestas. A continuación presentamos cuáles son las percepciones de los alumnos ante esta cuestión.

PARTE B: MOTIVACIONES	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
Decidí estudiar español porque ambas lenguas son parecidas	53	3,04	,733
Decidí estudiar español porque estamos cerca de Portugal	53	3,36	,834
Decidí estudiar español porque es más fácil que las demás	53	2,70	,952
Decidí estudiar español porque es importante para mi futuro profesional	52	3,44	,777
Decidí estudiar español porque es útil para establecer contratos comerciales	53	3,38	,814
Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas	52	2,81	,793
Decidí estudiar español porque puedo encontrar trabajo más fácilmente	52	2,98	,828
Decidí estudiar español porque es una lengua que me apasiona	53	2,85	1,008
Decidí estudiar español porque me atrae la cultura española	53	2,94	,886
Decidí estudiar español porque España y lo español están de moda	52	2,25	,968
Decidí estudiar español porque es una lengua nueva para mí y quería conocerla	53	2,77	1,012
Decidí estudiar español porque voy mucho a España	52	2,60	1,089
Válidos	52		

Ante la afirmación “decidí estudiar español porque ambas son lenguas parecidas”. El 58,5% afirma estar de acuerdo y el 24,5% totalmente de acuerdo, por lo tanto, más del 80% estarían de acuerdo con esta afirmación. Solamente el 3,8% afirma estar totalmente en desacuerdo y el 13,2% presenta poco acuerdo. No cabe duda de que para un hablante de portugués el español presenta mucha más facilidad que otras lenguas como el inglés, el francés o el alemán, que son las lenguas que actualmente tienen en la escuela como alternativa al español.

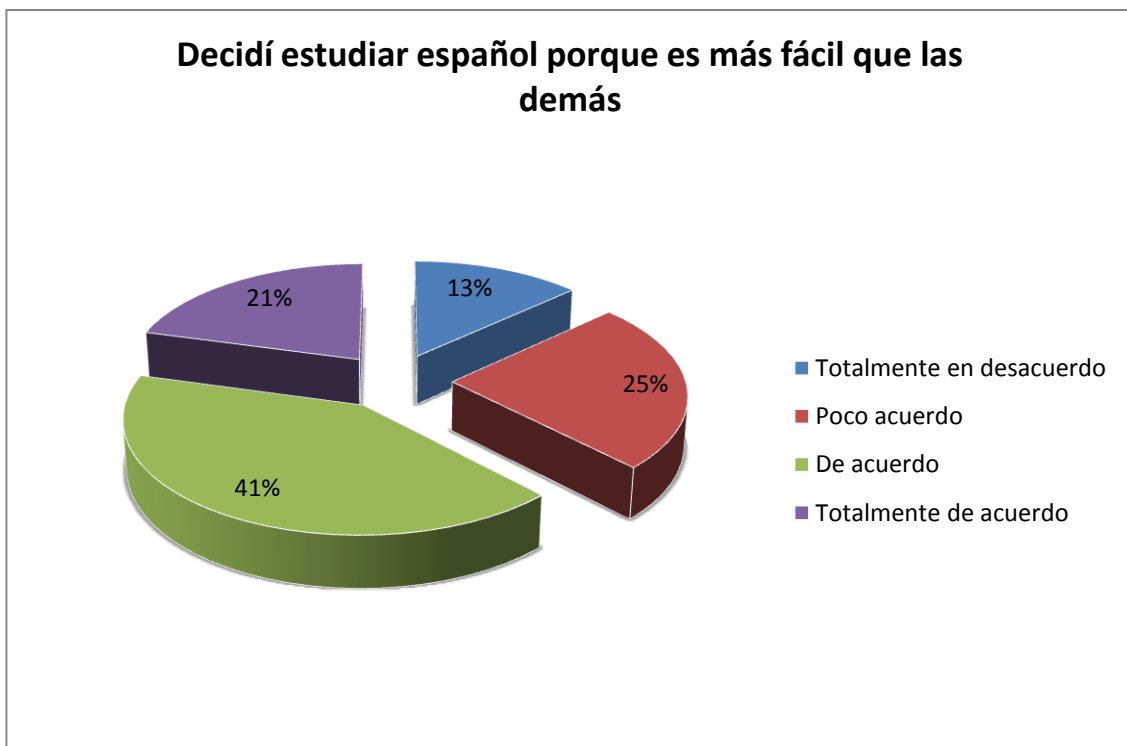
		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	3,8
	Poco acuerdo	13,2
	<b>De acuerdo</b>	<b>58,5</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>24,5</b>
	Total	100,0

Ante la afirmación “decidí estudiar español porque estamos cerca de España”, el 54,7% muestra estar totalmente de acuerdo y el 30,2% dice estar de acuerdo, casi el 85% está de acuerdo con esta afirmación. Solamente el 3,8% dice estar totalmente en desacuerdo y un 11,3% muestra poco acuerdo. Este resultado se explica por el hecho de que Portalegre, y también Portugal, están cerca de España y eso implica que la posibilidad de mantener relaciones con este país sea mayor que con otros países.



El 41,5% de los participantes afirma estar de acuerdo con la afirmación “decidí estudiar español porque es más fácil que las demás” y un 20,8% afirma estar totalmente de acuerdo. El 13,2% muestra estar totalmente en desacuerdo y el 24,5% muestra poco acuerdo. Siendo así, el 62,3% de la muestra indica que este es uno de los motivos que le llevó a escoger el español.

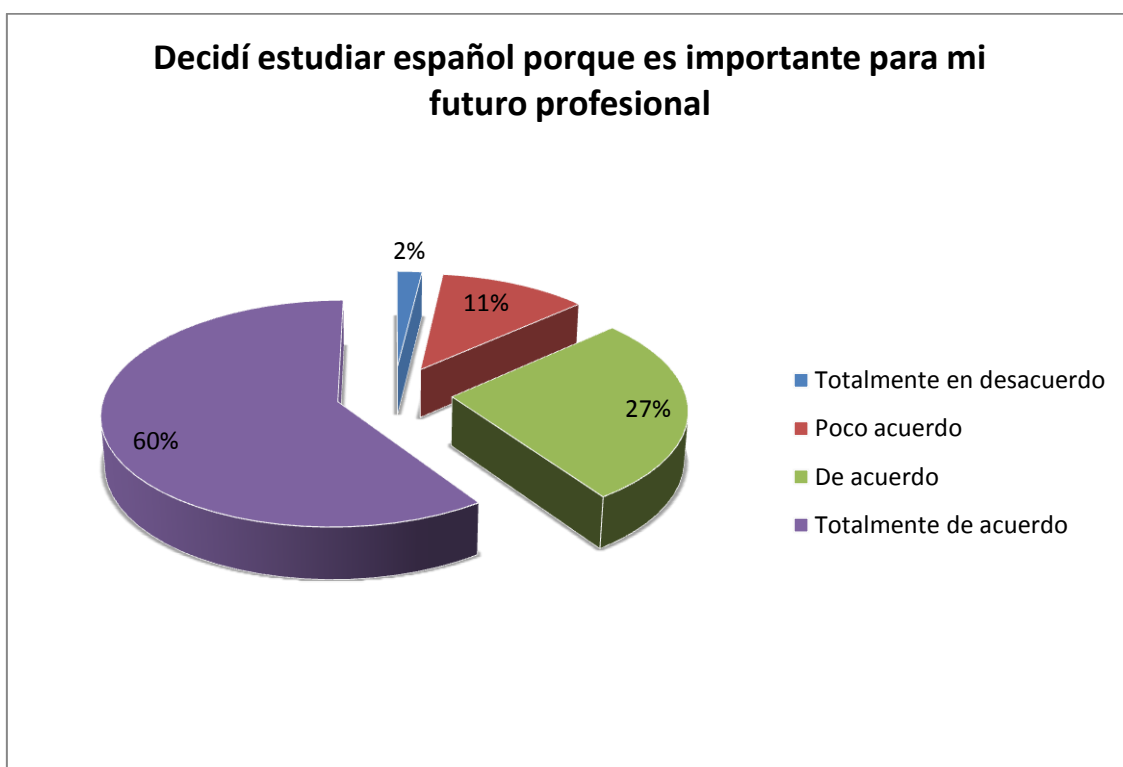
		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	13,2
	Poco acuerdo	24,5
	<b>De acuerdo</b>	<b>41,5</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>20,8</b>
	Total	100,0



El 59,6% está totalmente de acuerdo con la afirmación “decidí estudiar español porque es importante para mi futuro profesional” y el 26,9% dice estar de acuerdo. Sólo el 1,9% de los participantes afirma estar totalmente en

desacuerdo y el 11,3% muestra poco acuerdo. Por tanto, un alto porcentaje, el 76,5%, afirma que este es uno de los motivos que le llevaron a escoger la lengua.

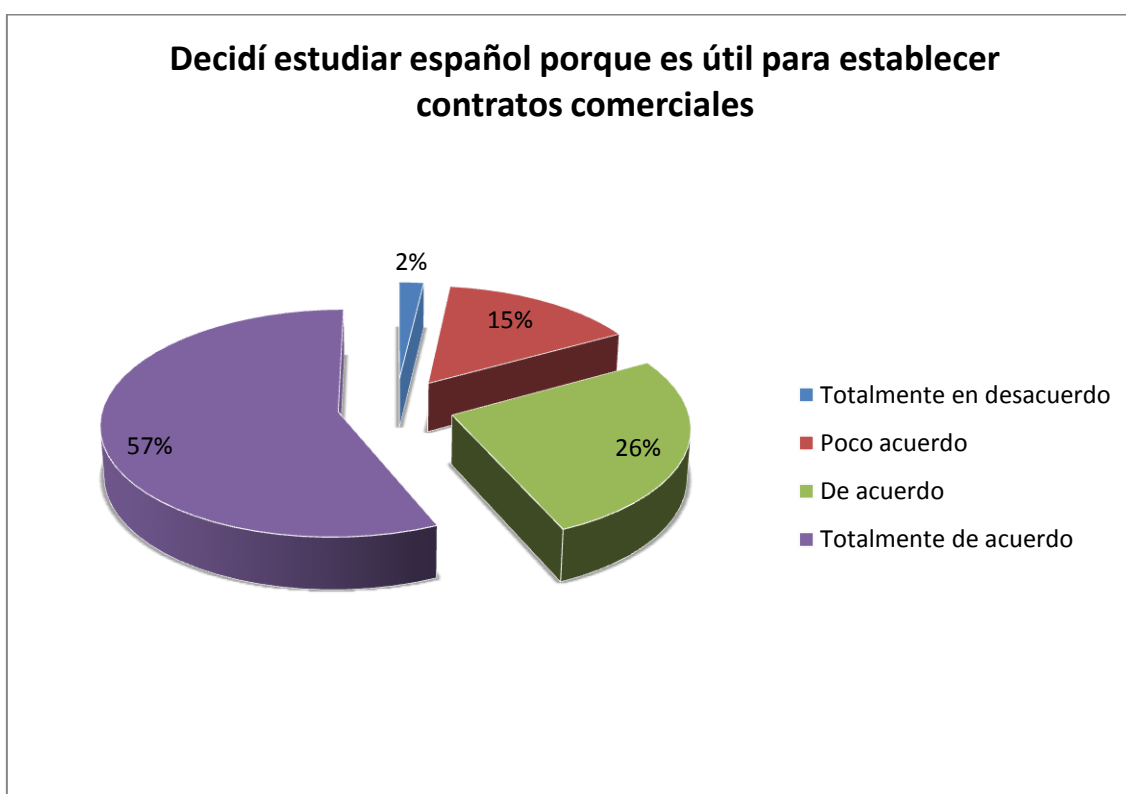
		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	11,5
	<b>De acuerdo</b>	<b>26,9</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>59,6</b>
	Total	100,0



Ante la afirmación “decidí estudiar español porque es útil para establecer contactos comerciales”, el 56,6% de los participantes está totalmente de acuerdo y el 26,4% dice estar de acuerdo. Así, más del 80% está de acuerdo

con esta afirmación. Sólo el 17% no está de acuerdo. Un resultado esperable si tenemos en cuenta la cercanía con España.

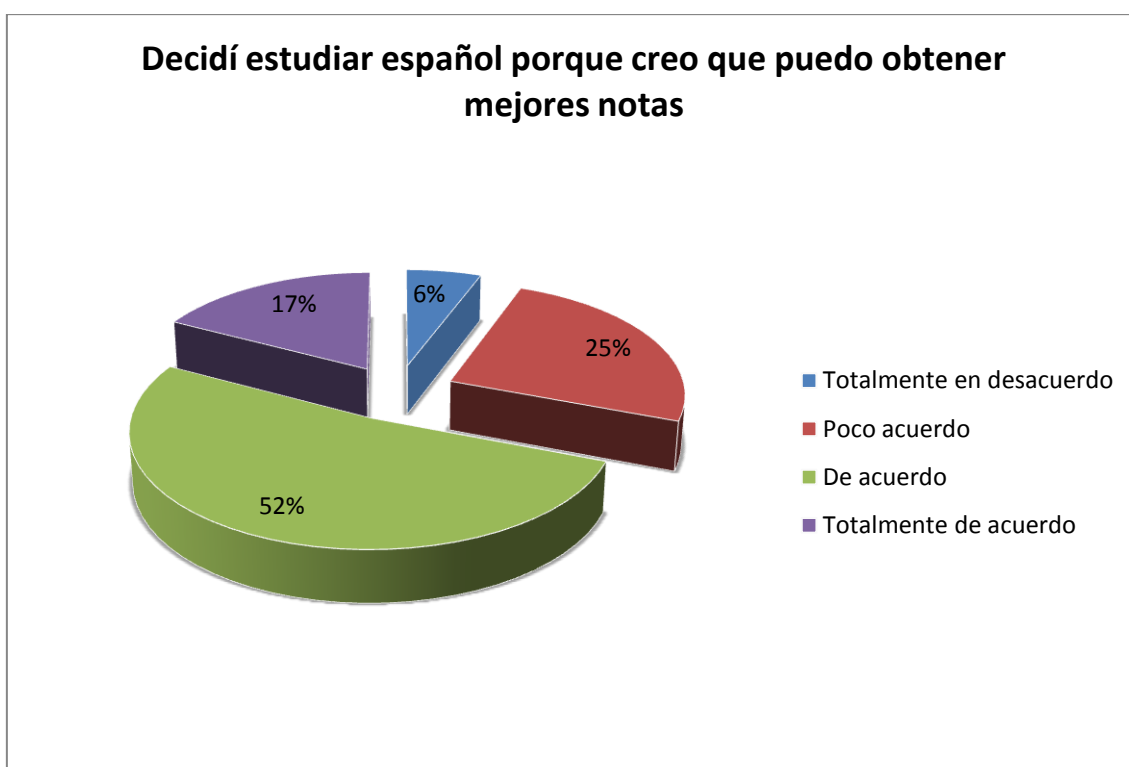
		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	15,1
	<b>De acuerdo</b>	<b>26,4</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>56,6</b>
	Total	100,0



Otro de los posibles motivos que llevan a los alumnos a escoger español es el hecho de poder obtener mejores notas. En este caso, casi el 70% afirma que este es uno de los motivos por los que escogieron español. El 30% restante no está de acuerdo con esta afirmación. Esta respuesta se relacionaría con la

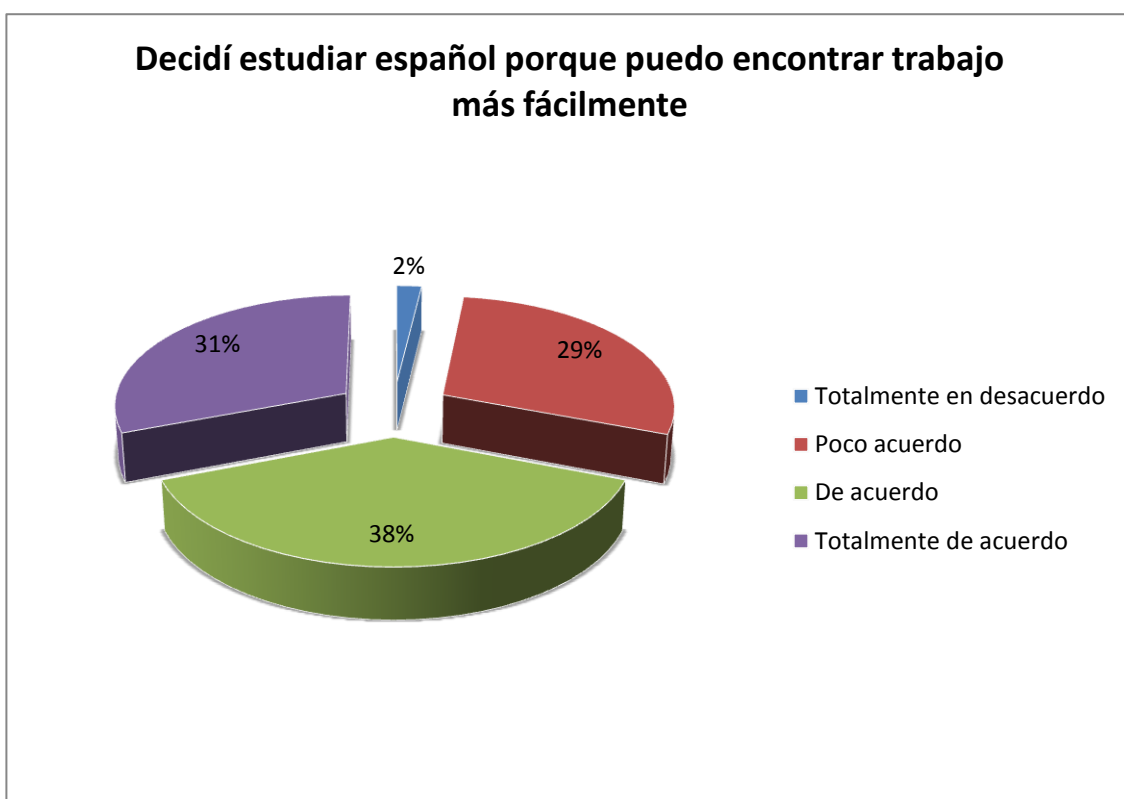
que dieron en relación a la de “decidí estudiar español porque es más fácil que las demás”, en la que poco más del 62% decía estar de acuerdo.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5,8
	Poco acuerdo	25,0
	<b>De acuerdo</b>	<b>51,9</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>17,3</b>
	Total	100,0



Hay también quien se decide por el español por considerar que podrá encontrar trabajo más fácilmente. En este sentido, casi el 70% está de acuerdo con esta afirmación. El 30% restante no lo está. Una vez más la cercanía con España tiene mucho que ver en este resultado pues sería más fácil para ellos desplazarse a España que a cualquier otro país.

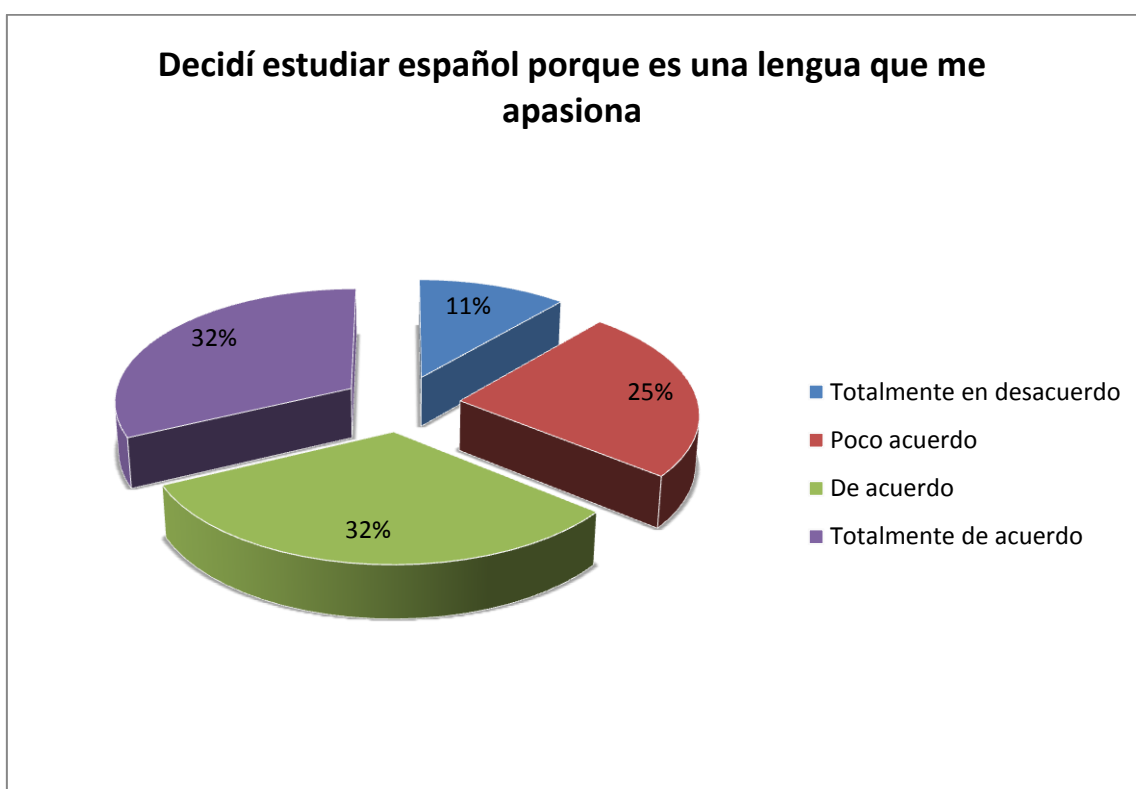
		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	28,8
	<b>De acuerdo</b>	<b>38,5</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>30,8</b>
	Total	100,0



El 64% de los alumnos ha decidido estudiar español porque es una lengua que les apasiona. Sin embargo, casi el 36% no está de acuerdo con esta afirmación. Pese a que el resultado obtenido es mayoritario para quienes están de acuerdo, la diferencia con quienes no lo están no es tan significativa como en los casos anteriores.



		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	11,3
	Poco acuerdo	24,5
	<b>De acuerdo</b>	32,1
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	32,1
	Total	100,0



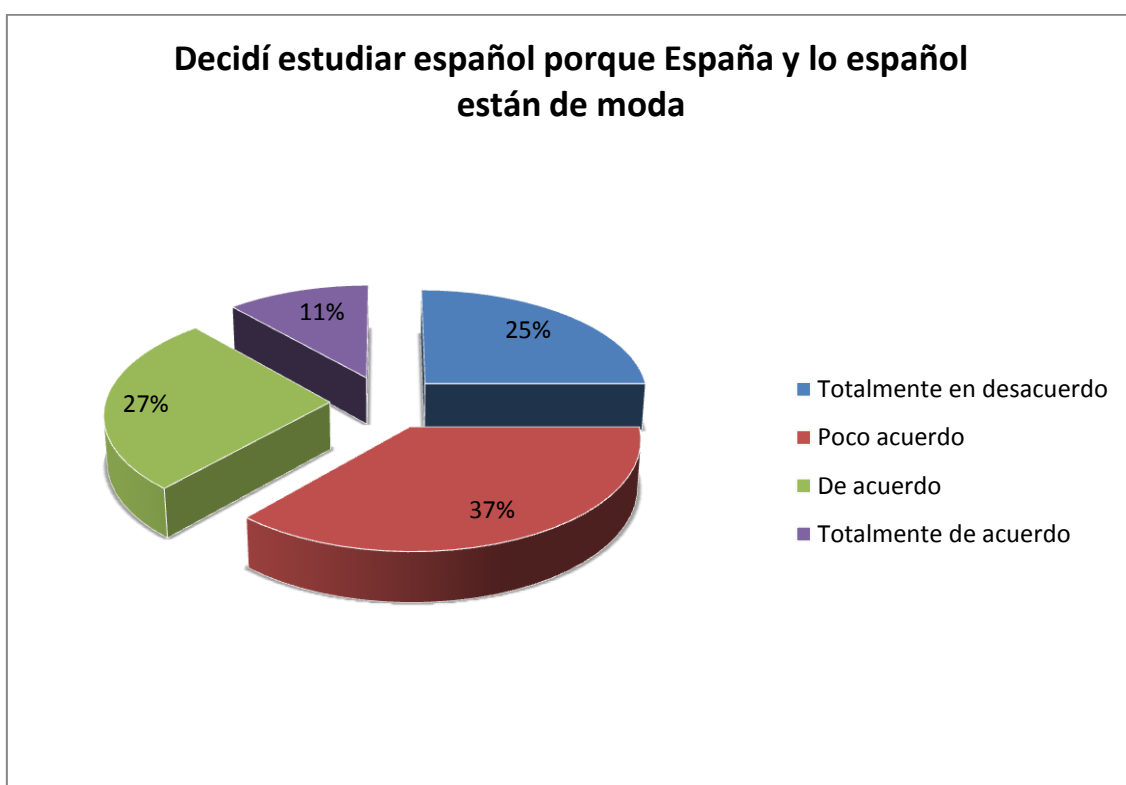
Otros de los motivos que llevan a los alumnos a escoger español como lengua extranjera es que les atrae la cultura española. En este sentido, el 70% de los alumnos han escogido español por este motivo, mientras que el 30% restante no está de acuerdo con esta afirmación.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5,7
	Poco acuerdo	24,5
	<b>De acuerdo</b>	<b>39,6</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>30,2</b>
	Total	100,0



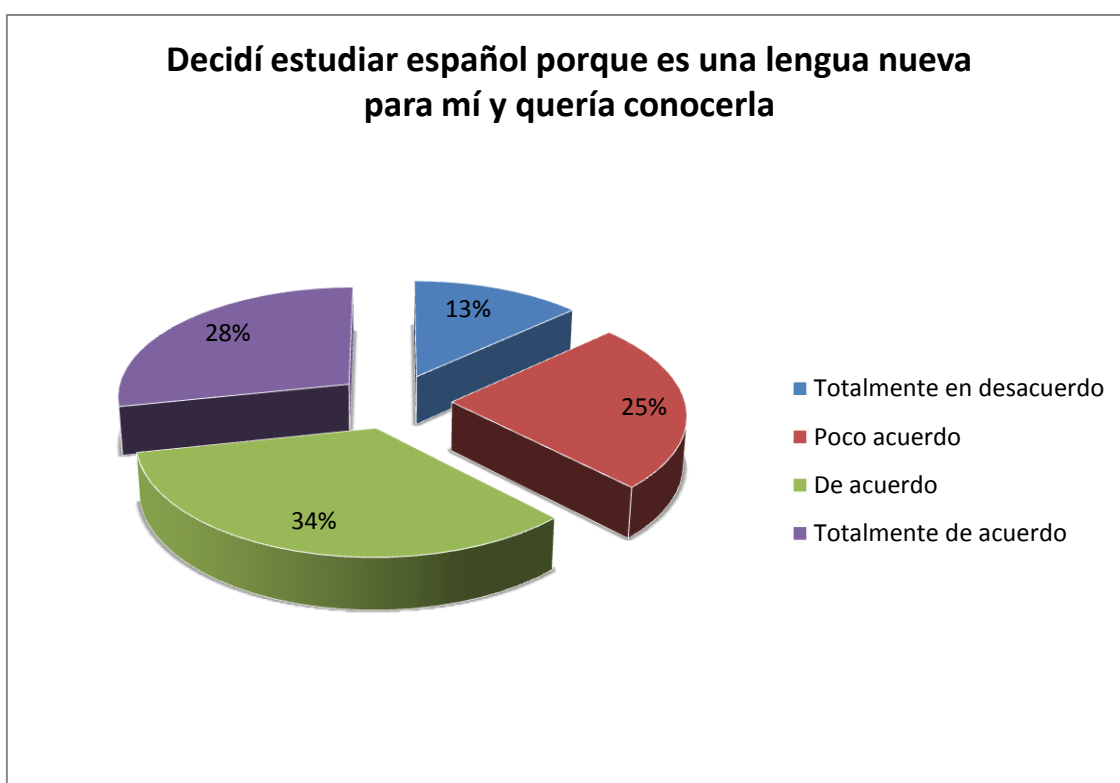
Otro de los motivos que podrían llevar a los alumnos a escoger español como lengua extranjera es el hecho de que España y lo español están de moda, sin embargo, no es muy alto el porcentaje de alumnos que han escogido español por este motivo. En más del 60% de los casos no ha sido este el motivo. Sólo el 38% de los participantes está de acuerdo con que este sea la motivación para su elección.

		Porcentaje Válido
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>25,0</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>36,5</b>
	De acuerdo	26,9
	Totalmente de acuerdo	11,5
	Total	100,0



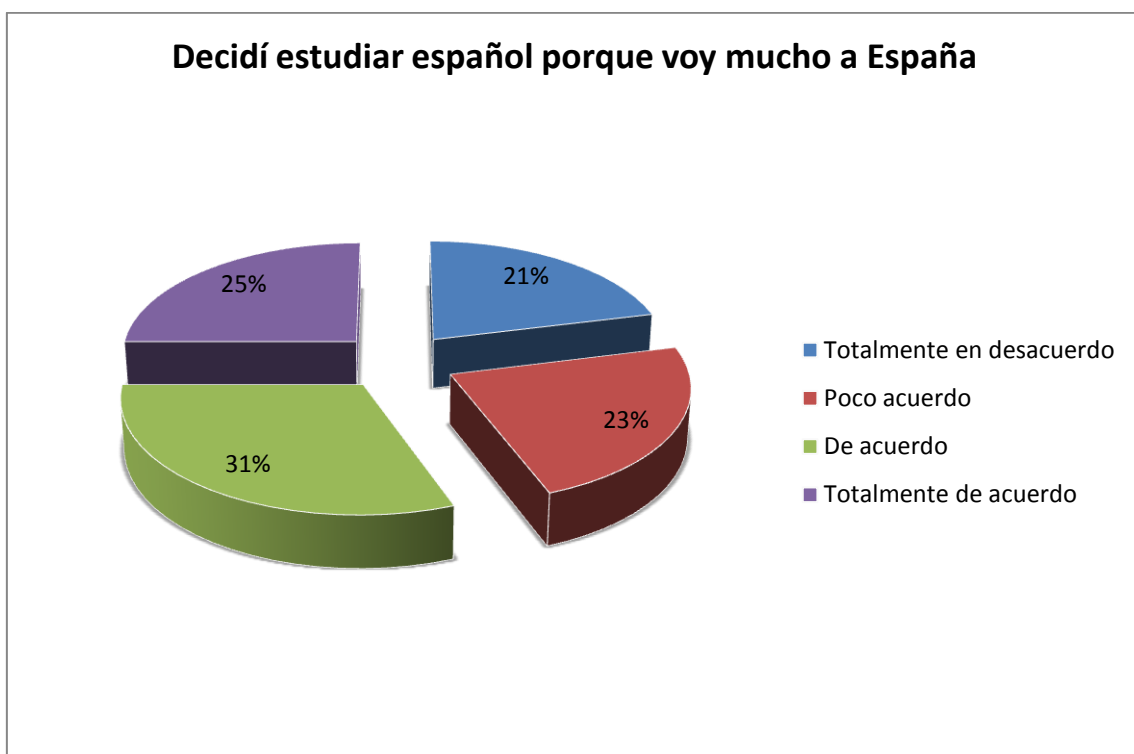
Otro de los posibles motivos para escoger el español como lengua extranjera es que es una lengua nueva y querían conocerla, ya que la enseñanza del español en Portugal es algo relativamente reciente, frente a la enseñanza del francés y el inglés. El 28,3% de los alumnos está totalmente de acuerdo con esta afirmación y el 34% dice estar de acuerdo. Para el 38% este no ha sido el motivo que les ha llevado a escoger la lengua.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	13,2
	Poco acuerdo	24,5
	<b>De acuerdo</b>	<b>34,0</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>28,3</b>
	Total	100,0



El último de los motivos propuestos es que los alumnos escogen español porque van mucho a España. En este caso los resultados han estado bastante equilibrados. El 55% está de acuerdo con esta afirmación, mientras que el 43% no lo está. Parece, por lo tanto, que esta es la motivación que mueve a menor número de alumnos.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	21,2
	Poco acuerdo	23,1
	<b>De acuerdo</b>	<b>30,8</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>25,0</b>
	Total	100,0



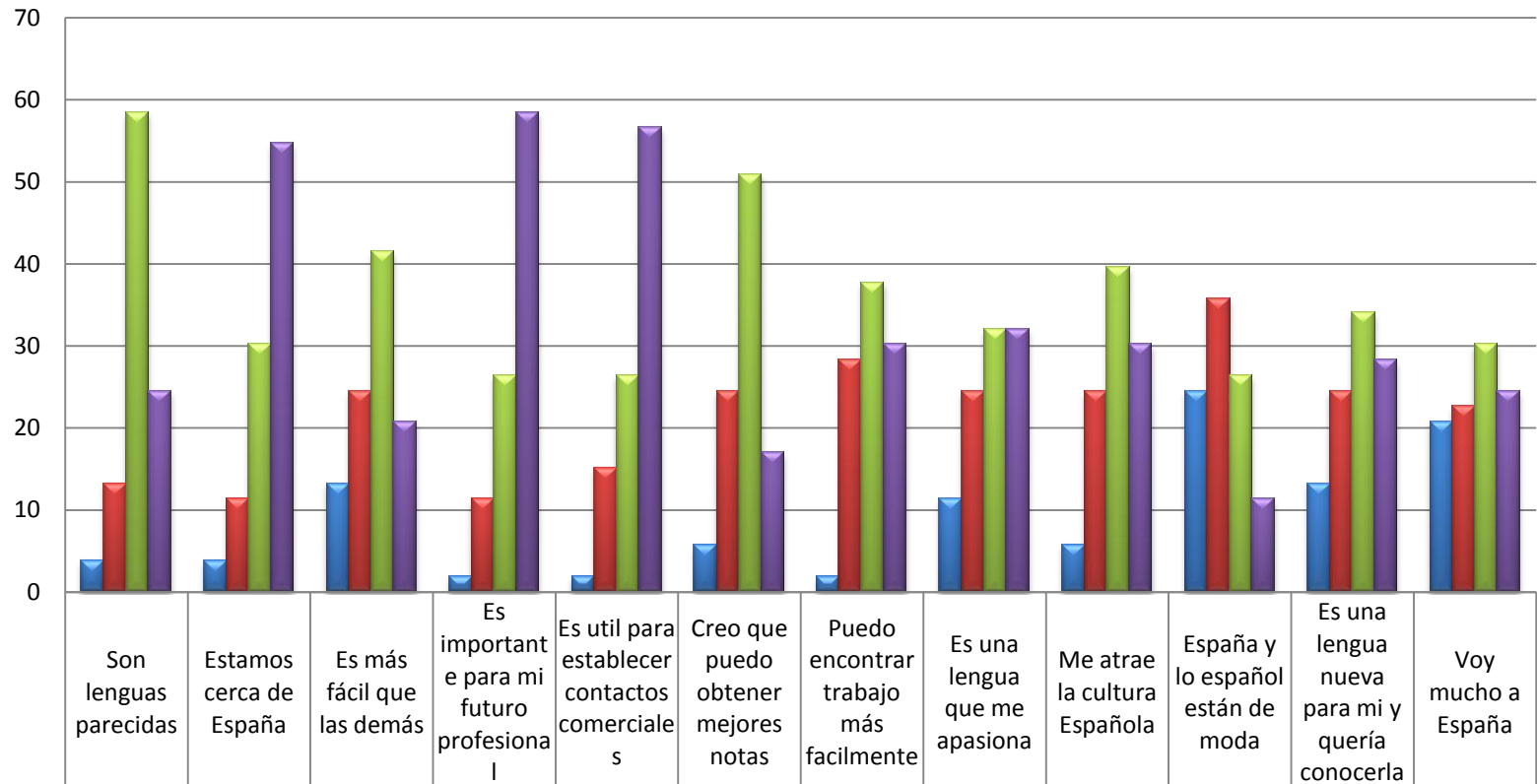
Una vez vistas cada una de las motivaciones por separado, veamos a continuación dos gráficos donde se pueden ver conjuntamente todas estas motivaciones. En el primero aparecen todos los posibles motivos propuestos al alumno y las cuatro respuestas posibles (“Totalmente en desacuerdo”, “De acuerdo”, “Poco acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”). En el segundo se agrupan las respuestas y aparecen resultados diferenciados en “Acuerdo” y “Desacuerdo”.

Tal y como se puede ver en los gráficos que se presentan a continuación, los dos principales motivos que llevan al alumnado a decidirse

por el estudio del español es el estar cerca de España y que es un lengua importante para su futuro profesional, en ambos casos hay un 84,9% de los alumnos que dice estar de acuerdo con que este es el motivo por el que decidieron estudiar español. Seguido de cerca, con un 83% de alumnos que están de acuerdo, está la afirmación de que “son lenguas parecidas” y que “es útil para establecer contactos comerciales”. El motivo que parece ser el que menos ha movido a los alumnos a la hora de elegir el español es “Voy mucho a España”, con un 54,7% de los alumnos que están de acuerdo. En lugares intermedios estaría las siguientes motivaciones: “Me atrae la cultura española”, con 69,8%, “Creo que puedo obtener mejores notas” y “Puedo encontrar trabajo más fácilmente”, ambas con 67,9%, “Es una lengua que me apasiona”, con 64,2%, “Es más fácil que las demás” y “Es una lengua nueva para mí y quería conocerla”, ambas con 62,3%, y “España y lo español están de moda”, con 60,3%

## MOTIVACIONES

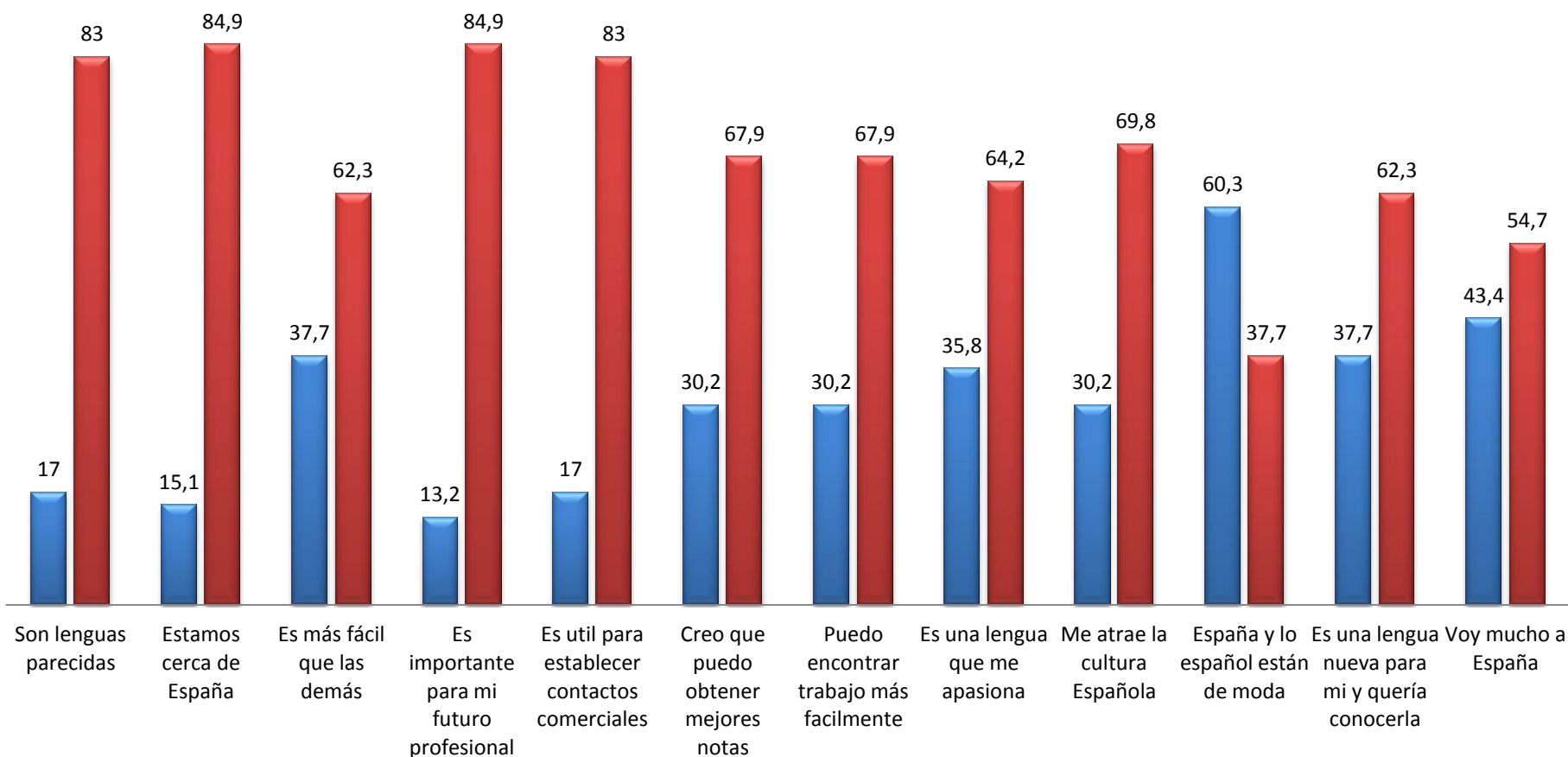
### Decidí estudiar español porque...



■ Total desacuerdo	3,8	3,8	13,2	1,9	1,9	5,7	1,9	11,3	5,7	24,5	13,2	20,8
■ Poco acuerdo	13,2	11,3	24,5	11,3	15,1	24,5	28,3	24,5	24,5	35,8	24,5	22,6
■ De acuerdo	58,5	30,2	41,5	26,4	26,4	50,9	37,7	32,1	39,6	26,4	34	30,2
■ Totalmente de acuerdo	24,5	54,7	20,8	58,5	56,6	17	30,2	32,1	30,2	11,3	28,3	24,5

## MOTIVACIONES Decidí estudiar español porque

■ Desacuerdo   ■ Acuerdo





### 1.3 Finalidad

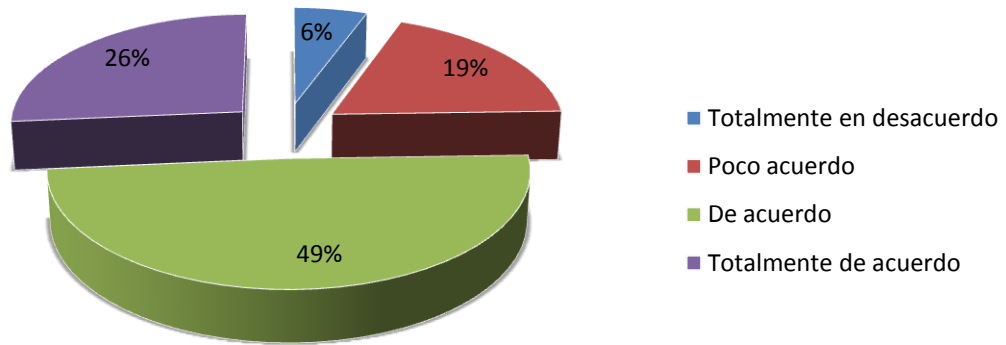
Otra de las cuestiones que se les propone a los alumnos es con qué fin estudian español, es decir, para qué estudian español, por qué el español es importante para su futuro.

Se presentan a través de este cuadro los estadísticos descriptivos más relevantes de este apartado.

PARTE C: FINALIDAD	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
Saber español es importante porque me permitirá hablar con mis amigos españoles	53	2,96	,831
Saber español es importante porque es necesario para realizar mi trabajo futuro	53	3,42	,692
Saber español es importante porque me ayudará a encontrar un trabajo	53	3,25	,677
Saber español es importante porque quiero continuar mis estudios en un país hispano-hablante	53	2,19	,878
Saber español es importante porque voy a vivir a un país hispano-hablante	53	1,98	,820
Válidos	53		

Más del 75% de los alumnos está de acuerdo en afirmar que estudian esta lengua porque les permitirá hablar con sus amigos españoles. De éstos el 49% dice estar de acuerdo y el 26% dice estar totalmente de acuerdo. De los participantes restantes el 19% muestra poco acuerdo y el 6% dice estar totalmente en desacuerdo.

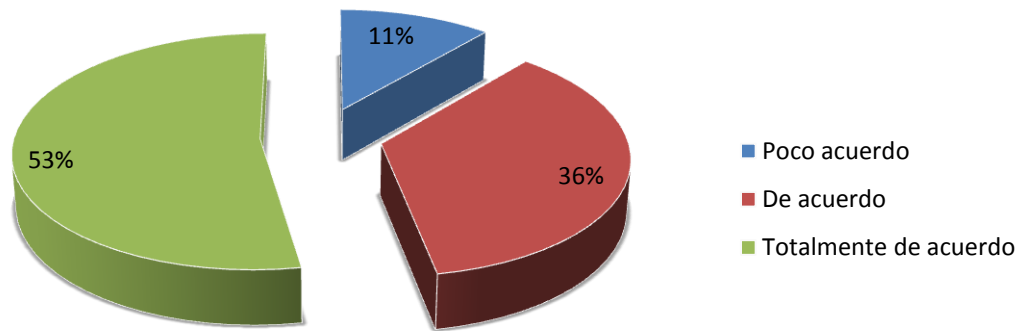
**Saber español es importante porque me permitirá hablar con mis amigos españoles**



Casi el 90% de los alumnos está de acuerdo con la afirmación de que saber español es importante para realizar su trabajo futuro. Sólo el 11,3% presenta poco acuerdo con esta afirmación, y no hay ningún alumno que esté en total desacuerdo. Este resultado estaría en consonancia con la respuesta del apartado anterior (“Motivaciones”) en la que el 84,9% de los alumnos/as muestra que se ha decidido por el estudio del español porque es importante para su futuro profesional.

		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	11,3
	<b>De acuerdo</b>	<b>35,8</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>52,8</b>
	Total	100,0

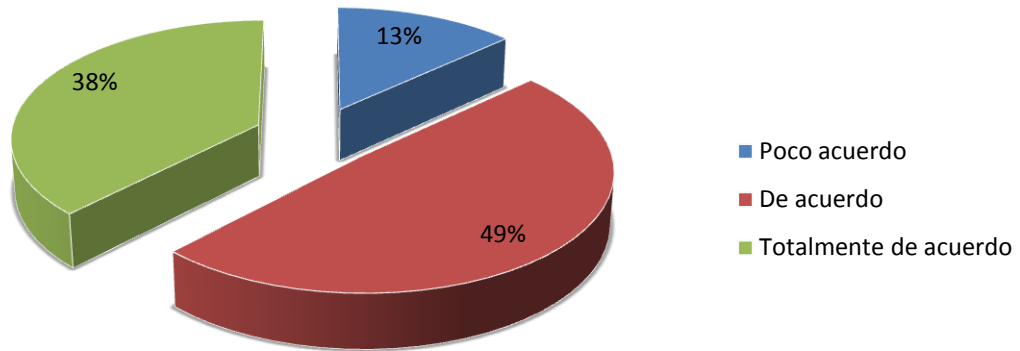
**Saber español es importante porque es necesario para realizar mi trabajo futuro**



Más del 85% de los alumnos considera que saber español es importante porque les ayudará a encontrar un trabajo. Sólo el 13,2% de ellos presenta poco acuerdo con esta afirmación y ninguno de los alumnos presenta total desacuerdo. Este resultado está en consonancia con el anterior en el que casi el 90% de los alumnos considera que el español es importante para su trabajo futuro.

		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	13,2
	<b>De acuerdo</b>	<b>49,1</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>37,7</b>
	Total	100,0

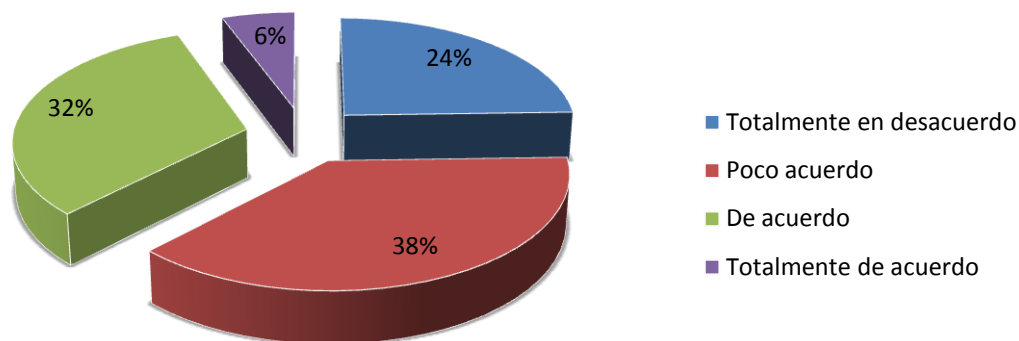
### Saber español es importante porque me ayudará a encontrar un trabajo



Más del 60% de los alumnos no está de acuerdo con el hecho de que estudiar español sea importante para ellos porque quieren continuar sus estudios en un país hispano hablante. Casi el 38% está de acuerdo con esta afirmación.

	Porcentaje Válido
Válidos <b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>24,5</b>
<b>Poco acuerdo</b>	<b>37,7</b>
De acuerdo	32,1
Totalmente de acuerdo	5,7
Total	100,0

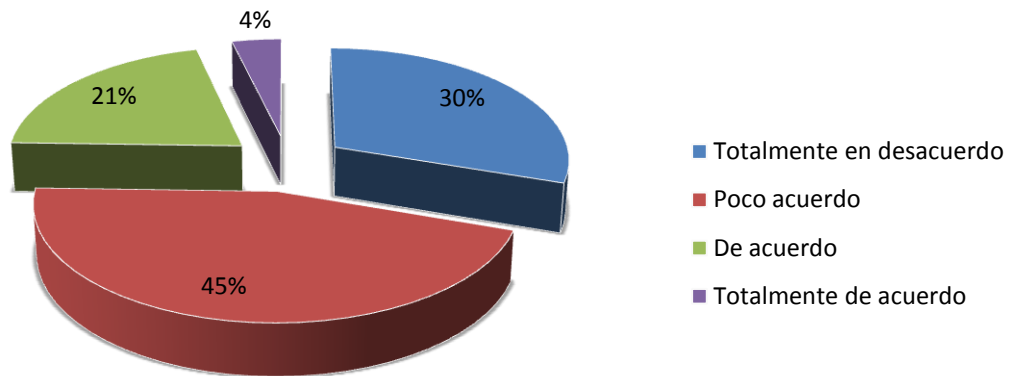
### Saber español es importante porque quiero continuar mis estudios en un país hispano-hablante



Relacionada con la afirmación anterior está la que dice que saber español es importante para ellos porque tienen pensado ir a vivir a un país hispano-hablante. En este caso el 75,5% no está de acuerdo con dicha afirmación, mientras que más del 24% sí que lo está. No sería esta, por tanto, la principal finalidad el estudio del español.

	Porcentaje Válido
Válidos <b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>30,2</b>
<b>Poco acuerdo</b>	<b>45,3</b>
De acuerdo	20,8
Totalmente de acuerdo	3,8
Total	100,0

### Saber español es importante porque voy a vivir a un país hispano-hablante

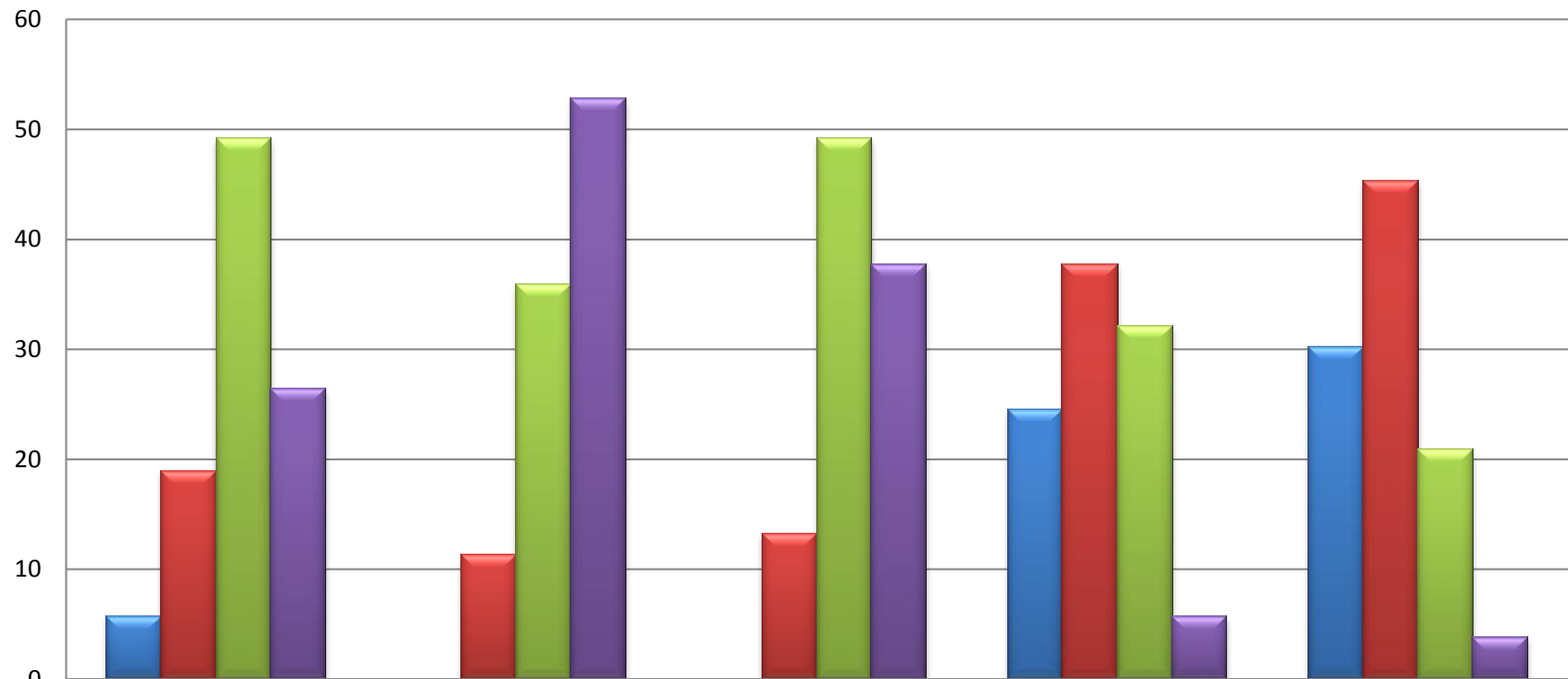


A continuación se presentan dos gráficos en los que presentamos resumidamente los datos obtenidos en este apartado de la investigación.

En dichos gráficos aparece reflejado que la finalidad principal para estudiar español en este grupo de alumnos es para realizar su trabajo futuro, con un 88,6%, seguida muy de cerca por el hecho de que les ayudará a encontrar trabajo, con un 86,8%. Hay un 75,5% de ellos que afirman que estudian español para hablar con sus amigos españoles. Ante esto, el 62,2% de los alumnos no está de acuerdo con que hayan escogido español para continuar sus estudios en un país hispano-hablante y, relacionado con esto, el 75,5% no está de acuerdo con que su preferencia por el español hubiera sido para ir a vivir a un país hispano-hablante.

## FINALIDAD

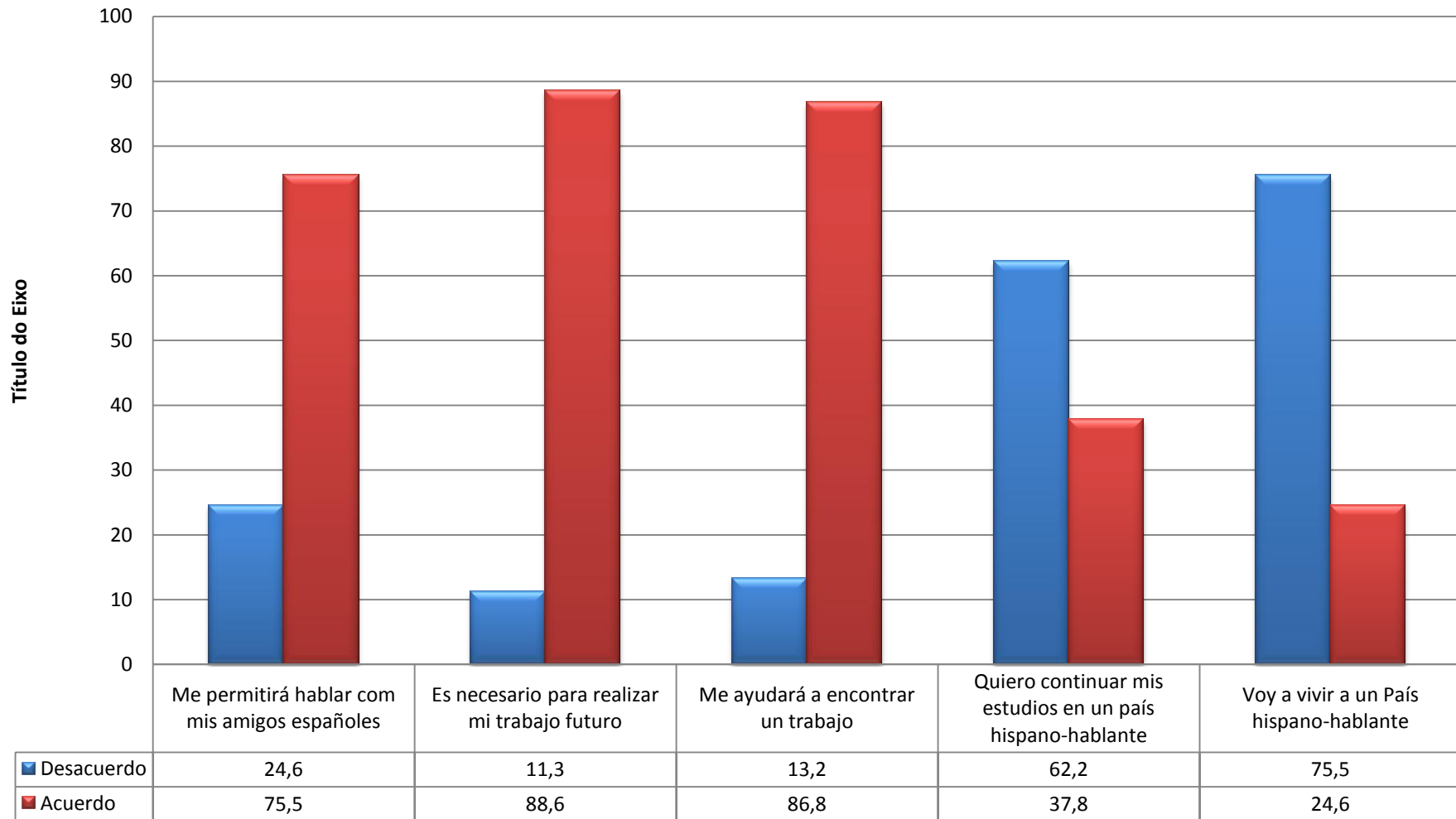
### Saber español es importante para mi futuro porque...



	Me permitirá hablar com mis amigos españoles	Es necesario para realizar mi trabajo futuro	Me ayudará a encontrar un trabajo	Quiero continuar mis estudios en un país hispano-hablante	Voy a vivir a un País hispano-hablante
■ Total desacuerdo	5,7	0	0	24,5	30,2
■ Poco acuerdo	18,9	11,3	13,2	37,7	45,3
■ De acuerdo	49,1	35,8	49,1	32,1	20,8
■ Totalmente de acuerdo	26,4	52,8	37,7	5,7	3,8

## FINALIDAD

### Saber español es importante para mi futuro porque...





#### 1.4 Percepciones sobre las destrezas

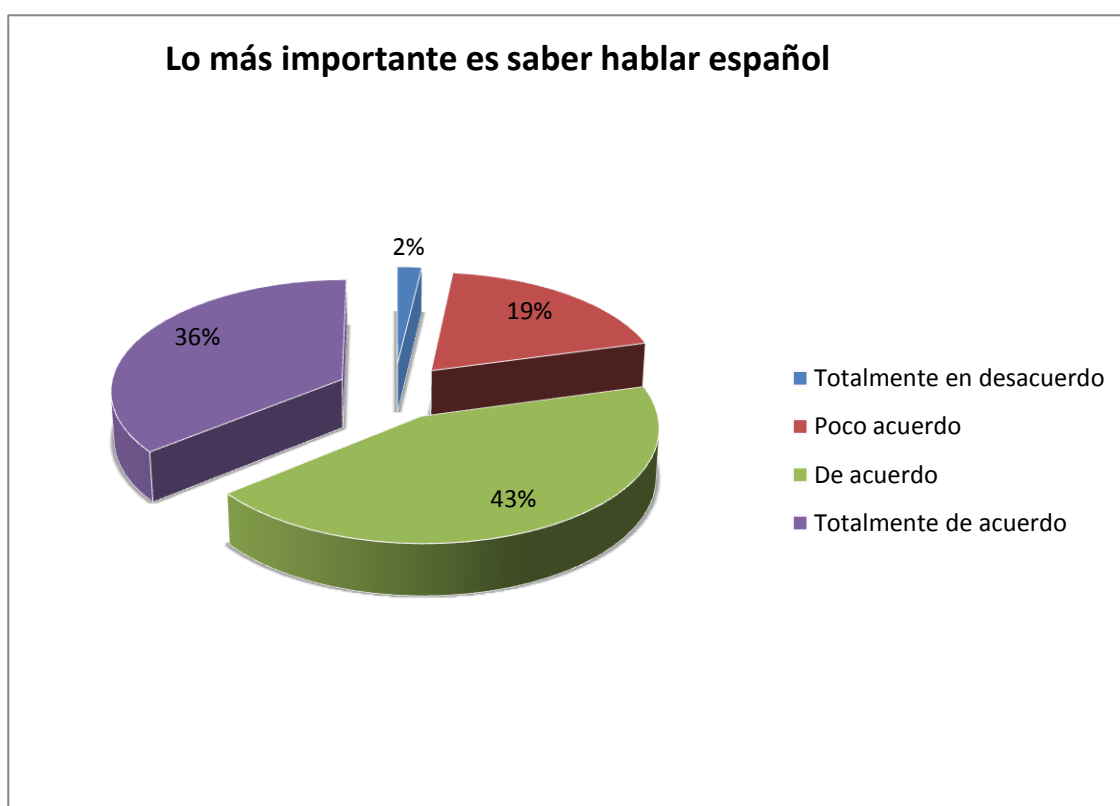
Otro de los bloques del cuestionario está dedicado a descubrir cuáles son las percepciones que los alumnos tienen sobre las distintas destrezas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita.

Los estadísticos descriptivos de esta parte se resumen en esta tabla.

PARTE D: PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
Lo más importante es saber hablar español	53	3,13	,785
Lo más importante es comprender un texto escrito en español	53	3,25	,677
Lo más importante es saber escribir español	53	3,25	,648
Lo más importante es entender lo que oigo en español	53	3,38	,657
Hablar español es más importante que escribir en español	53	2,64	,901
Escribir en español es la destreza más difícil	53	2,45	,822
Hablar español es la destreza más difícil	53	2,25	,806
Comprender un texto en español es la destreza más difícil	53	2,13	,761
Entender un texto oral en español es la destreza más difícil	53	2,23	,724
Hablar español es más fácil que escribirlo	53	2,91	,946
Válidos	53		

Casi el 80% de los alumnos considera que la destreza más importante es saber hablar, por lo tanto, la expresión oral. Sólo el 20% de alumnos, aproximadamente, no considera esta destreza como la más importante.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	18,9
	<b>De acuerdo</b>	<b>43,4</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>35,8</b>
	Total	100,0



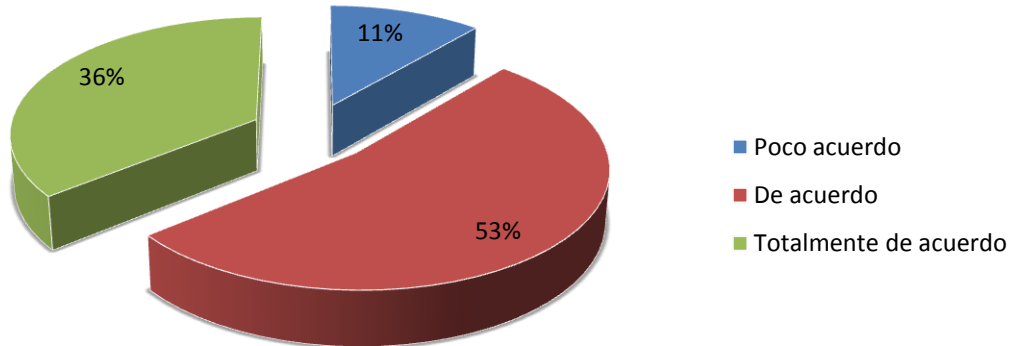
Casi el 87% de los alumnos considera que lo más importante a la hora de aprender español es comprender un texto escrito. Solamente el 13,2% de los alumnos muestra poco acuerdo con esta afirmación y ninguno de ellos está en total desacuerdo.

		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	13,2
	<b>De acuerdo</b>	<b>49,1</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>37,7</b>
	Total	100,0

Casi el 89% de los alumnos considera que lo más importante en el aprendizaje del español es saber escribir, por lo tanto, la expresión escrita. Solamente el 11,3% de ellos presenta poco acuerdo con esta afirmación y ninguno de ellos está en total desacuerdo.

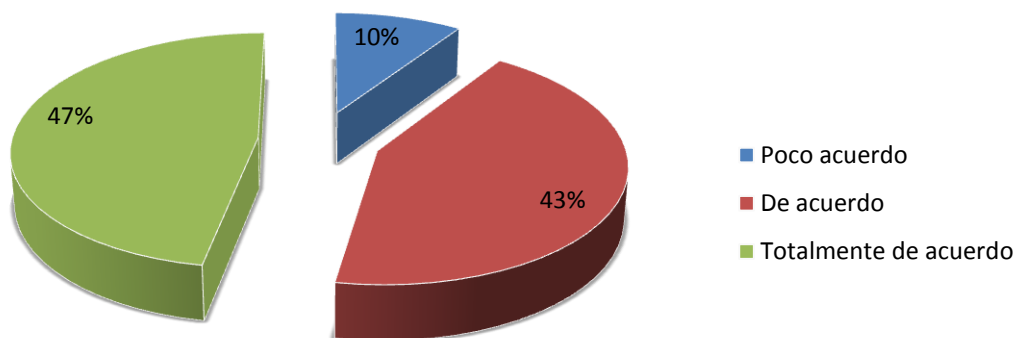
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	11,3
	<b>De acuerdo</b>	<b>52,8</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>35,8</b>
	Total	100,0

### Lo más importante es saber escribir español



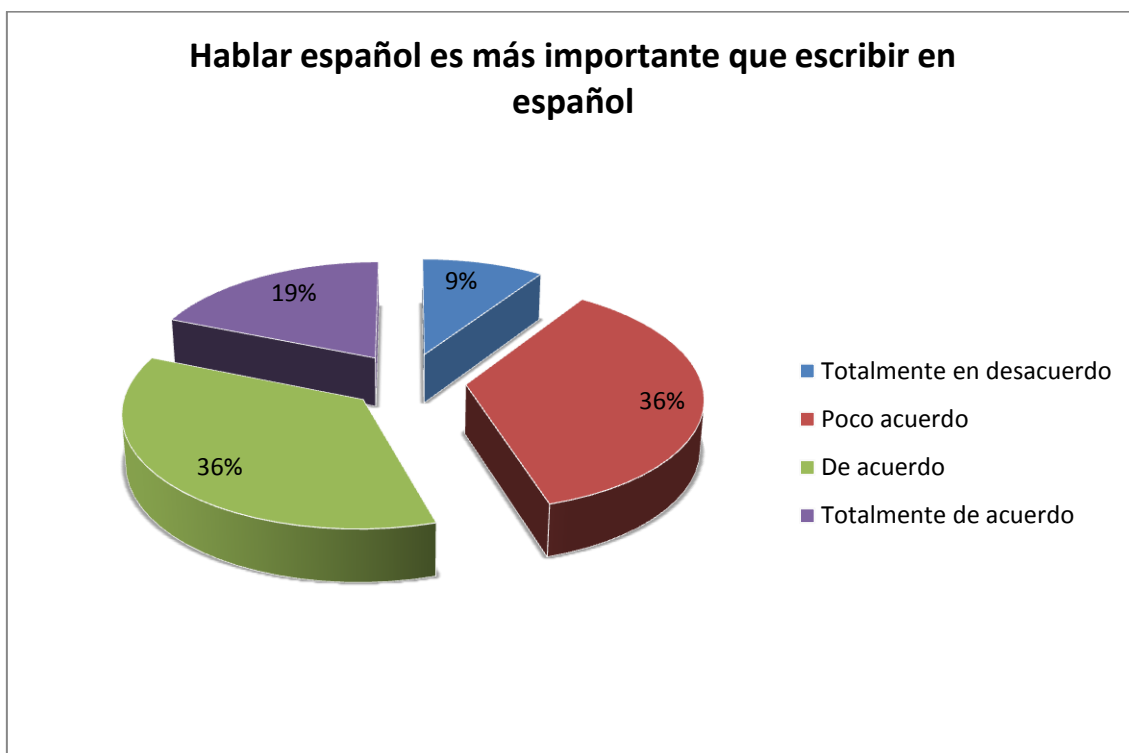
En relación a la comprensión oral, más del 90% de los alumnos considera que es la destreza más importante, de modo que casi el 50% está totalmente de acuerdo. Sólo el 9,4% muestra poco acuerdo y ninguno de ellos está en total desacuerdo. Sería esta, por tanto, la competencia comunicativa más importante para este grupo de alumnos/as.

### Lo más importante es entender lo que oigo en español



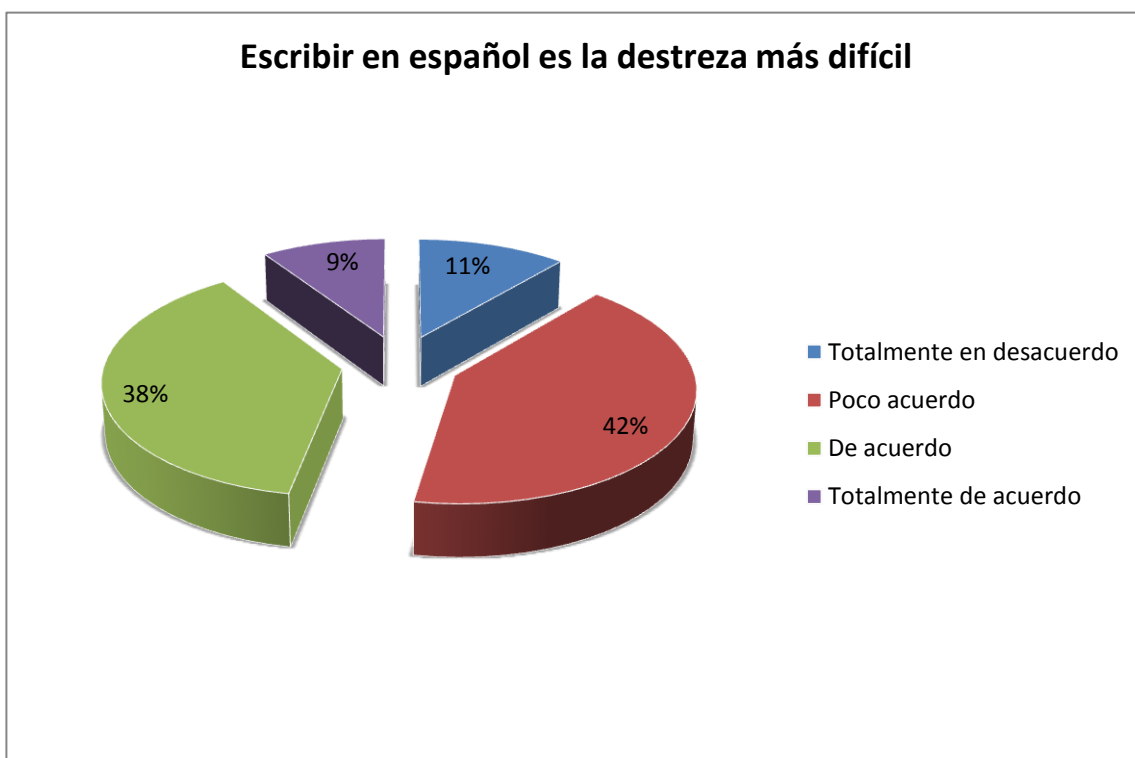
Ante la afirmación “hablar español es más importante que escribir en español” los resultados están bastante equilibrados. El 54,7% de los alumnos está de acuerdo con esta afirmación y más del 45% no lo está. Este resultado no estaría en consonancia con los resultados obtenidos en las preguntas anteriores donde un 80% está de acuerdo con que hablar es la destreza más importante y un 89% dice que la más importante es la expresión escrita. Si bien que los resultados, tanto en un caso como en otro, están muy próximos.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	9,4
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>35,8</b>
	<b>De acuerdo</b>	<b>35,8</b>
	Totalmente de acuerdo	18,9
	Total	100,0



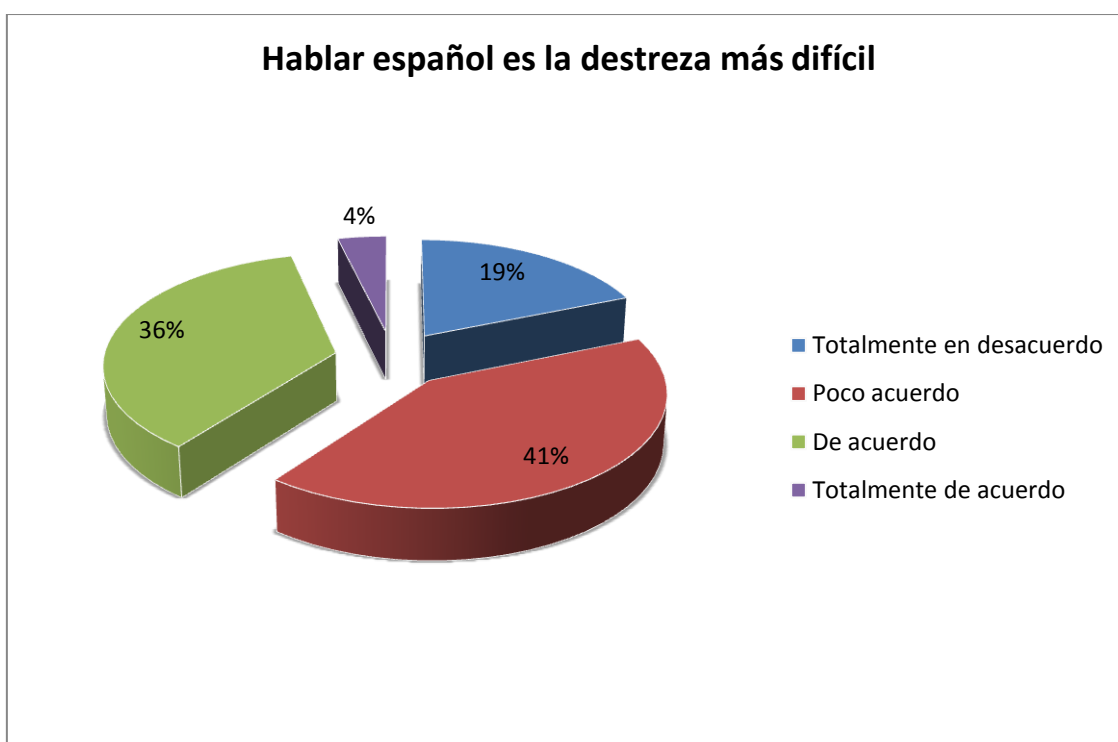
Cuando se les pregunta a los alumnos si la expresión escrita es la destreza más difícil los resultados también están bastante equilibrados. Casi el 53% no está de acuerdo con que escribir español es la destreza más difícil. El 47% sí está de acuerdo con que la expresión escrita sea la destreza más difícil.

		Porcentaje Válido
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>11,3</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>41,5</b>
	De acuerdo	37,7
	Totalmente de acuerdo	9,4
Total		100,0



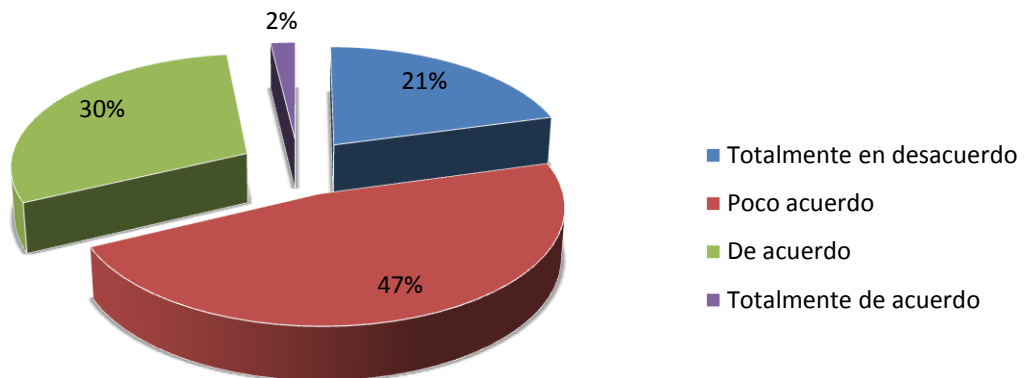
Ante la afirmación “hablar español es la destreza más difícil”, el 60,4% de los alumnos muestra no estar de acuerdo, mientras que el 39,6% sí lo está.

		Porcentaje Válido
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>18,9</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>41,5</b>
	De acuerdo	35,8
	Totalmente de acuerdo	3,8
	Total	100,0



En relación a la comprensión escrita, el 68% de los alumnos no está de acuerdo con que sea la destreza más difícil, sólo el 32,1% está de acuerdo con esta afirmación.

### La comprensión escrita es la destreza más difícil

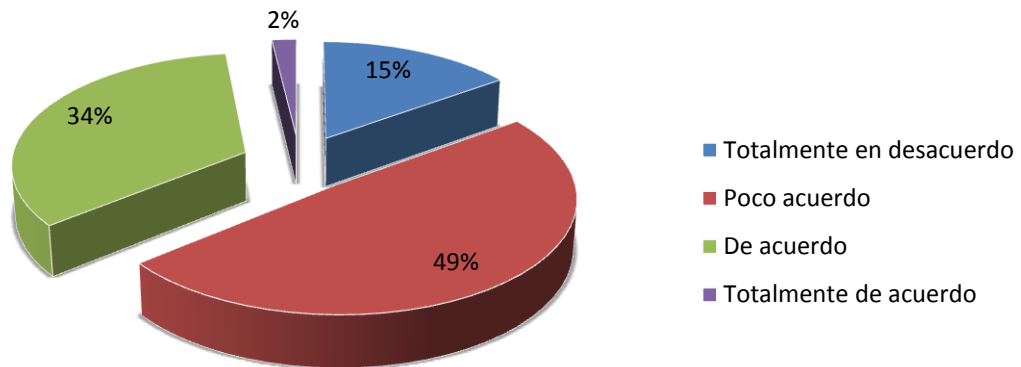


En cuanto a la comprensión oral, el 64,2% de los alumnos no está de acuerdo con que sea la destreza más difícil, mientras que casi el 36% de ellos considera que entender un texto oral en español es la destreza más difícil.

		Porcentaje Válido
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>15,1</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>49,1</b>
	De acuerdo	34,0
	Totalmente de acuerdo	1,9
	Total	100,0

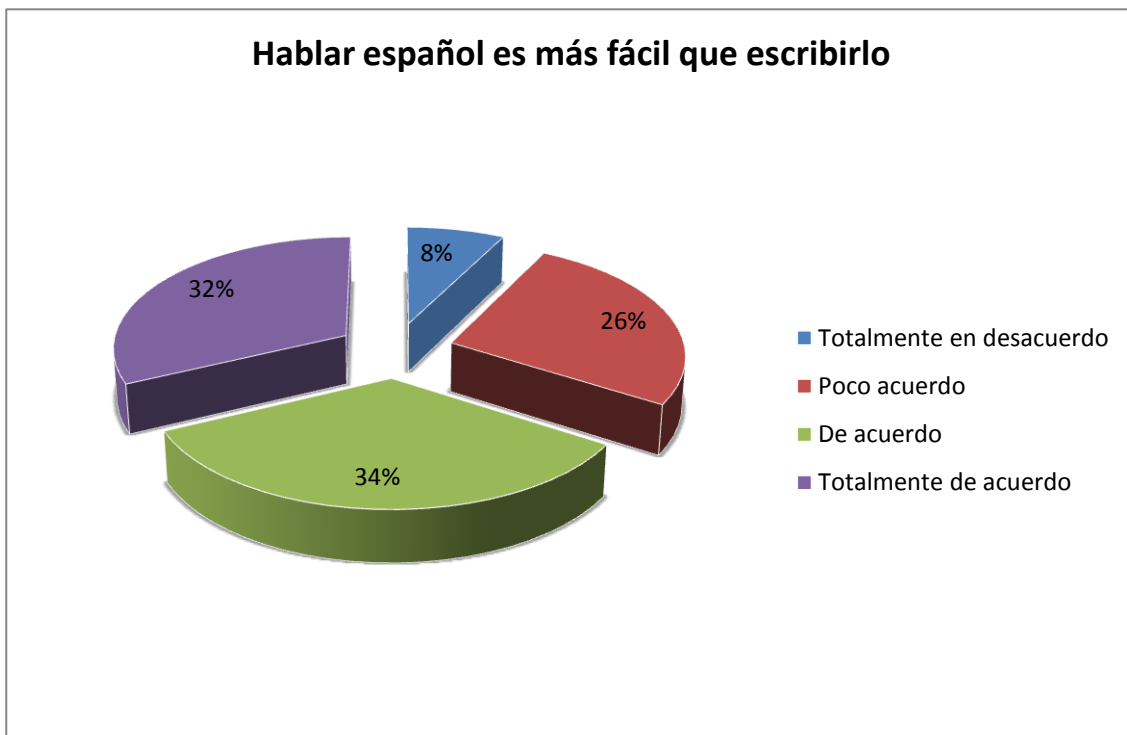


### La comprensión oral es la destreza más difícil



Cuanto se les pregunta a los alumnos si hablar español es más fácil que escribirlo, el 66% considera que sí, está, por lo tanto, de acuerdo con esta afirmación. Sin embargo, el 34% restante no está de acuerdo con que la expresión oral sea más fácil que la escrita.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	7,5
	Poco acuerdo	26,4
	<b>De acuerdo</b>	34,0
	Totalmente de acuerdo	32,1
	Total	100,0

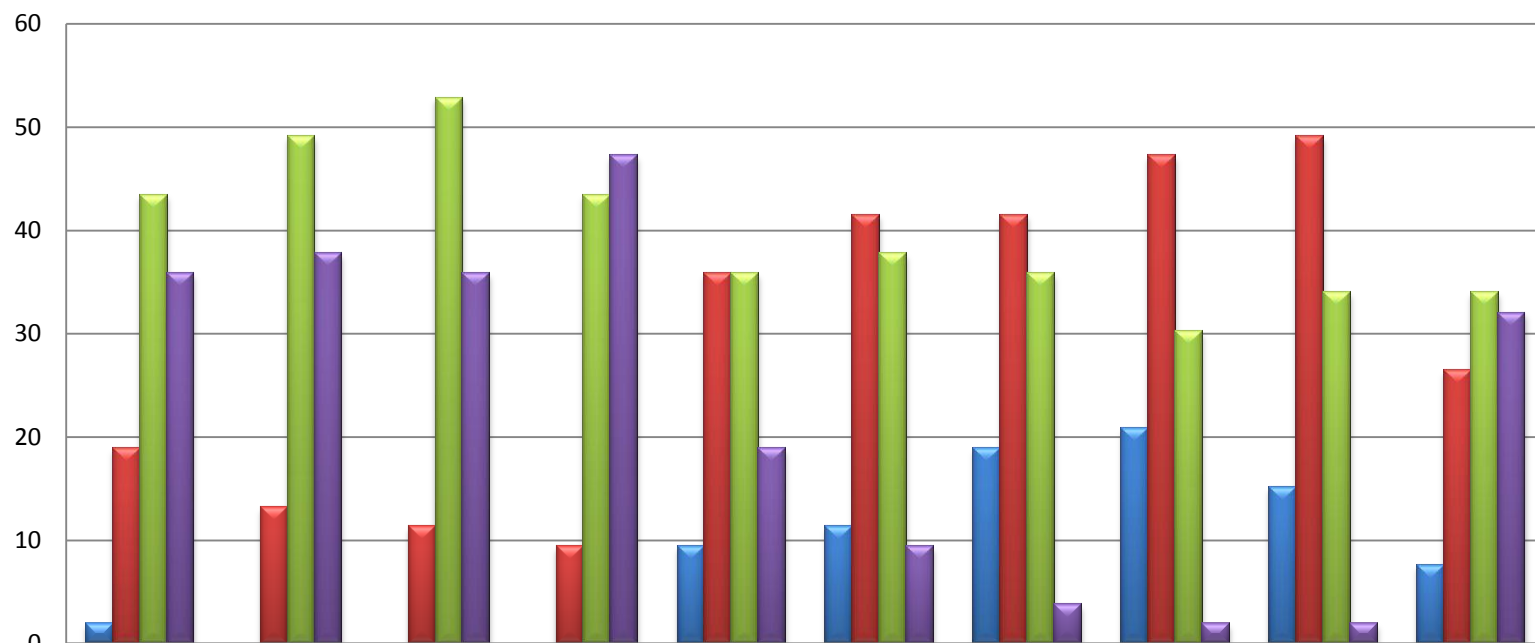


A continuación se presentan dos gráficos en los que se resumen estos resultados.

Así, en dichos gráficos podemos ver que la destreza que el alumnado de español de la Escuela Superior de Educación de Portalegre considera más importante es la comprensión oral (90,6%), seguida de expresión escrita (88,6%) , de la comprensión escrita (86,8%) y de la expresión oral (79,2%). Sin embargo, un 54,7% considera que la expresión oral es más importante que la expresión escrita, lo cual no deja de llamar la atención ya que no se correspondería con los resultados anteriores.

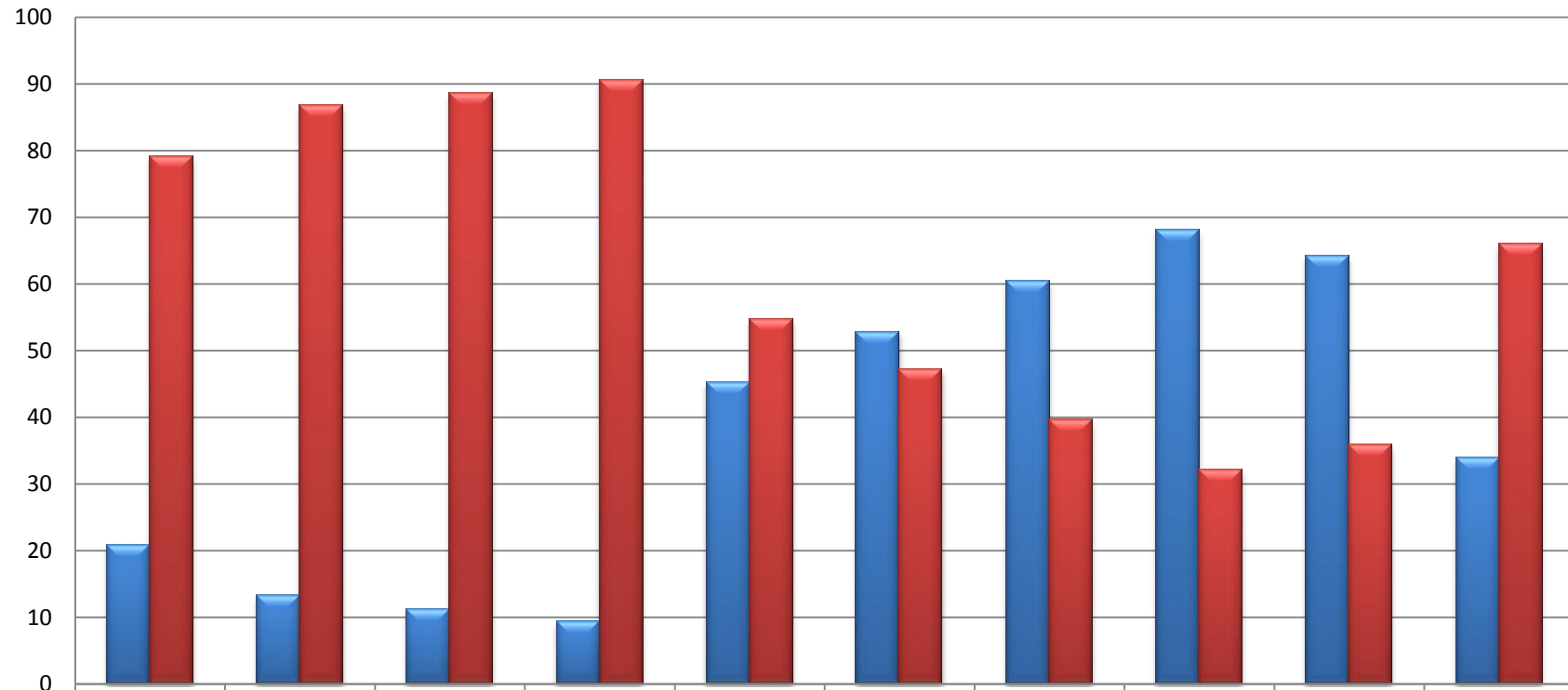
En relación a la dificultad de las destrezas, la destreza que estos alumnos consideran más difícil es la expresión escrita (47,1%), seguida de la expresión oral (39,6%), de la comprensión oral (35,9%) y de la comprensión escrita (32,1%). Coincidiendo con estos resultados, el 66% de este alumnado considera que hablar español es más fácil que escribirlo.

## PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS



	Lo más importante es la expresión oral	Lo más importante es la comprensión escrita	Lo más importante es la expresión escrita	Lo más importante es la comprensión oral	Hablar es más importante que escribir	la expresión escrita es la destreza más difícil	La expresión oral es la destreza más difícil	La comprensión escrita es la destreza más difícil	La comprensión oral es la destreza más difícil	Hablar español es más fácil que escribirlo
■ Total desacuerdo	1,9	0	0	0	9,4	11,3	18,9	20,8	15,1	7,5
■ Poco Acuerdo	18,9	13,2	11,3	9,4	35,8	41,5	41,5	47,2	49,1	26,4
■ De acuerdo	43,4	49,1	52,8	43,4	35,8	37,7	35,8	30,2	34	34
■ Totalmente de acuerdo	35,8	37,7	35,8	47,2	18,9	9,4	3,8	1,9	1,9	32

## PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS



	Lo más importante es la expresión oral	Lo más importante es la comprensión escrita	Lo más importante es la expresión escrita	Lo más importante es la comprensión oral	Hablar es más importante que escribir	la expresión escrita es la destreza más difícil	La expresión oral es la destreza más difícil	La comprensión escrita es la destreza más difícil	La comprensión oral es la destreza más difícil	Hablar español es más fácil que escribirlo
Desacuerdo	20,8	13,2	11,3	9,4	45,2	52,8	60,4	68	64,2	33,9
Acuerdo	79,2	86,8	88,6	90,6	54,7	47,1	39,6	32,1	35,9	66

## 1.5 Técnicas de expresión escrita

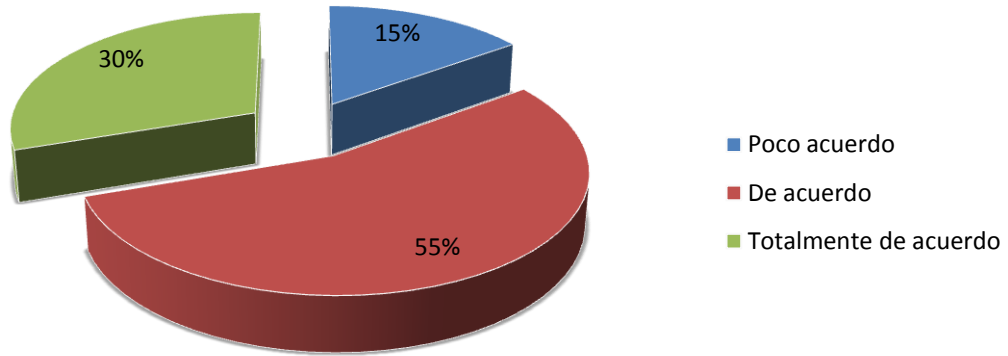
Otro de los bloques del cuestionario se refiere a las técnicas de expresión escrita usadas en las clases y se intenta saber cuáles de ellas y en qué medida son importantes para los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español.

A continuación se presenta un cuadro con los estadísticos descriptivos de este apartado.

<b>PARTE E: TÉCNICAS DE EXPRESIÓN ESCRITA</b>	<b>N</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN TÍPICA</b>
Es importante realizar actividades guiadas partir de estímulos visuales (imágenes, fotografías...)	53	3,15	,662
Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos auditivos (dictados...)	53	3,13	,761
Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos escritos (resúmenes, comentarios...)	53	3,08	,756
Es importante realizar producciones escritas libres (historias,cuentos)	53	3,00	,809
Es importante escribir cartas, e-mails, fax...	53	3,00	,809
Es importante rellenar formularios	53	2,74	,880
Es importante redactar informes	53	2,81	,833
Válidos	53		

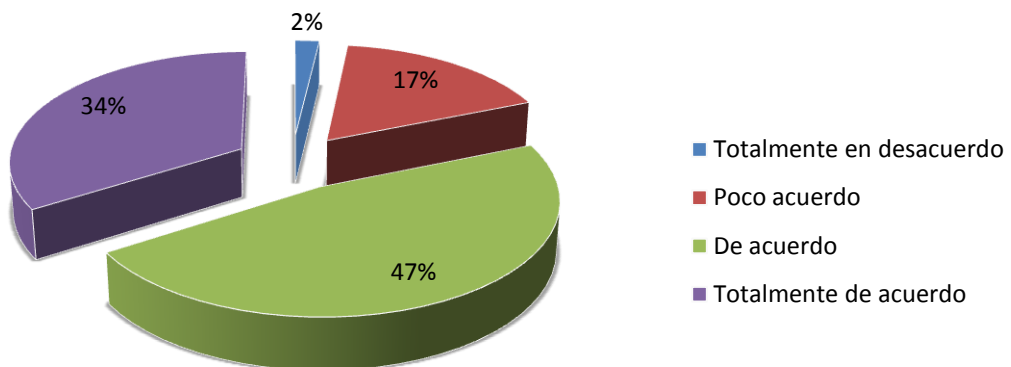
Casi el 85% de los alumnos está de acuerdo con que realizar actividades de expresión escrita a partir de estímulos visuales es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español. El 15% restante no lo está.

### Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos visuales

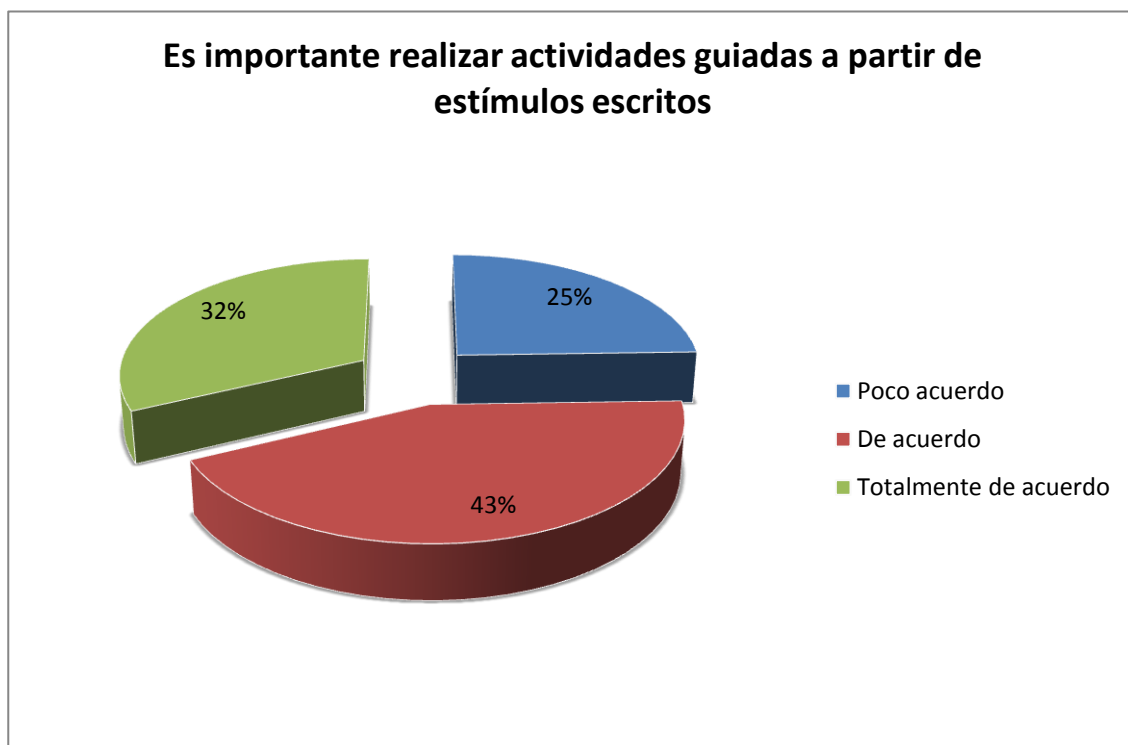


El 81,2% de los alumnos está de acuerdo con que realizar actividades de expresión escrita guiadas a partir de estímulos auditivos es importante en el proceso de enseñanza aprendizaje del español. El casi 19% restante no lo está.

### Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos auditivos

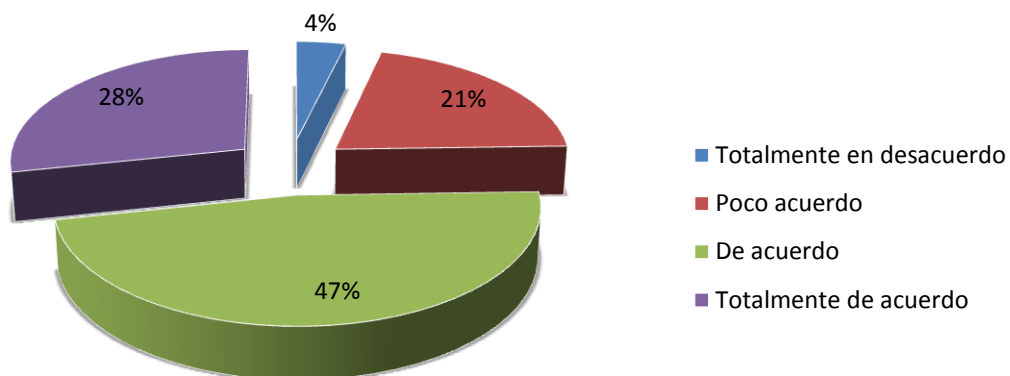


El 75,5% de los alumnos está de acuerdo en que realizar actividades de expresión escrita guiadas a partir de estímulos escritos es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español. El 29,5% restante de los alumnos no está de acuerdo con esta afirmación.



El 75,5% del alumnado está de acuerdo con que realizar producciones escritas libres es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Casi el 25% de ellos no está de acuerdo con esto sea así.

### Es importante realizar producciones escritas libres



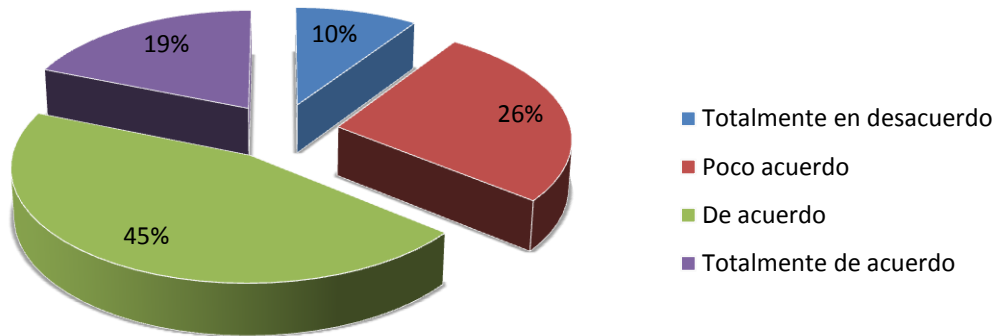
Casi el 80% de los alumnos están de acuerdo con que escribir cartas, e-mails o fax es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español. Poco más del 20% no lo están.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5,7
	Poco acuerdo	15,1
	<b>De acuerdo</b>	<b>52,8</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>26,4</b>
	Total	100,0

El 64% de los alumnos considera que rellenar formularios es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español. Casi el 36% de los alumnos no está de acuerdo con esto sea así.

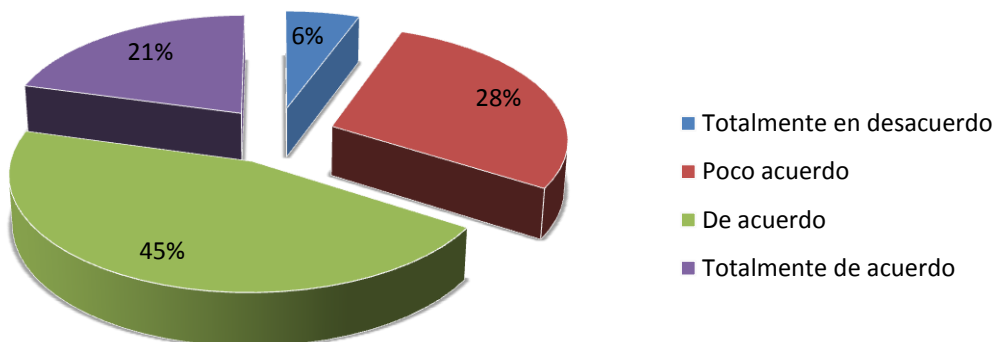


### Es importante rellenar formularios



El 66% de los alumnos están de acuerdo con que redactar informes es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje el español. El 34% de los alumnos no está de acuerdo con esta afirmación.

### Es importante redactar informes



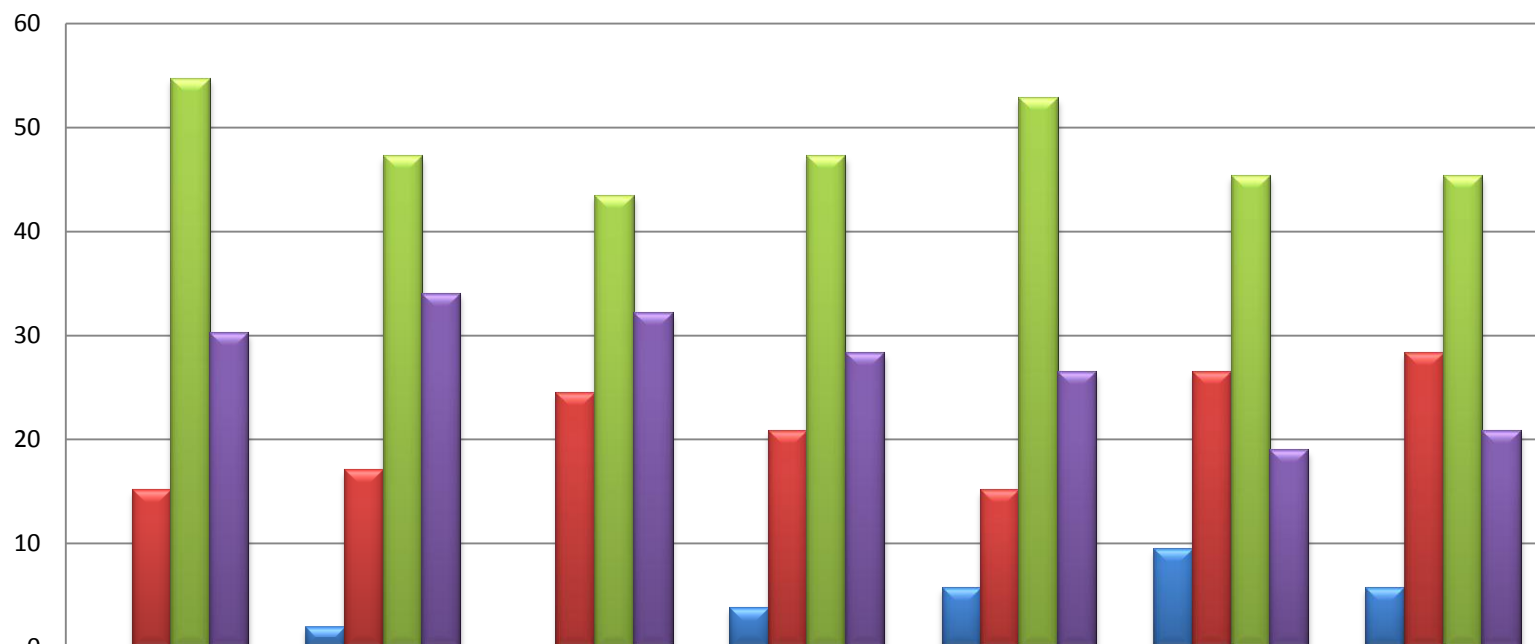
A continuación presentamos dos gráficos en los que aparecen reflejados los resultados obtenidos en este bloque del cuestionario.

El grupo de alumnos/as encuestado considera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español la técnica de expresión escrita más importante es “realizar actividades escritas a partir de estímulos visuales” (84,9%), seguida de “realizar actividades escritas a partir de estímulos auditivos” (81,2%) y de “escribir cartas, e-mails, fax, etc.” (79,2%).

“Realizar actividades escritas a partir de estímulos escritos” y “realizar producciones escritas libres” serían las siguientes en importancia, ambas con un 75,5% del alumnado que muestra acuerdo.

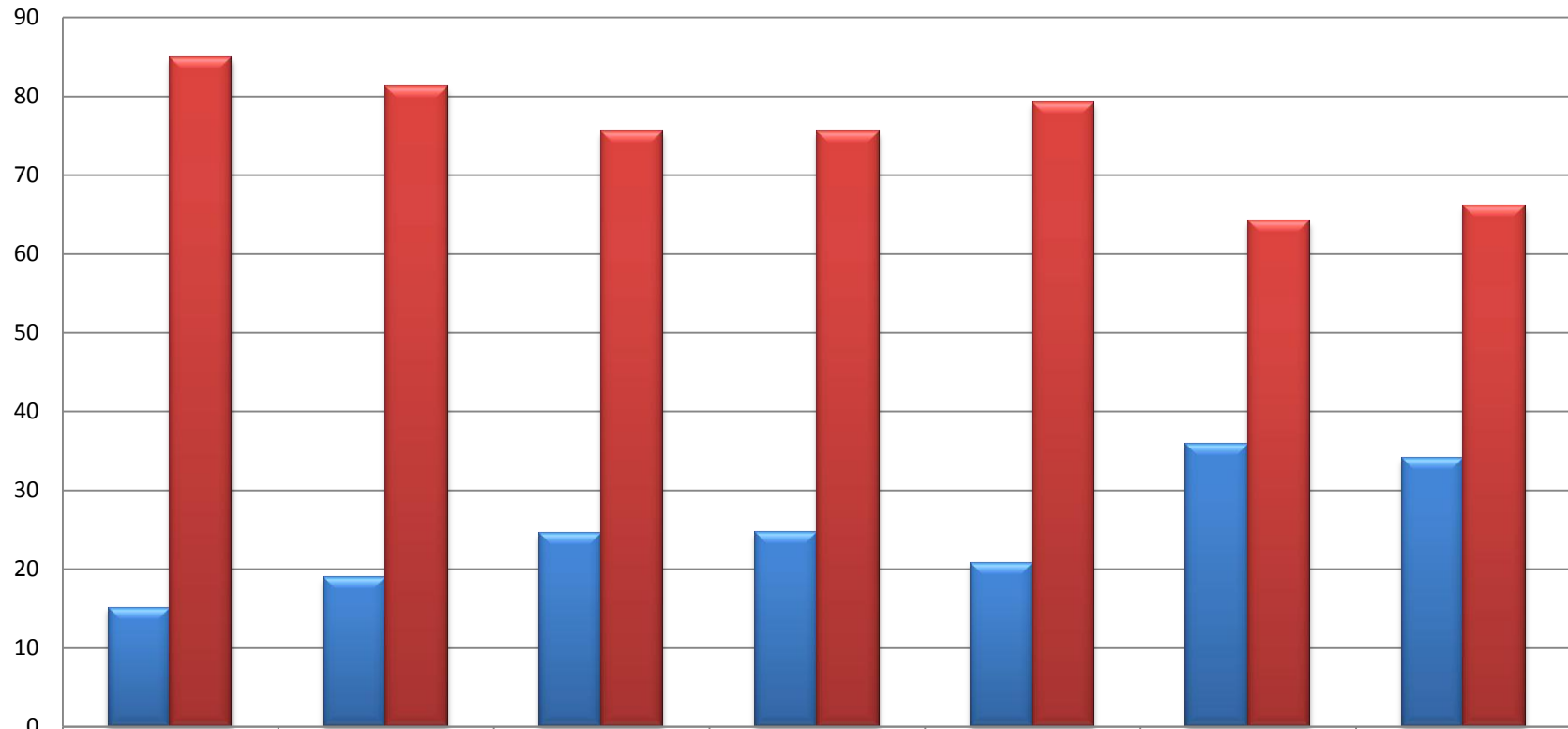
“Redactar informes” y “rellenar formularios” serían las técnicas de expresión escrita menos importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje; la primera con un 66,1% del alumnado que muestra acuerdo y la segunda con un 64,2%.

## TÉCNICAS DE EXPRESIÓN ESCRITA



	Realizar actividades escritas a partir de estímulos visuales	Realizar actividades escritas a partir de estímulos auditivos	Realizar actividades escritas a partir de estímulos escritos	Realizar producciones escritas libres	Escribir cartas, e-mails, fax...	Rellenar formularios	Redactar informes
■ Total desacuerdo	0	1,9	0	3,8	5,7	9,4	5,7
■ Poco acuerdo	15,1	17	24,5	20,8	15,1	26,4	28,3
■ De acuerdo	54,7	47,2	43,4	47,2	52,8	45,3	45,3
■ Totalmente de acuerdo	30,2	34	32,1	28,3	26,4	18,9	20,8

## TÉCNICAS EXPRESIÓN ESCRITA



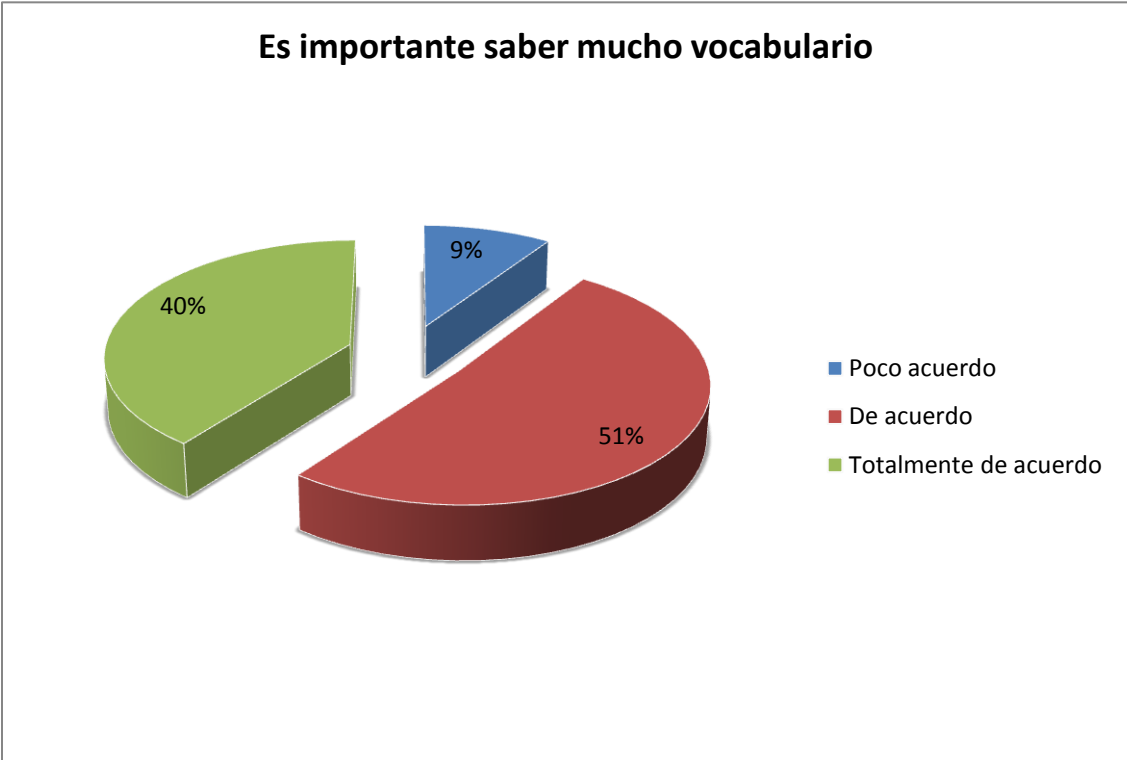
	Realizar actividades escritas a partir de estímulos visuales	Realizar actividades escritas a partir de estímulos auditivos	Realizar actividades escritas a partir de estímulos escritos	Realizar producciones escritas libres	Escribir cartas, e-mails, fax...	Rellenar formularios	Redactar informes
■ Desacuerdo	15,1	18,9	24,5	24,6	20,8	35,8	34
■ Acuerdo	84,9	81,2	75,5	75,5	79,2	64,2	66,1

## 1.6 Competencias comunicativas

El sexto bloque del cuestionario se refiere a las competencias comunicativas. Se pretende saber cuál es la percepción de los alumnos en relación a aspectos como la gramática, la fonética, el vocabulario, etc. en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español.

PARTE F: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
Es importante saber mucho vocabulario	53	3,30	,638
La gramática es importante	53	3,57	,605
Es importante conocer las letras y sus sonidos	53	3,58	,570
Es importante conocer las reglas ortográficas y de acentuación	53	3,36	,653
Es importante conocer rasgos culturales del país donde se habla	53	2,64	,811
Es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua	53	3,09	,658
Es importante conocer los temas tabú de la sociedad española	53	2,28	,818
Es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz de los hablantes de español	53	2,57	,888
Válidos	53		

El 90,5% de los alumnos están de acuerdo con que para aprender español es necesario saber mucho vocabulario. Menos del 10% muestra poco acuerdo con esta afirmación y ninguna de ellas dice estar en total desacuerdo.



Casi el 95% de los alumnos está de acuerdo con que la gramática es importante a la hora de aprender español, siendo que el 62,3% dice estar totalmente de acuerdo. Solamente el 5,7% no está de acuerdo con esta afirmación y ninguno de ellos dice estar en total desacuerdo.



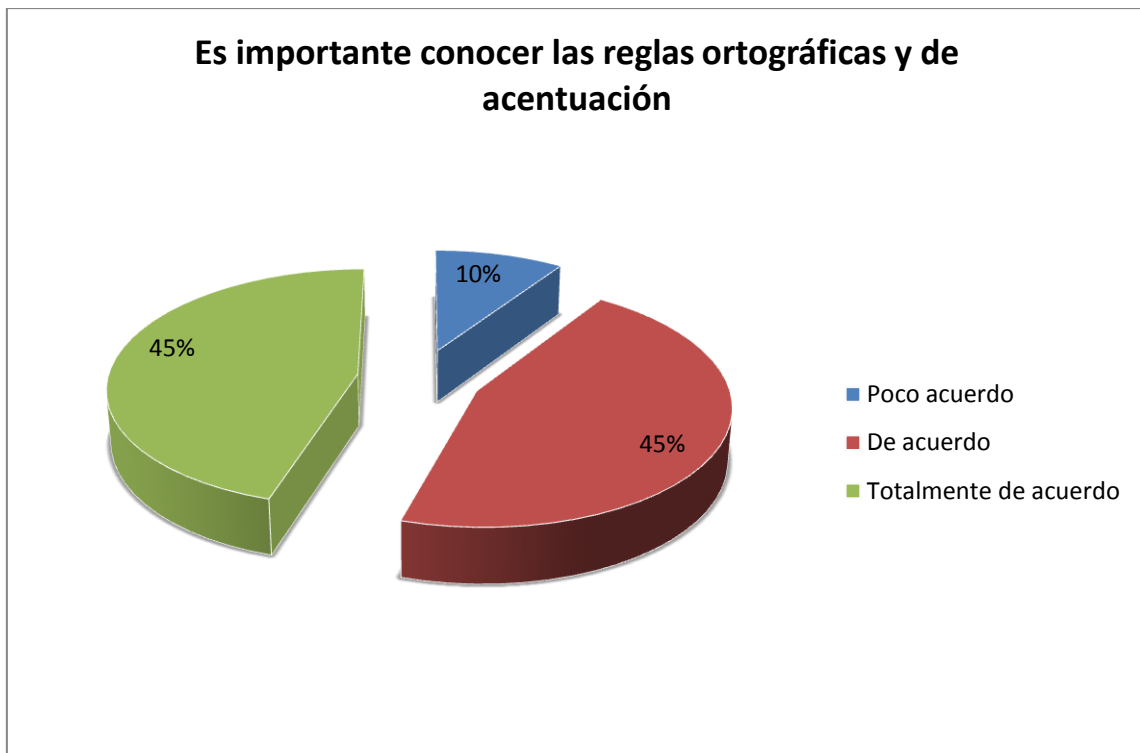
Prácticamente la totalidad de los alumnos, el 96,3%, está de acuerdo con que conocer la fonética del español es importante para aprender la lengua. Solamente el 3,8% muestra poco acuerdo y ninguno de ellos está en total desacuerdo.

		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	3,8
	<b>De acuerdo</b>	34,0
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	62,3
	Total	100,0



Ante la afirmación “es importante conocer las reglas ortográficas y de acentuación del español para aprender dicha lengua”, el 90,6% muestra estar de acuerdo y el 9,4% muestra poco acuerdo. Ninguno de los alumnos está en total desacuerdo.

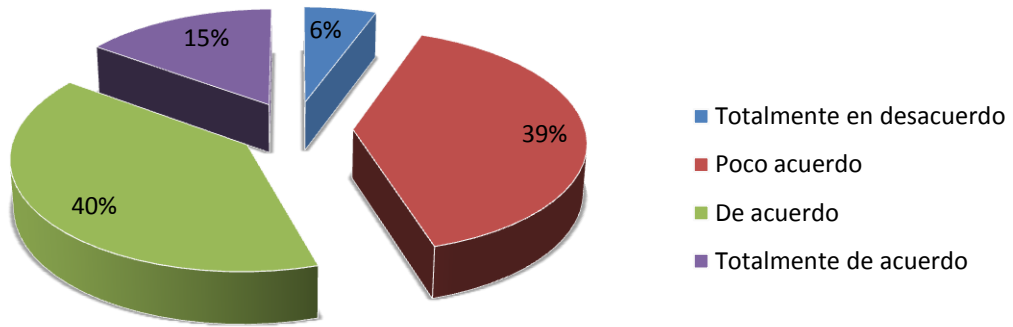
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	9,4
	<b>De acuerdo</b>	45,3
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	45,3
	Total	100,0



En relación a la cultura, los resultados parecen estar bastante equilibrados. El 54,7% dice estar de acuerdo con que para aprender español es importante conocer rasgos culturales de los países donde se habla, el 45,3% restante no está de acuerdo con esta afirmación.

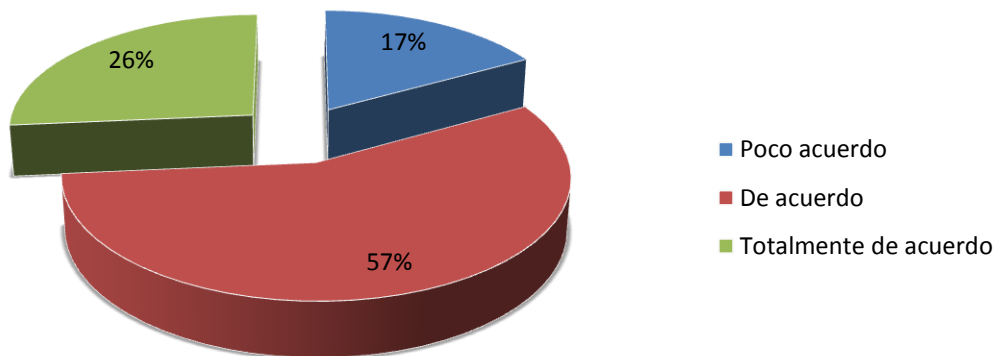


### Es importante conocer rasgos culturales del país donde se habla

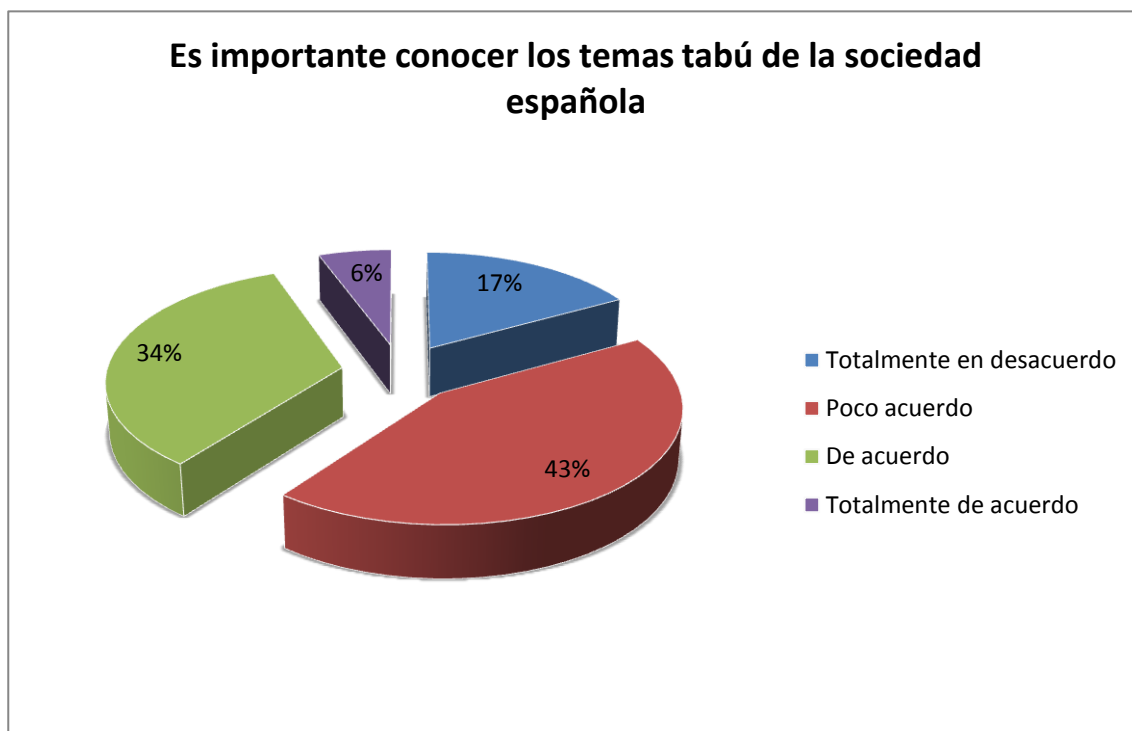


El 83% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua. El 17% restante muestra poco acuerdo con esta afirmación, y ninguno de ellos está totalmente en desacuerdo.

### Es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua

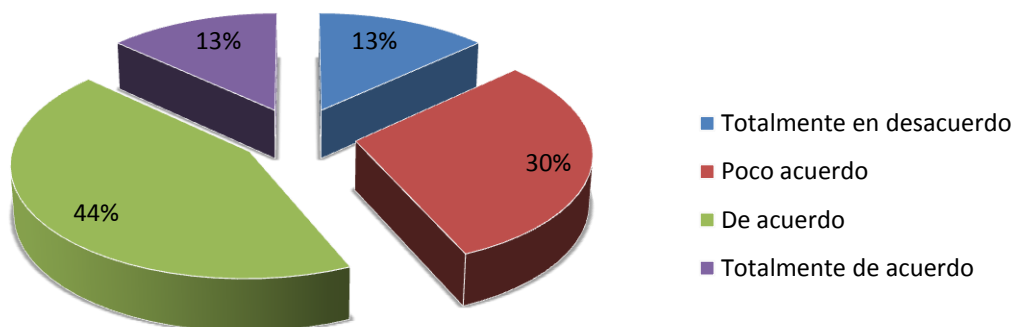


En relación a los temas tabú de la lengua, el 60,4% de los alumnos no está de acuerdo con que para aprender español sea necesario conocer los temas tabú de la sociedad española. Casi el 40% restante está de acuerdo con que es importante conocer estos temas.



En cuanto al lenguaje no verbal, más del 56% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es importante saber interpretar los gestos de los hablantes de esa lengua y su tono de voz. Poco más del 43% de ellos no está de acuerdo con esta afirmación.

### Es importante saber interpretar el lenguaje no verbal de los hablantes de español

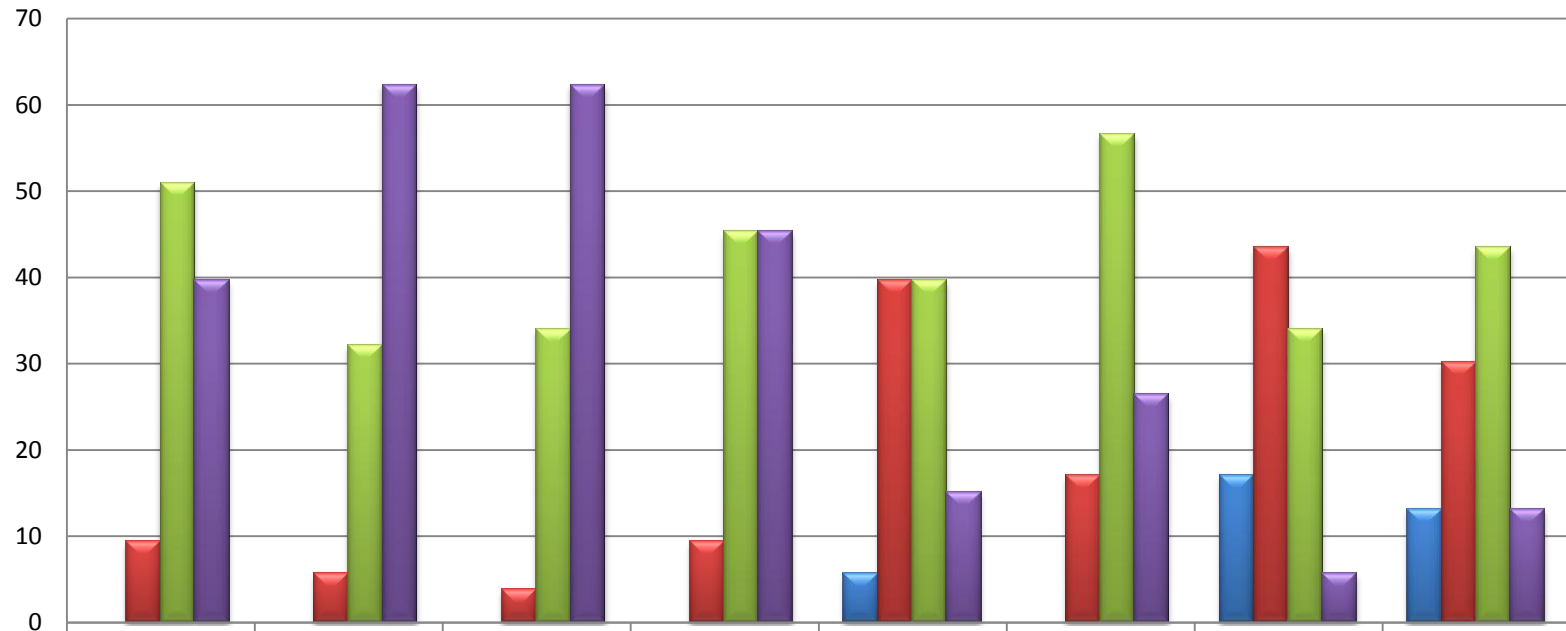


A continuación se presentan dos gráficos que resumen los resultados obtenidos en este apartado.

Como se puede ver, casi la totalidad de los encuestados, el 96,3%, está de acuerdo con que para aprender español es importante conocer la fonética de la lengua. Seguida de ésta, estaría la idea de que la gramática es importante a la hora de aprender español (94,4%), es importante conocer las reglas de ortografía y acentuación (90,6%) y de que es importante saber mucho vocabulario (90,5%). También la idea de que es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua, con un 83% de alumnos que están de acuerdo con esta afirmación.

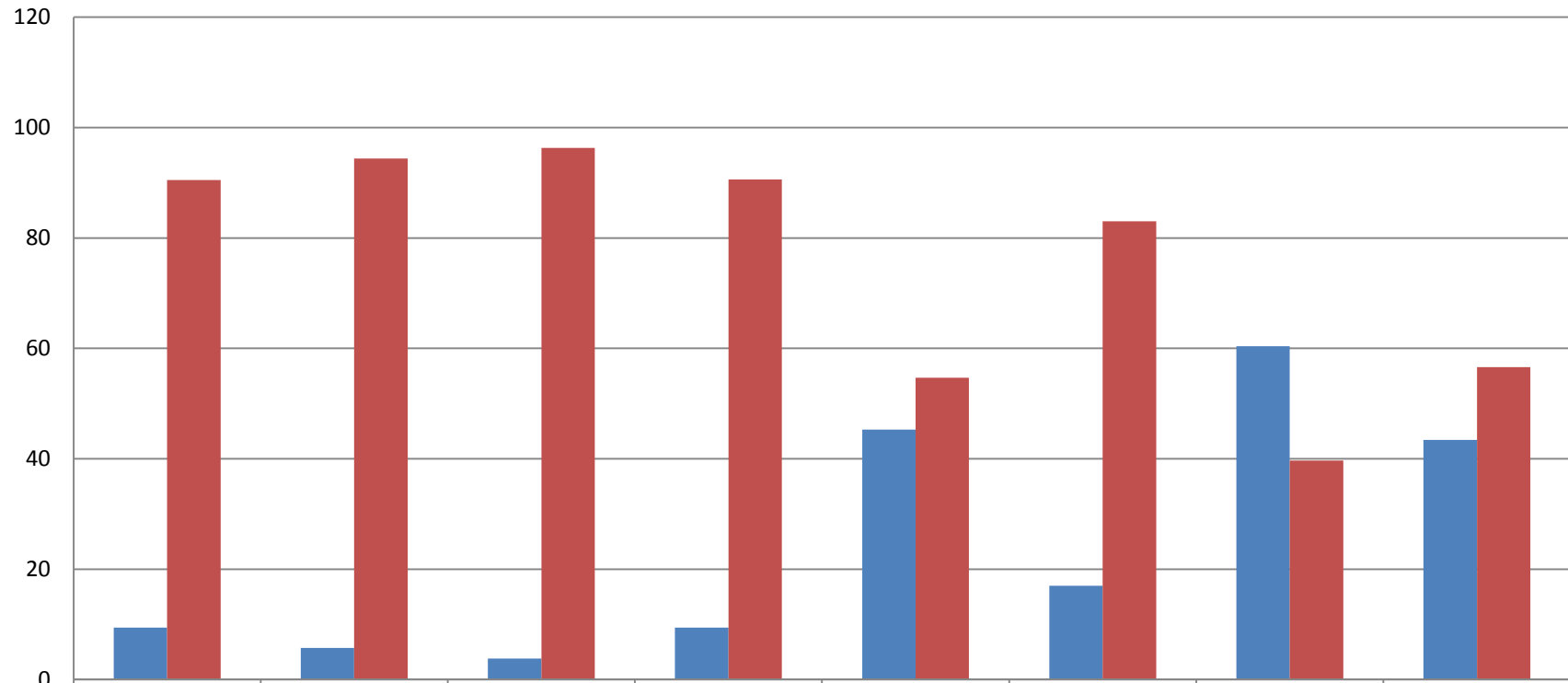
Con un resultado más bajo estaría la afirmación de que “es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz de los hablantes de la lengua” (56,6%), “es importante conocer rasgos culturales del país donde se habla la lengua “ (54,7%), y por último, “es importante conocer los temas tabús de la sociedad española”.

## COMPETENCIAS COMUNICATIVAS



	Es importante saber mucho vocabulario	La gramática es importante	Es importante conocer la fonética	Es importante conocer las reglas ortográficas y de acentuación	Es importante conocer rasgos culturales de los países donde se habla	Es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua	Es importante conocer los temas tabús de la sociedad española	Es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz de los hablantes de esa lengua
■ Total desacuerdo	0	0	0	0	5,7	0	17	13,2
■ Poco acuerdo	9,4	5,7	3,8	9,4	39,6	17	43,4	30,2
■ De acuerdo	50,9	32,1	34	45,3	39,6	56,6	34	43,4
■ Totalmente de acuerdo	39,6	62,3	62,3	45,3	15,1	26,4	5,7	13,2

## COMPETENCIAS COMUNICATIVAS



■ Desacuerdo	9,4	5,7	3,8	9,4	45,3	17	60,4	43,4
■ Acuerdo	90,5	94,4	96,3	90,6	54,7	83	39,7	56,6

## 1.7 Metodología

En este bloque del cuestionario se pide a los alumnos sus percepciones en relación a la metodología utilizada en las clases de español.

PARTE G: METODOLOGÍA	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo	53	2,79	,769
El alumno debe participar durante las clases	53	3,55	,607
Las clases deben ser principalmente teóricas	53	2,42	,719
Las clases deben ser solamente prácticas	53	2,17	,893
El profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla en la práctica	53	3,43	,665
El profesor no debe explicar teoría y el alumno debe deducirla a partir de la práctica	53	1,64	,834
El profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades de los alumnos	53	3,47	,608
Los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor	53	2,70	,668
Los objetivos son adecuados al nivel de los estudios	53	3,11	,751
Los contenidos deben permitir desarrollar todas las competencias comunicativas	53	3,15	,744
Se valora más que el alumno domine la dimensión escrita que la oral	53	2,02	,635
Se potencia el desarrollo de la competencia oral	53	3,28	,601
Las clases son dinámicas y participativas desarrollando tareas en grupo	53	3,32	,644
Lo más importante en la evaluación son los resultados obtenidos mediante el examen oral	53	2,40	,862
En la evaluación se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas	53	3,09	,628
Las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en clase	53	3,57	,636
Válidos	53		

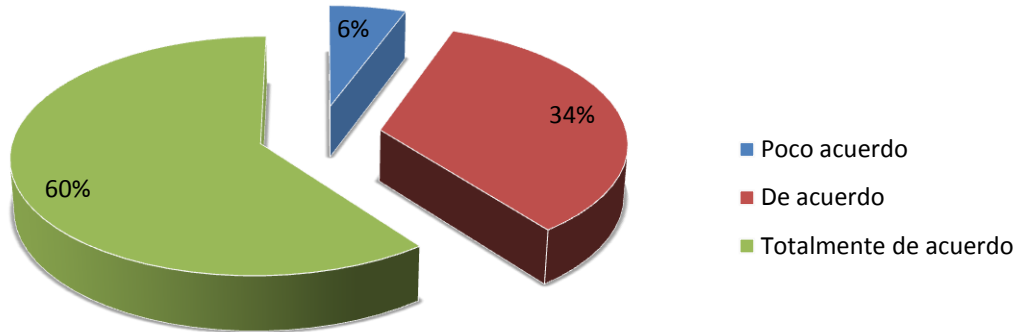
El 62,3% de los alumnos considera que el profesor debe hablar la mayor parte del tiempo. El 37,7% no está de acuerdo con esto.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	35,8
	<b>De acuerdo</b>	<b>43,4</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>18,9</b>
	Total	100,0

En relación a la participación del alumno en las clases, más del 94% de los alumnos está de acuerdo con que el alumno debe participar durante las clases. Casi el 6% restante muestra poco acuerdo con esta afirmación.

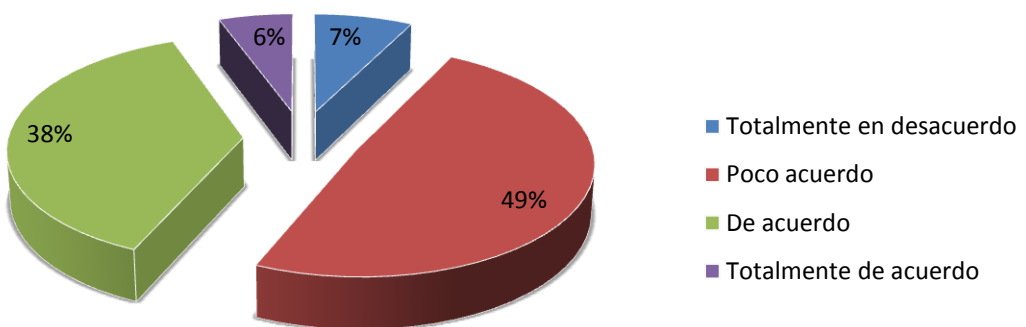
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	5,7
	<b>De acuerdo</b>	<b>34,0</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>60,4</b>
	Total	100,0

### El alumno debe participar durante las clases



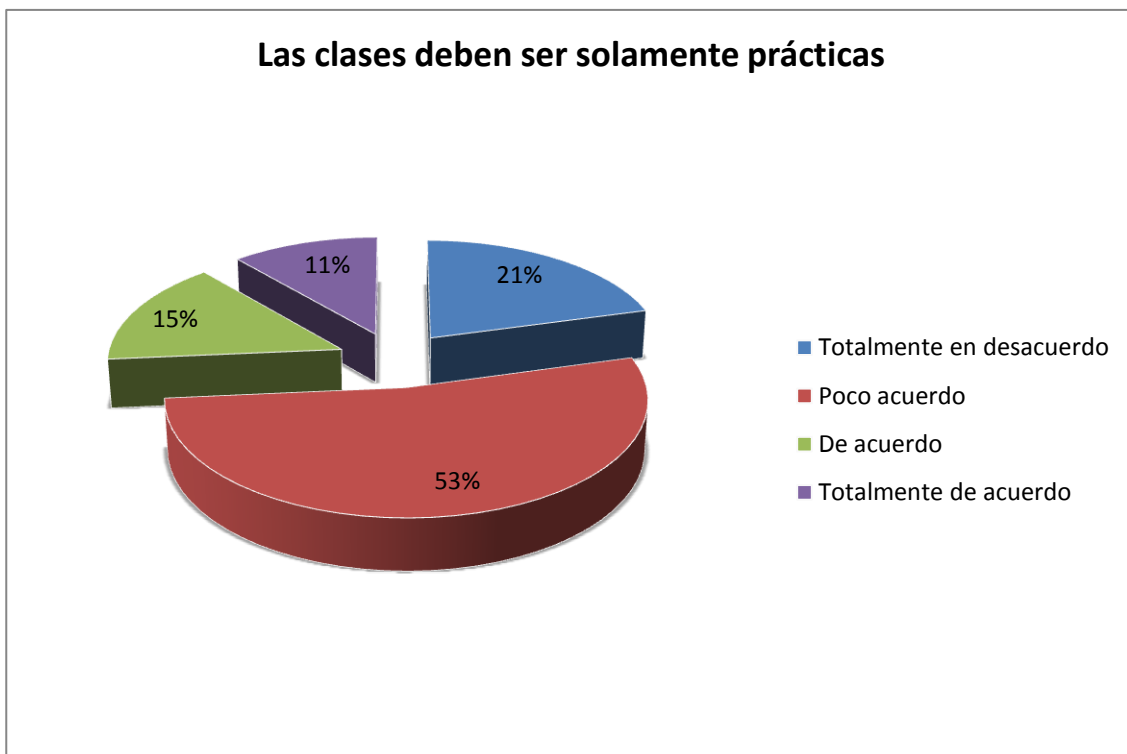
Cerca del 57% de los alumnos no está de acuerdo con que las clases de español deben ser principalmente teóricas. Poco más del 43% está de acuerdo con esta información.

### Las clases deben ser principalmente teóricas



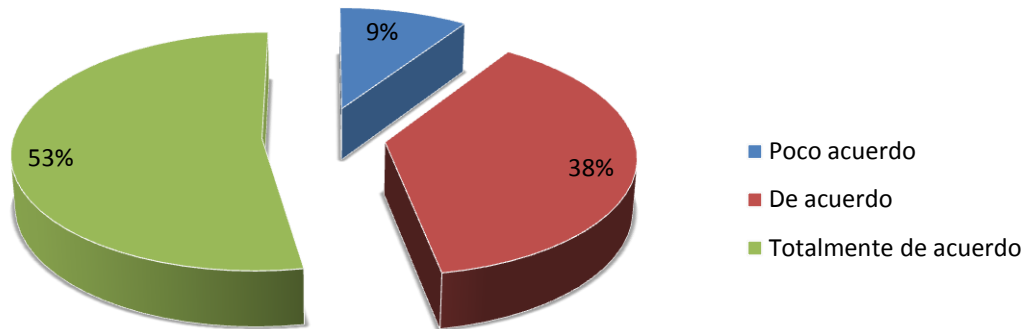


El 73,6% de los alumnos no está de acuerdo con que las clases deban ser solamente prácticas, sin teoría. El 26,4% restante está de acuerdo con esta afirmación.



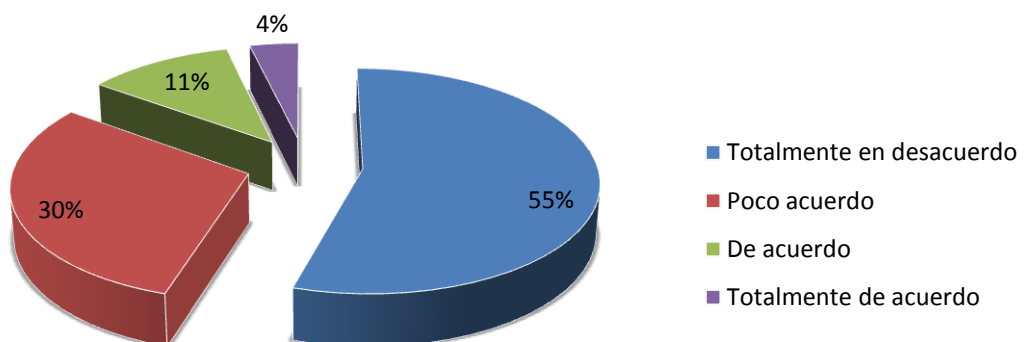
Más del 90% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que en las clases de español el profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla en la práctica, siendo que el 52,8% dice estar totalmente de acuerdo. El 9,4% de los alumnos muestra poco acuerdo con esta afirmación y ninguno de ellos está en total desacuerdo.

### El profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla en la práctica



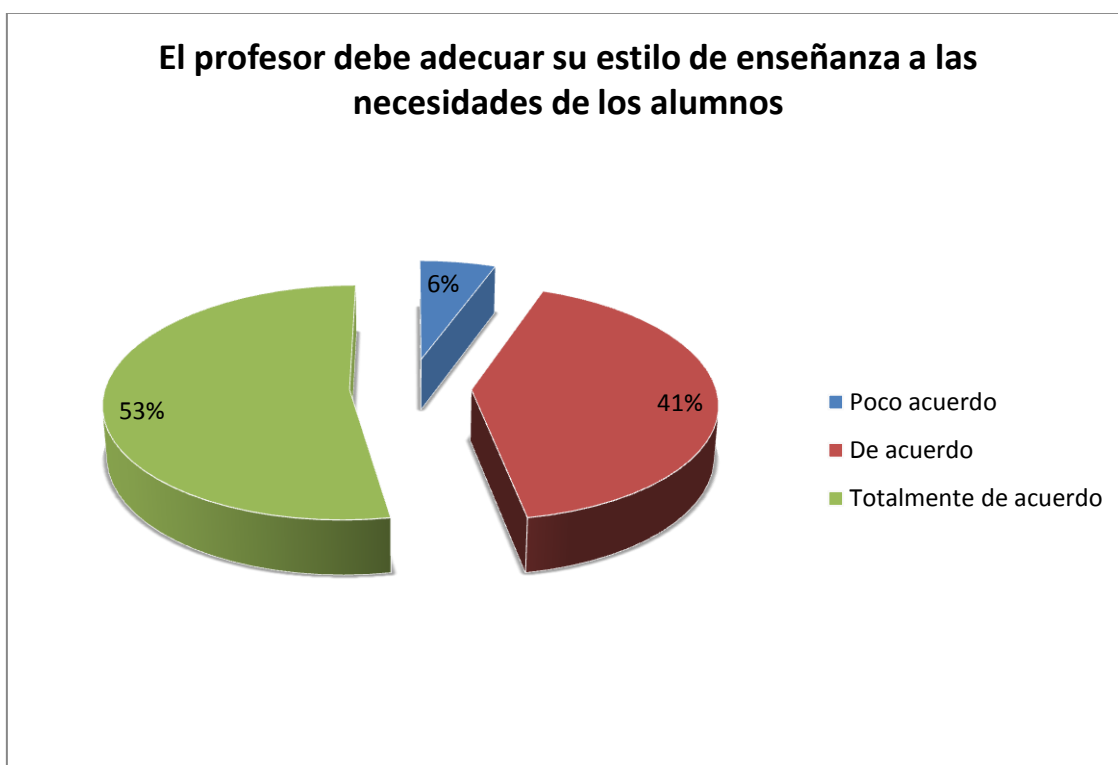
Casi el 85% de los alumnos no está de acuerdo con que en las clases de español el profesor no deba explicar teoría y los alumnos deban deducirla a partir de la práctica. De este alto porcentaje el 54,7% dice estar en total desacuerdo. El 15% de los alumnos sí está de acuerdo con esta afirmación.

### El profesor no debe explicar teoría y el alumno debe deducirla a partir de la práctica



Casi la totalidad de los alumnos encuestados, el 94,3%, está de acuerdo con que en las clases de español el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades de los alumnos, siendo que el 52,8% está totalmente de acuerdo y el 41,5% de acuerdo. El 5,7% de ellos muestra poco acuerdo con esta información, ninguno de ellos está en total desacuerdo.

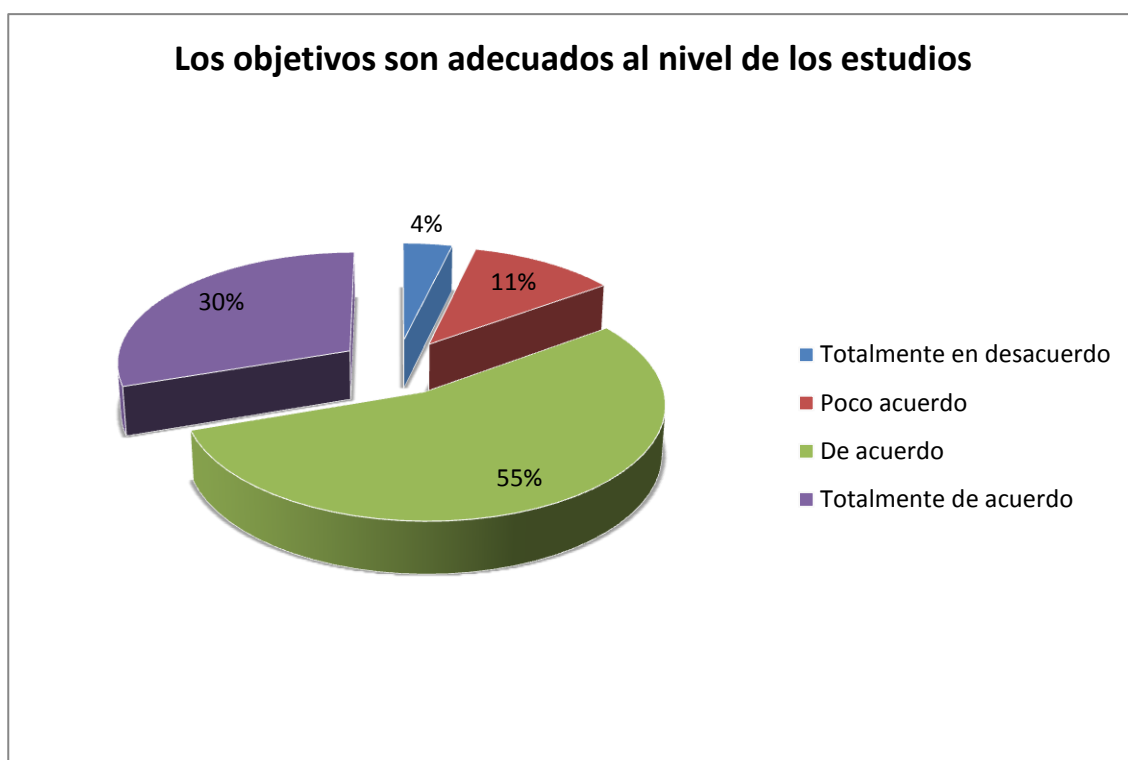
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	5,7
	<b>De acuerdo</b>	<b>41,5</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>52,8</b>
	Total	100,0



Poco más del 62% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que en las clases de español los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor. Casi el 38% de ellos no está de acuerdo con esto.

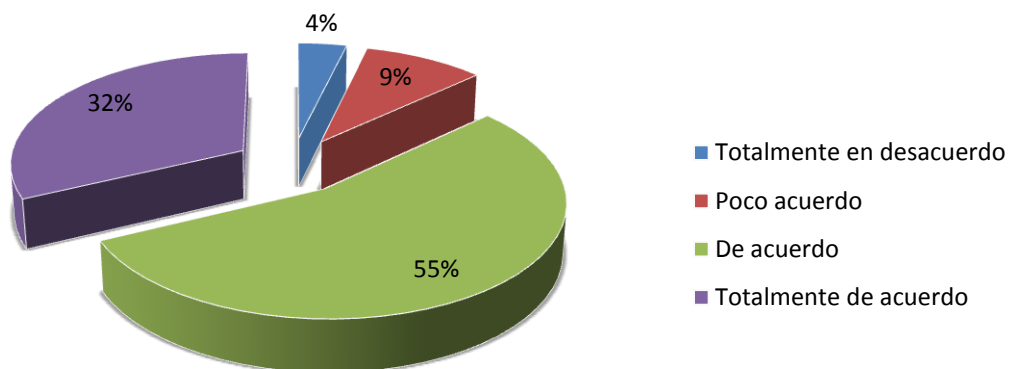
		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	35,8
	<b>De acuerdo</b>	<b>52,8</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>9,4</b>
	Total	100,0

Casi el 85% de los alumnos está de acuerdo con que en las clases de español los objetivos son adecuados al nivel de los estudios. El 15% de ellos no está de acuerdo con que esto sea así.



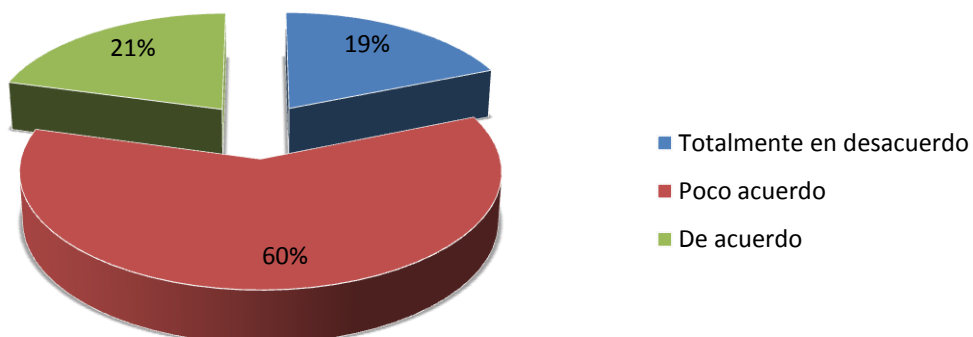
En cuanto a los contenidos, cerca del 87% de los alumnos está de acuerdo con que los contenidos tratados en las clases de español permiten desarrollar todas las competencias comunicativas. El 13% restante no está de acuerdo con esto.

### Los contenidos deben permitir desarrollar todas las competencias comunicativas

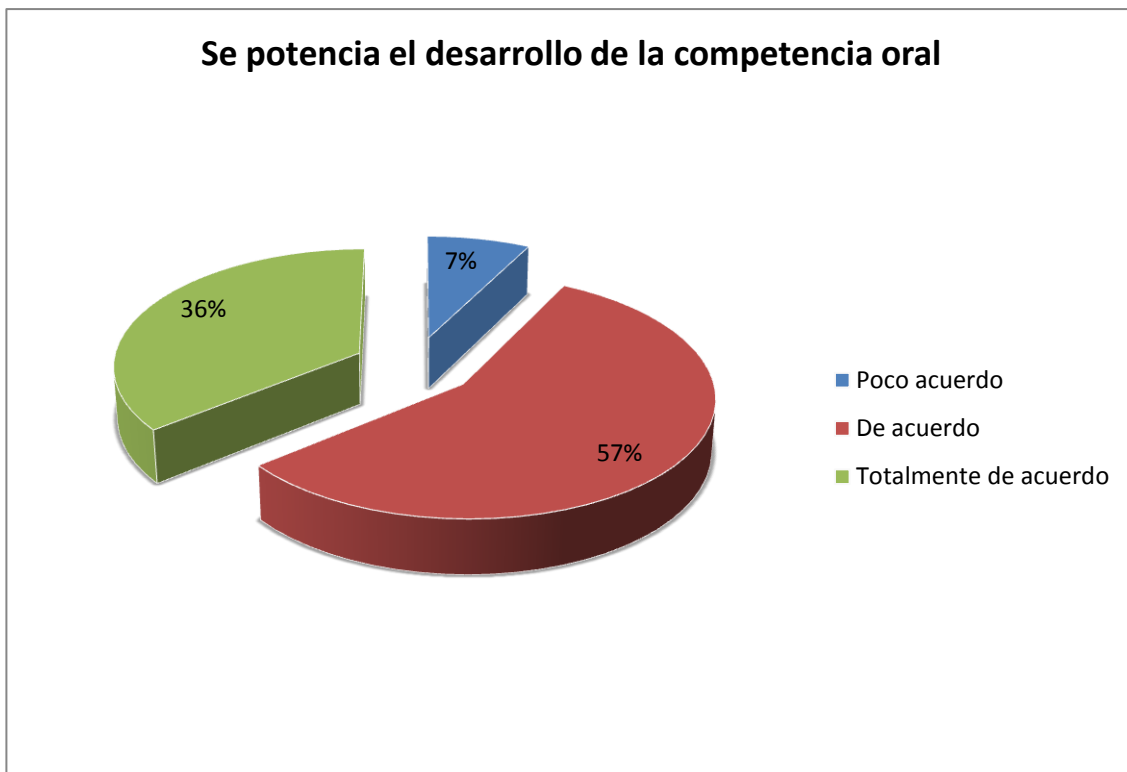


Ante la afirmación de que “en las clases de español se valora más que el alumno domine la dimensión escrita del lenguaje que la oral” un 79,3% de los encuestados dice no estar de acuerdo, mientras que el 20,8% restante sí está.

### Se valora más que el alumno domine la dimensión escrita que la oral



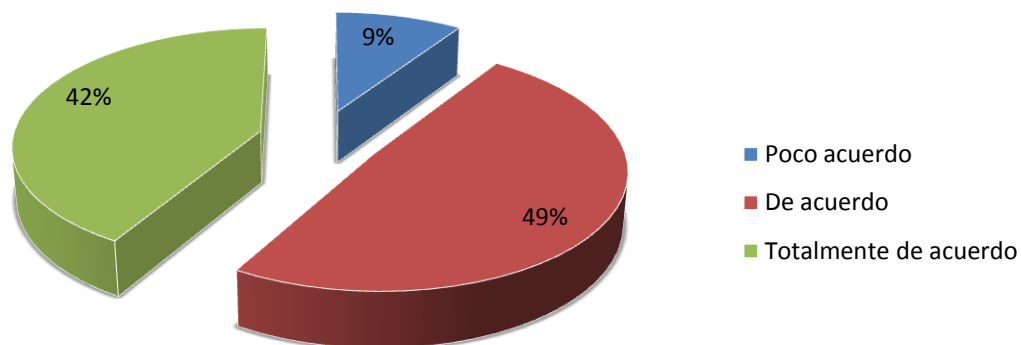
El 92,5% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que en las clases de español se potencia el desarrollo de la competencia comunicativa oral, el 7,5% restante no lo está.



El 90,6% de los encuestados está de acuerdo con que las clases de español son dinámicas y participativas desarrollando tareas en grupo, el 9,4% restante no está de acuerdo con esta afirmación.

		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	9,4
	<b>De acuerdo</b>	<b>49,1</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>41,5</b>
	Total	100,0

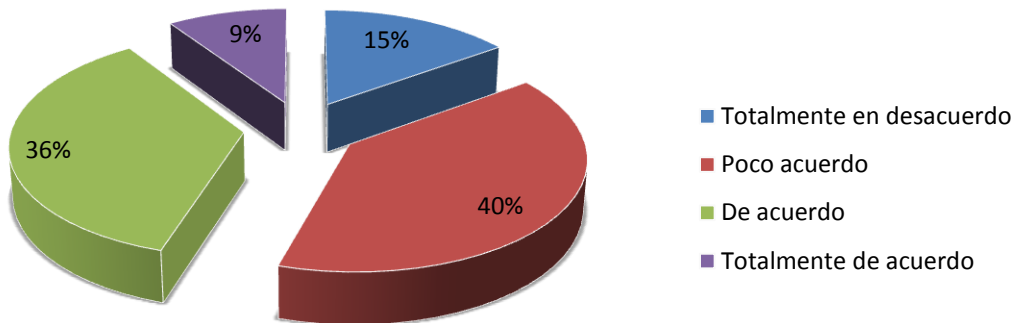
**Las clases son dinámicas y participativas desarrollando tareas en grupo**



Casi el 55% de los alumnos encuestados no está de acuerdo con que lo más importante en la evaluación sean los resultados obtenidos mediante el examen final, el 45% sí que lo está.

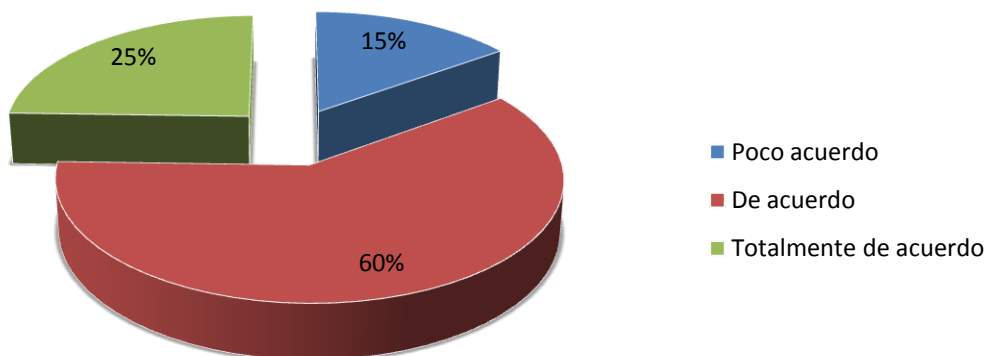
		Porcentaje Válido
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>15,1</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>39,6</b>
	De acuerdo	35,8
	Totalmente de acuerdo	9,4
	Total	100,0

**Lo más importante en la evaluación son los resultados obtenidos mediante el examen final**



Casi el 85% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que en la evaluación se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas, el 15% restante no está de acuerdo con esto.

**En la evaluación se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas**





Prácticamente la totalidad de los alumnos encuestados, más del 96%, está de acuerdo con que las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en las clases. El 4% restante no está de acuerdo con esta afirmación.

		<b>Porcentaje Válido</b>
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	1,9
	<b>De acuerdo</b>	<b>34,0</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>62,3</b>
	Total	100,0

Mostramos, a continuación, una serie de gráficos en los que mostramos de forma resumida los resultados presentados en este apartado.

Tal y como se puede ver en los gráficos que presentamos a continuación, el 94,4% de los alumnos/as encuestados considera que el alumno debe participar durante las clases, mientras que un 62,3% de ellos opina que el profesor debe hablar la mayor parte del tiempo. Ante la afirmación de que “las clases deben ser principalmente teóricas”, el 56,6% muestra no estar de acuerdo y un 73,6% de los alumnos encuestados tampoco está de acuerdo con la afirmación de que “las clase deben ser solamente prácticas”. Un 90,5% de estos alumnos considera que el profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla en la práctica, mientras que solamente un 15,1% considera que el profesor no debe explicar teoría y los alumnos deben deducirla de la práctica.

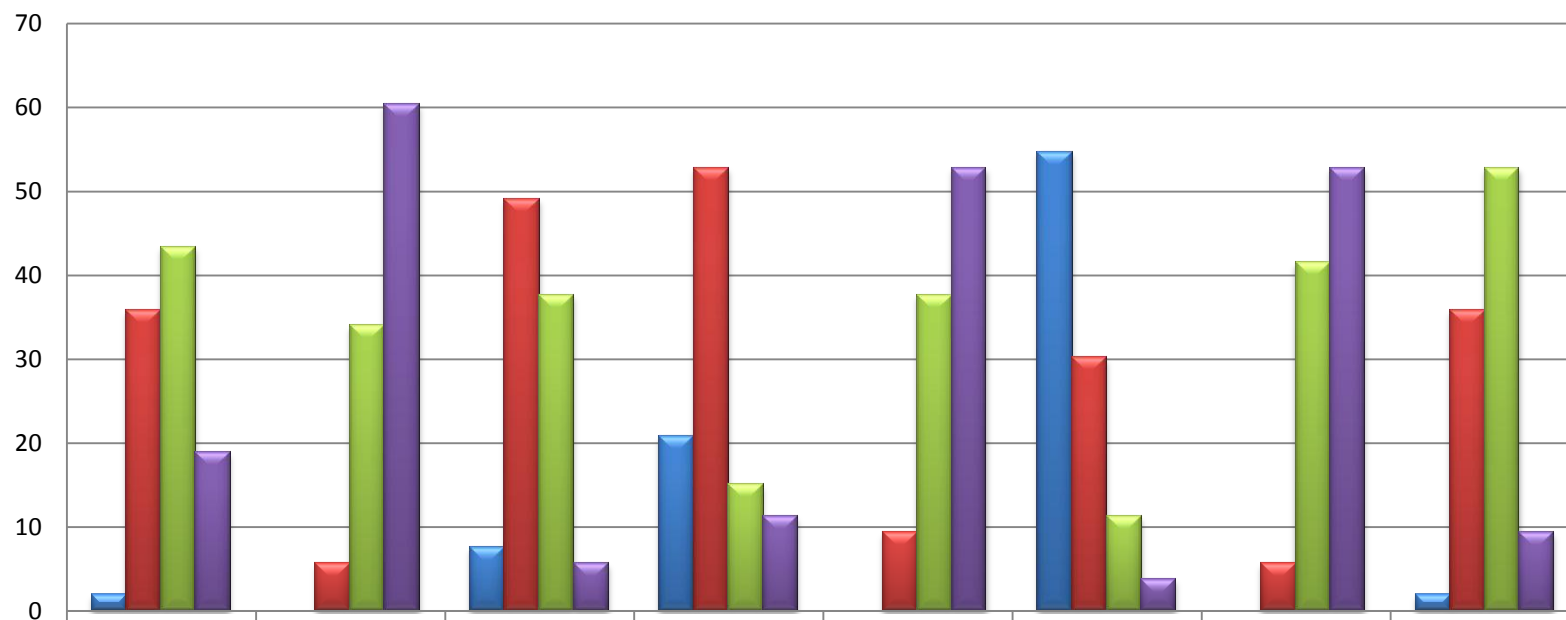
En cuanto al estilo de enseñanza, el 94,3% del alumnado está de acuerdo con que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades de los alumnos, sin embargo, hay un 62,2% de ellos que considera que el alumno debe adecuarse al estilo de enseñanza del profesor.

El 84,9% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que los objetivos son adecuados al nivel de los estudios; el 86,8% considera que los contenidos tratados permiten desarrollar todas las competencias comunicativas.

En relación al desarrollo de las clases, el 79,3% no está de acuerdo con que se valore más la dimensión escrita del lenguaje que la oral y un 92,4% de ellos considera que se potencia más el desarrollo de la competencia oral. El 90,6% considera que las clases son dinámicas y participativas desarrollándose tareas en grupo.

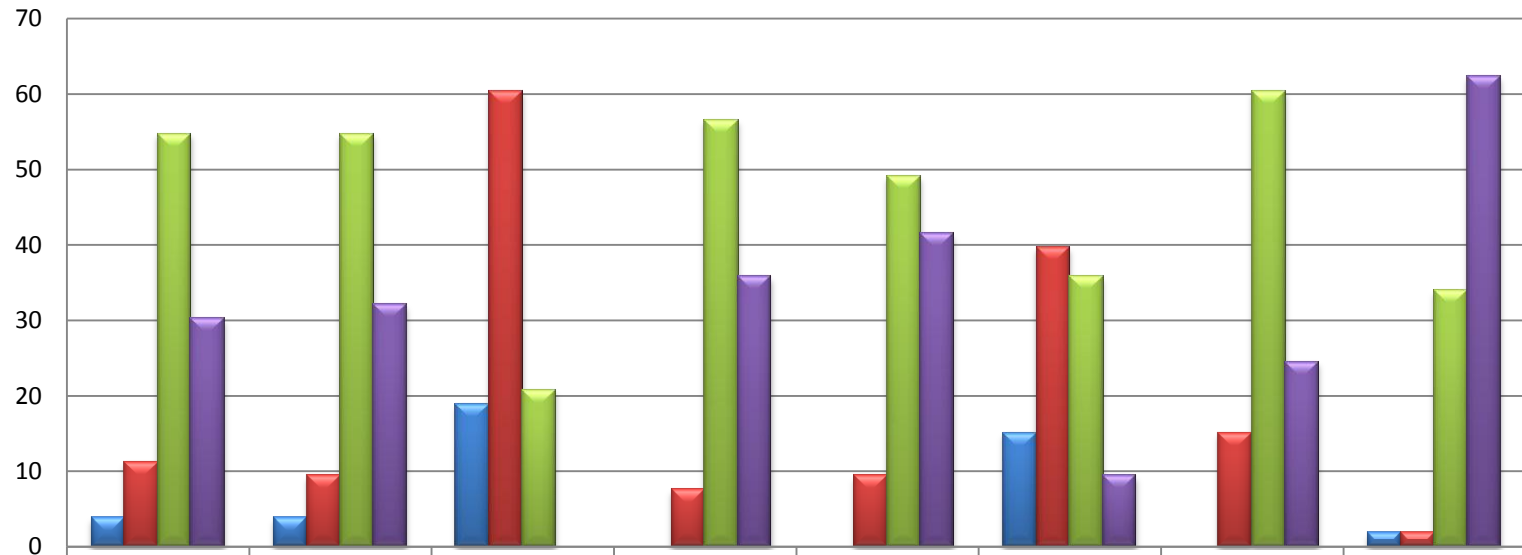
Respecto a la evaluación, un 45,2% está de acuerdo con que lo más importante en la evaluación son los resultados obtenidos en el examen final, mientras que un 84,9% considera que se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas. Un porcentaje muy elevado, el 96,3%, está de acuerdo con que las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en clase.

## METODOLOGÍA 1



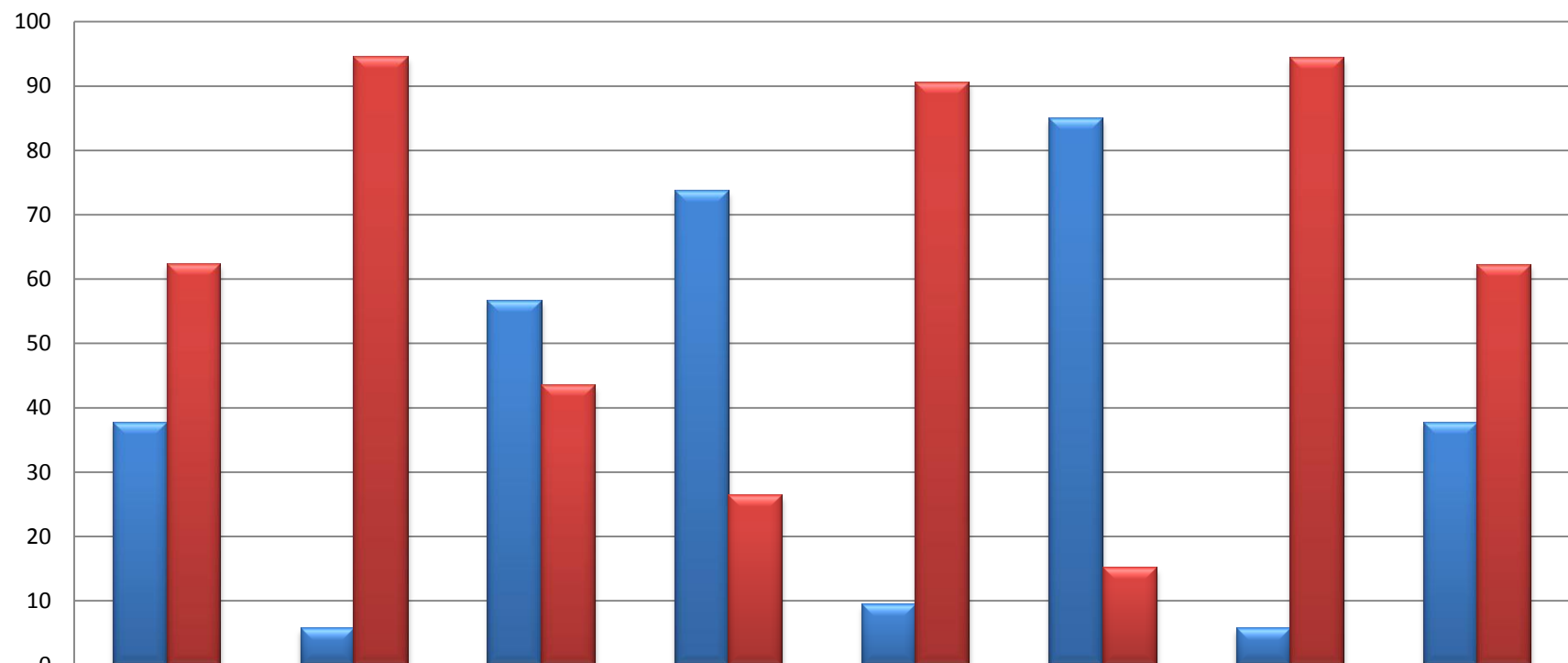
	El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo	El alumno debe participar durante las clases	Las clases deben ser principalmente teóricas	Las clases deben ser solamente prácticas	El profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla	El profesor no debe explicar teoría y los alumnos deben deducirla de la práctica	El profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades del alumnado	El alumnado debe adecuarse al estilo de enseñanza del profesor
■ Total desacuerdo	1,9	0	7,5	20,8	0	54,7	0	1,9
■ Poco acuerdo	35,8	5,7	49,1	52,8	9,4	30,2	5,7	35,8
■ De acuerdo	43,4	34	37,7	15,1	37,7	11,3	41,5	52,8
■ Totalmente de acuerdo	18,9	60,4	5,7	11,3	52,8	3,8	52,8	9,4

## METODOLOGÍA 2



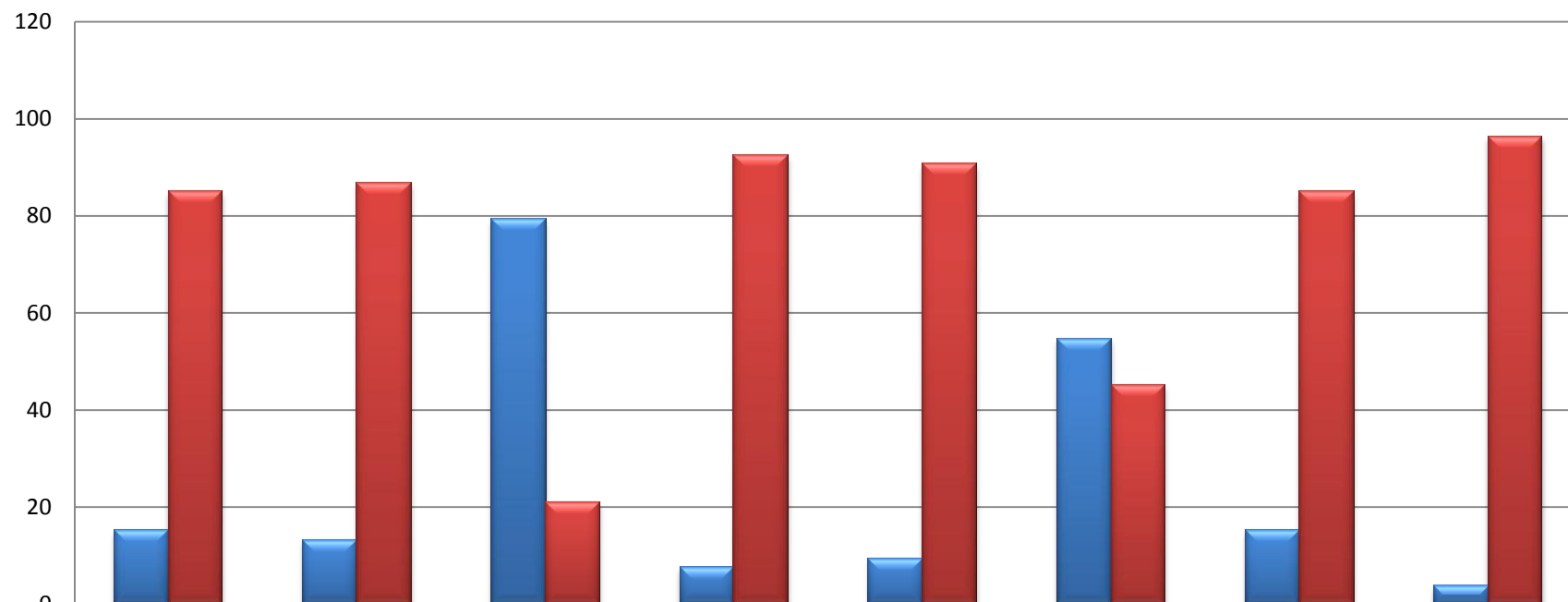
	Los objetivos son adecuados al nivel de los estudios	Los contenidos tratados permiten desarrollar todas las competencias comunicativas	Se valora más dimensión escrita del lenguaje que la oral	Se potencia el desarrollo de la competencia oral	Las clases son dinámicas y participativas desarrollándose tareas en grupo	Lo más importante en la evaluación son los resultados del examen final	Se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas	Las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en clase
■ Total desacuerdo	3,8	3,8	18,9	0	0	15,1	0	1,9
■ Poco acuerdo	11,3	9,4	60,4	7,5	9,4	39,6	15,1	1,9
■ De acuerdo	54,7	54,7	20,8	56,6	49,1	35,8	60,4	34
■ Totalmente de acuerdo	30,2	32,1	0	35,8	41,5	9,4	24,5	62,3

## METODOLOGÍA 1



■ Desacuerdo	37,7	5,7	56,6	73,6	9,4	84,9	5,7	37,7
■ Acuerdo	62,3	94,4	43,4	26,4	90,5	15,1	94,3	62,2

## METODOLOGÍA 2



Los objetivos son adecuados al nivel de los estudios	15,1	84,9
Los contenidos tratados permiten desarrollar todas las competencias comunicativas	13,2	86,8
Se valora más dimensión escrita del lenguaje que la oral	79,3	20,8
Se potencia el desarrollo de la competencia oral	7,5	92,4
Las clases son dinámicas y participativas desarrollándose tareas en grupo	9,4	90,6
Lo más importante en la evaluación son los resultados del examen final	54,7	45,2
Se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas	15,1	84,9
Las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en clase	3,8	96,3

■ Desacuerdo  
■ Acuerdo

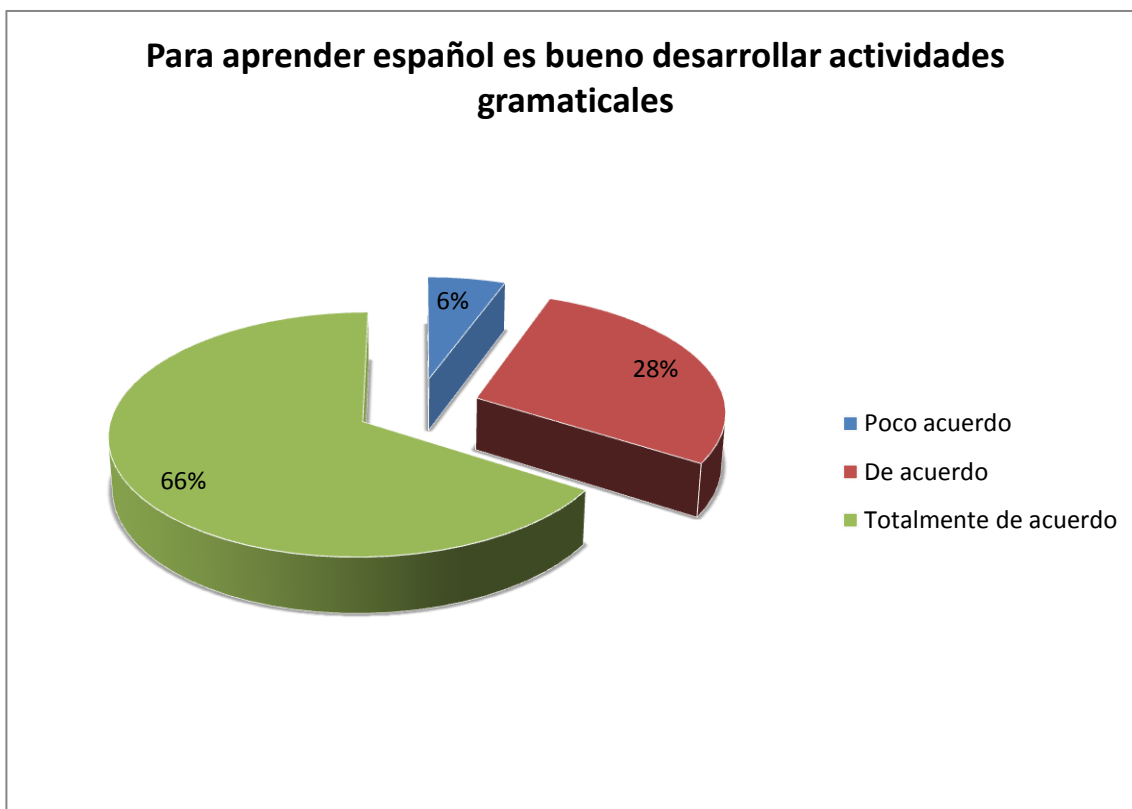
## 1.8 Actividades y recursos didácticos

En este bloque se pretenden saber las percepciones que los alumnos encuestados tienen de las actividades y recursos didácticos que se utilizan en las clases de español.

<b>PARTE H: ACTIVIDADES Y RECURSOS HUMANOS</b>	<b>N</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN TÍPICA</b>
Para aprender español es bueno desarrollar actividades gramaticales	53	3,60	,599
Para aprender español es necesario realizar actividades orales para practicar contenidos gramaticales	53	3,57	,605
Para aprender español es importante realizar actividades basadas en las necesidades de los alumnos	53	3,42	,633
Para aprender español es mejor realizar actividades orales que escritas	53	2,75	,806
Para aprender español es bueno hacer actividades individuales	53	2,77	,824
Para aprender español es necesario hacer actividades individuales	53	2,89	,824
Para aprender español es bueno hacer actividades en pareja	53	3,21	,567
Para aprender español es necesario hacer actividades en pareja	53	3,00	,620
Para aprender español es bueno hacer actividades en grupo	53	3,23	,577
Para aprender español es necesario hacer actividades en grupo	53	3,25	,617
Para aprender español es bueno hacer actividades con recursos tradicionales	53	3,11	,751
Para aprender español es bueno utilizar internet	53	3,28	,601
Para aprender español es necesario hacer actividades con recursos tradicionales	53	3,02	,693
Para aprender español es necesario el uso de internet	53	3,08	,615

Para aprender español es bueno oír música y ver películas en español	53	3,45	,667
Para aprender español es necesario oír música y ver películas en español	53	3,28	,717
Válidos	53		

Ante la afirmación “para aprender español es bueno realizar actividades para practicar contenidos gramaticales”, más del 94% de los alumnos dicen estar de acuerdo, siendo que el 66% dice estar totalmente de acuerdo y el 28,3% de acuerdo. El 5,7% muestra poco acuerdo con esta afirmación.

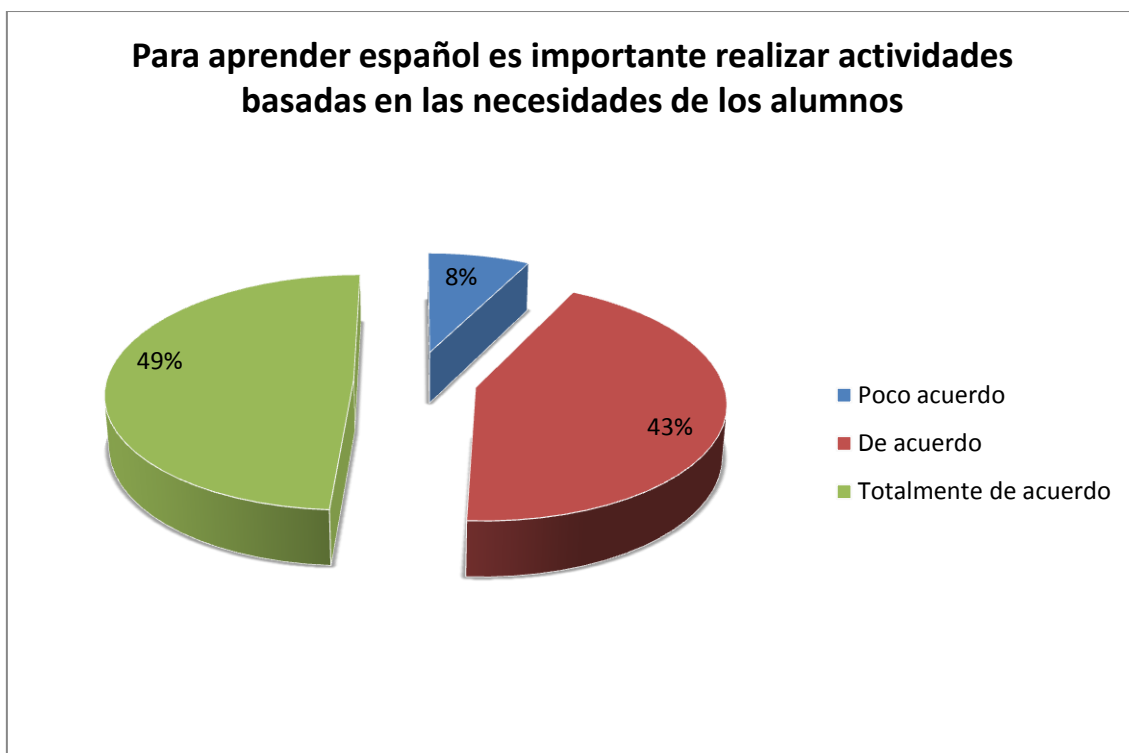


Más del 94% de los alumnos encuestados están de acuerdo con que para aprender español es necesario realizar actividades orales para practicar contenidos gramaticales. De este porcentaje que muestra acuerdo, el 62,3% dice estar totalmente de acuerdo y el 32,1% de acuerdo. El 5,7% restante muestra poco acuerdo con esta afirmación. Ninguno de ellos está en total desacuerdo.



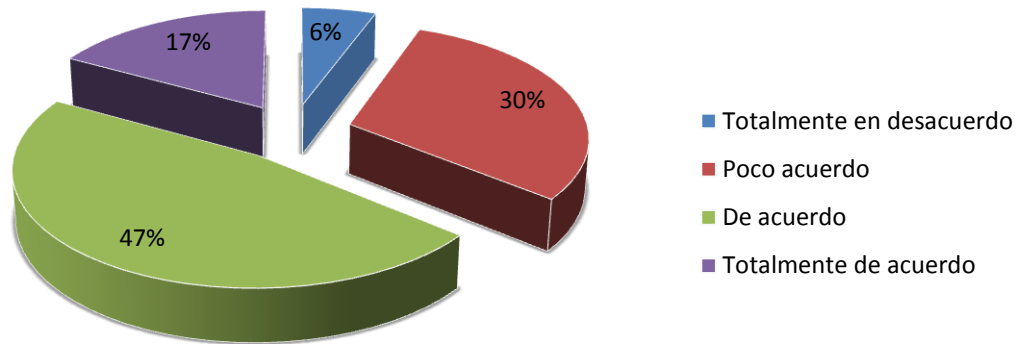
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	5,7
	<b>De acuerdo</b>	<b>32,1</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>62,3</b>
	Total	100,0

El 92,5% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es importante realizar actividades basadas en las necesidades específicas de los alumnos. Solamente el 7,5% de los alumnos muestra poco acuerdo.



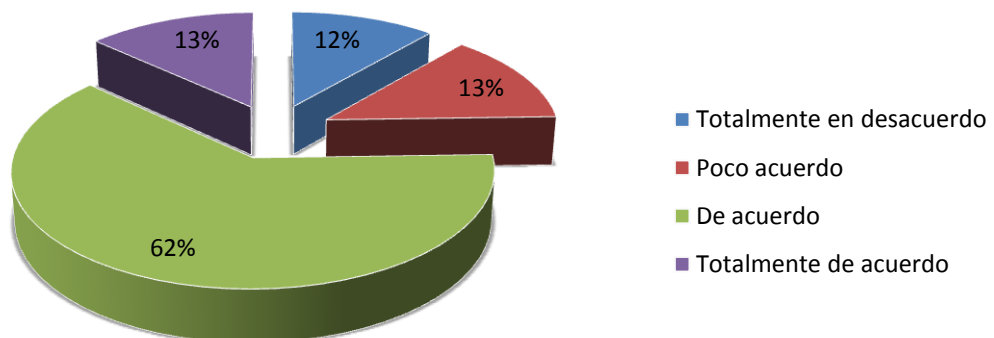
El 64,2% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es mejor hacer actividades orales que escritas. Casi el 36% de los alumnos no está de acuerdo con esto.

**Para aprender español es mejor realizar actividades orales que escritas**



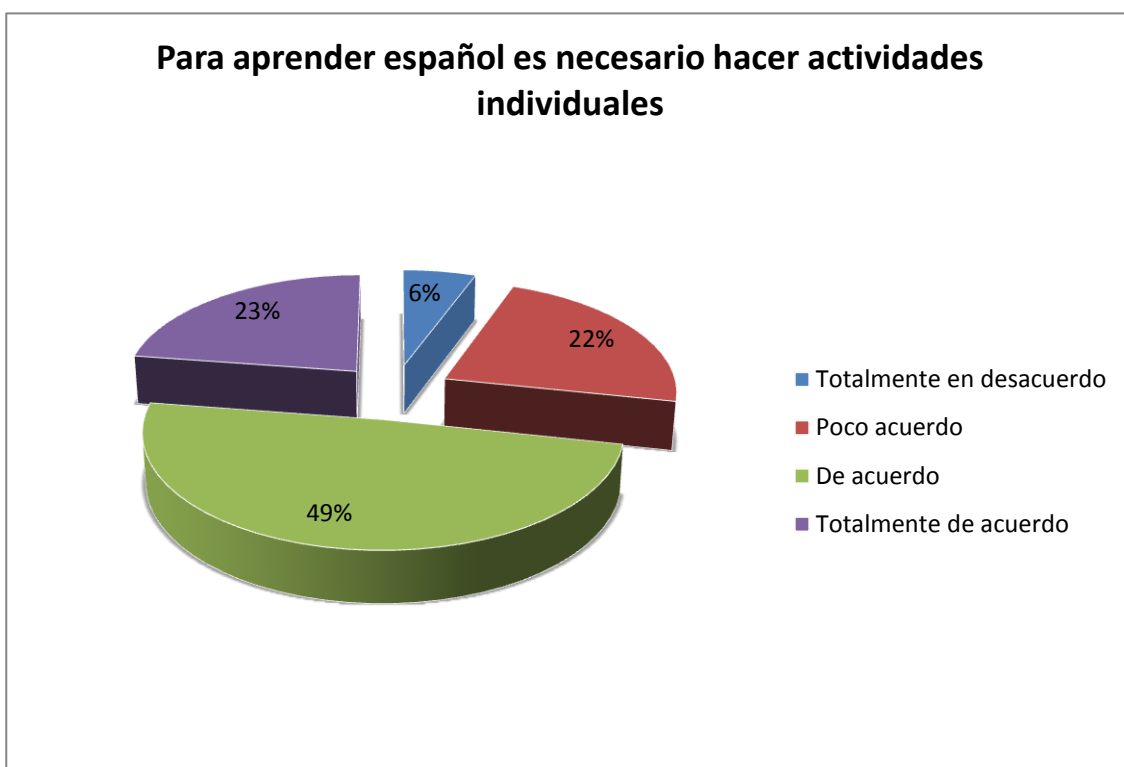
Ante la afirmación “para aprender español es bueno hacer actividades individuales”, el 75,5% dice estar de acuerdo y el 24,5% no lo está.

**Para aprender español es bueno hacer actividades individuales**



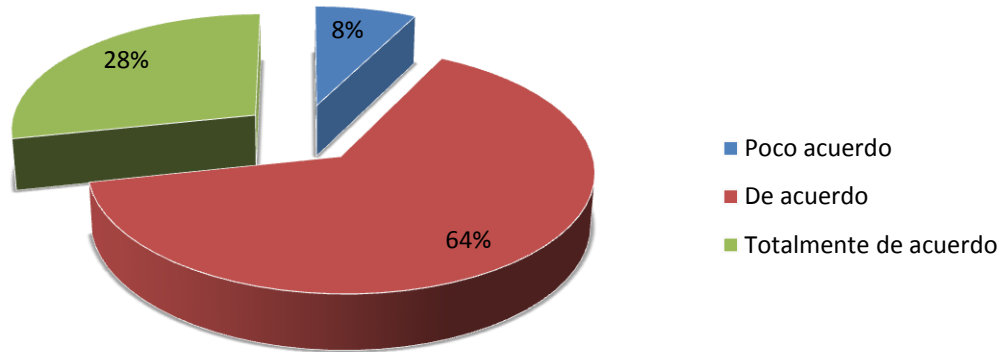
Casi el 72% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es necesario hacer actividades individuales. El 28,3% de los alumnos no está de acuerdo con que esto sea así.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5,7
	Poco acuerdo	22,6
	<b>De acuerdo</b>	<b>49,1</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>22,6</b>
	Total	100,0



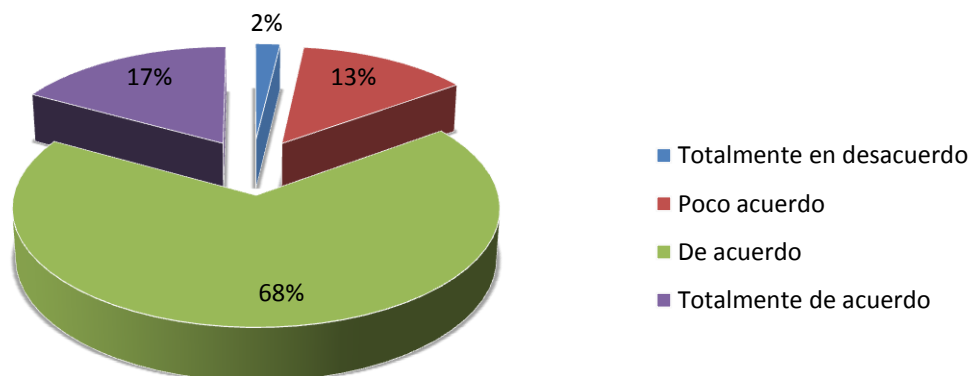
El 92,5% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es bueno hacer actividades en pareja. Solamente el 7,5% de los encuestados muestra poco acuerdo con que esto sea así.

### Para aprender español es bueno hacer actividades en pareja



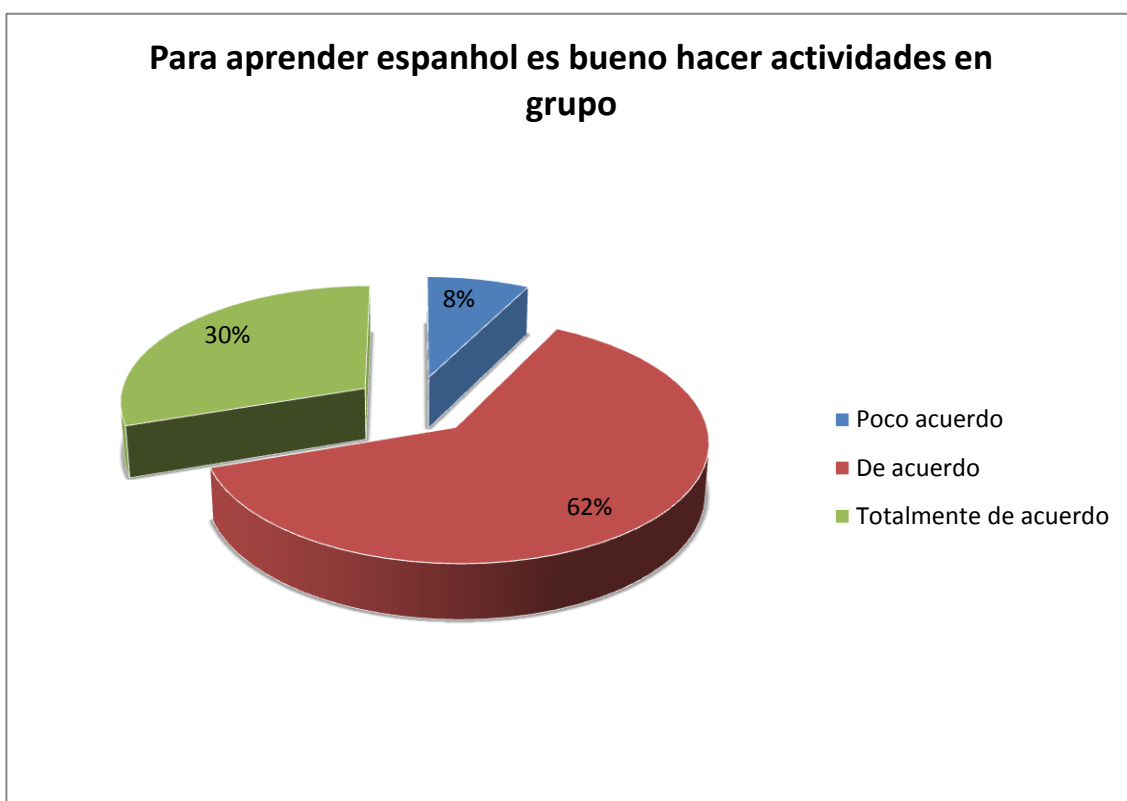
Casi el 85% de los encuestados está de acuerdo con que para aprender español es necesario hacer actividades en pareja. El 15,1% no está de acuerdo con que esto sea así.

### Para aprender español es necesario hacer actividades en pareja



Ante la afirmación “para aprender español es bueno hacer actividades en grupo”, el 92,5% muestra estar de acuerdo. Solamente el 7,5% muestra poco acuerdo ante esta afirmación.

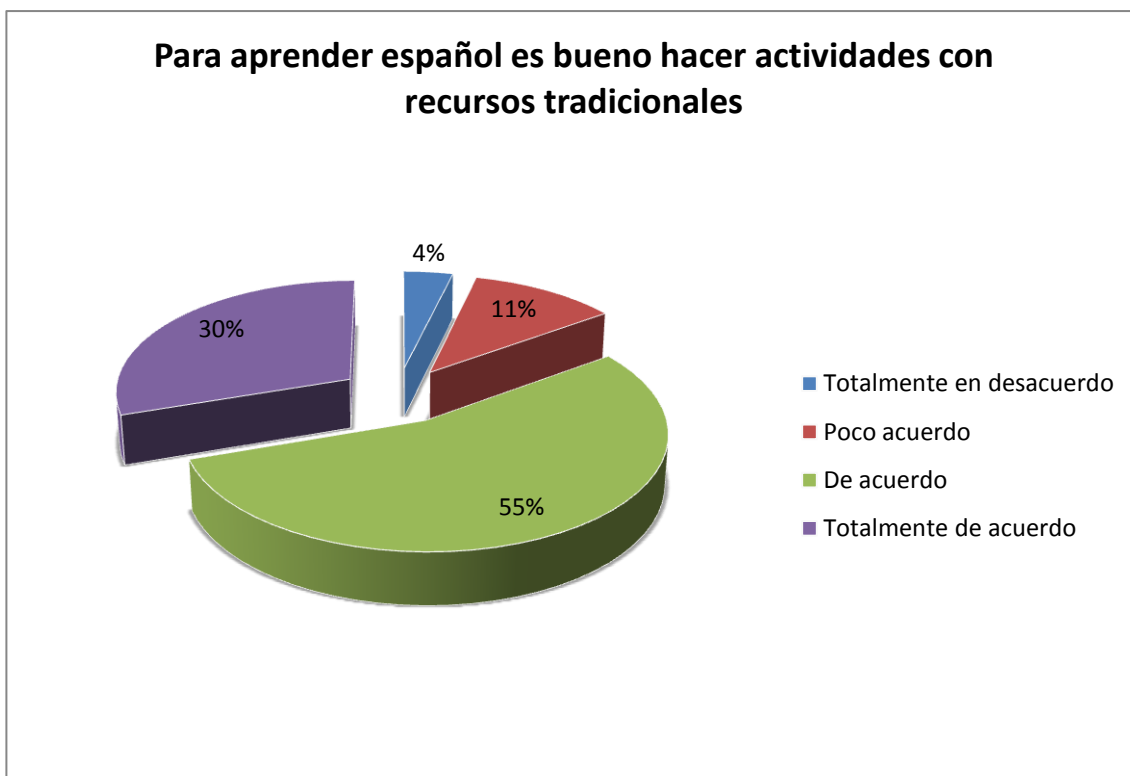
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	7,5
	<b>De acuerdo</b>	<b>62,3</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>30,2</b>
	Total	100,0



Casi el 91% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es necesario hacer actividades en grupo. El 9,4% muestra poco acuerdo con esta afirmación.

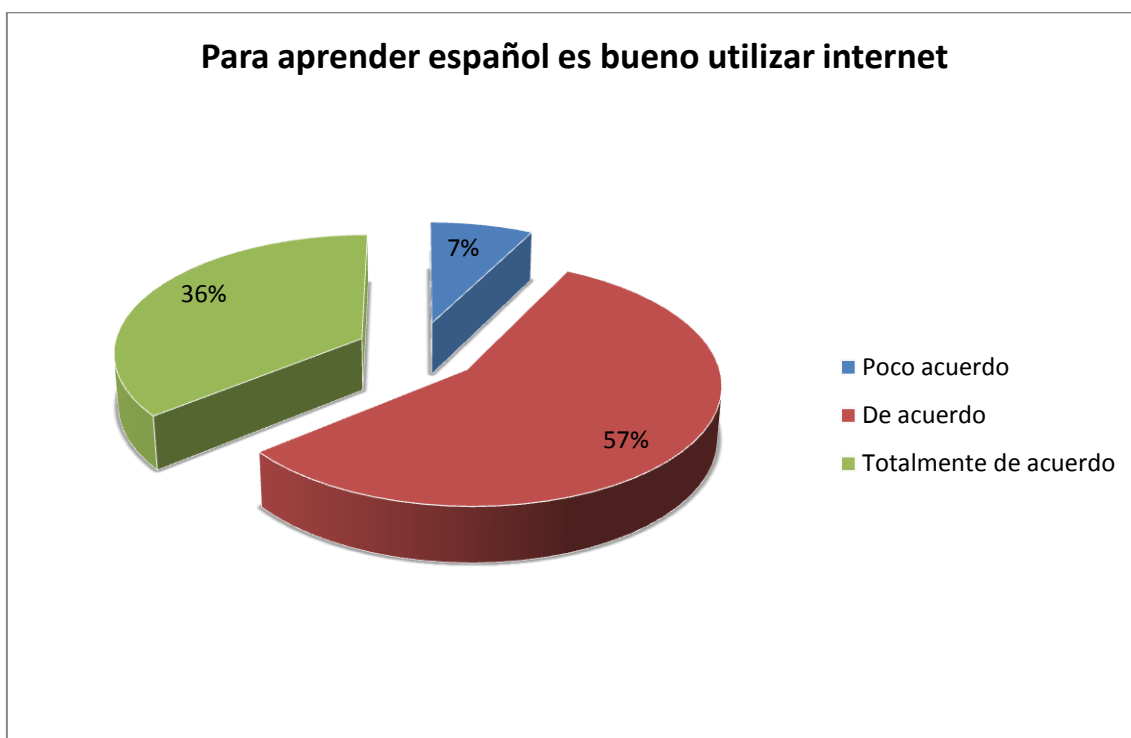
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	9,4
	<b>De acuerdo</b>	<b>56,6</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>34,0</b>
	Total	100,0

Prácticamente el 85% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que para aprender español es bueno hacer actividades con recursos tradicionales como las fotografías o los textos impresos. El 15% de ellos no está de acuerdo con esto.



El 92,4% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que para aprender español es bueno utilizar internet. El 7,5% muestra poco acuerdo con esta afirmación.

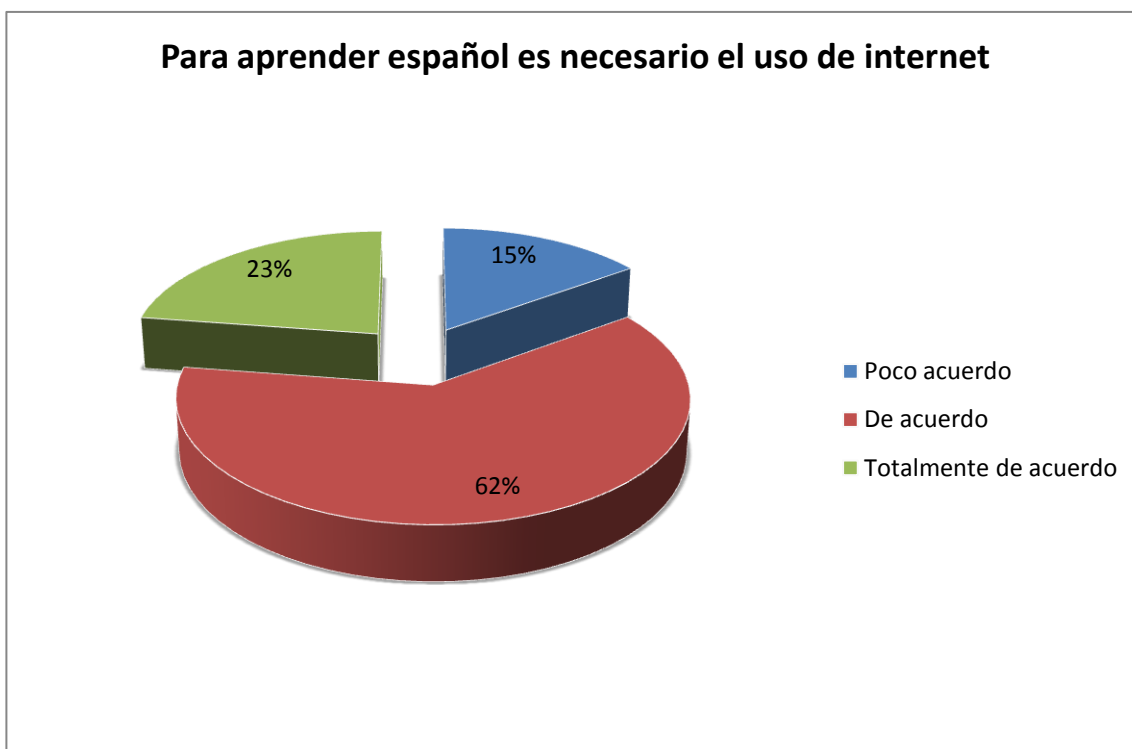
		Porcentaje Válido
Válidos	Poco acuerdo	7,5
	<b>De acuerdo</b>	<b>56,6</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>35,8</b>
	Total	100,0



Más del 81% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es necesario hacer actividades con recursos tradicionales como las fotografías o los textos impresos. Casi el 19% no está de acuerdo con que esto sea así.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	17,0
	<b>De acuerdo</b>	<b>58,5</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>22,6</b>
	Total	100,0

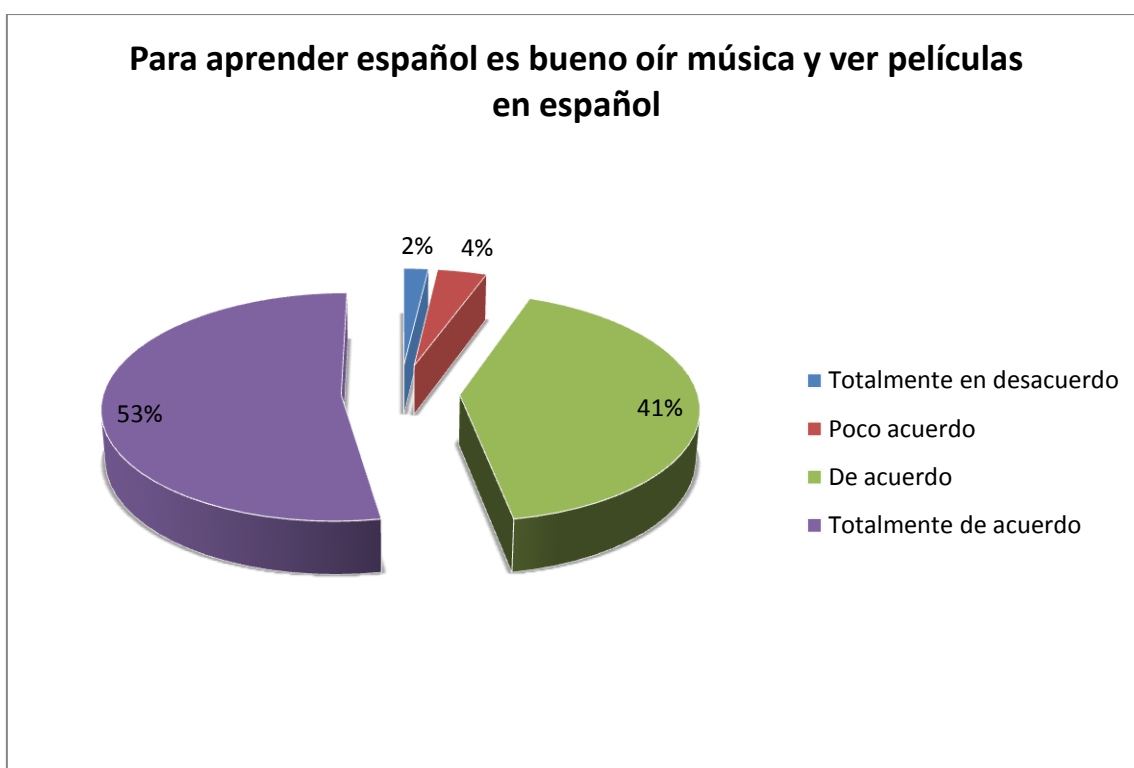
Prácticamente el 85% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es necesario el uso de internet. El 15,1% de ellos no está de acuerdo con que esto sea así.



Más del 94% de los encuestados está de acuerdo con que para aprender español es bueno oír música y ver películas en español. Un 5,7% de los alumnos no está de acuerdo con que esto sea así.

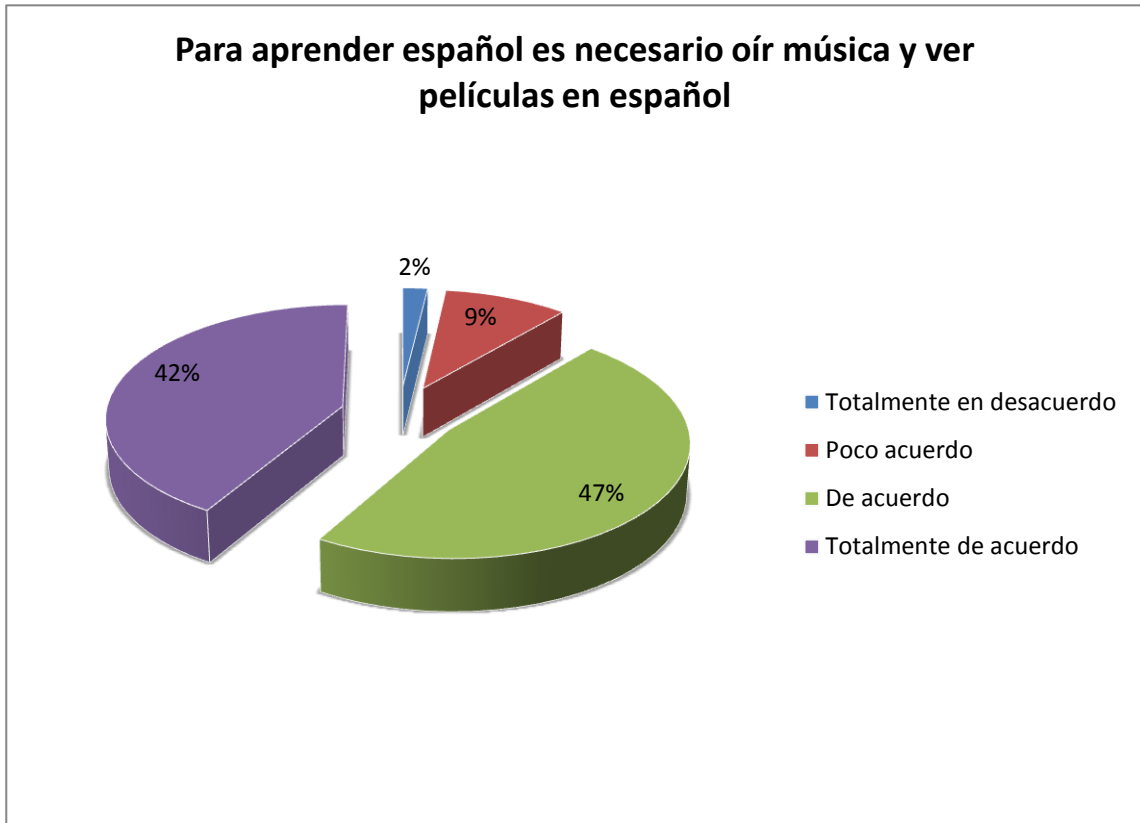


		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	3,8
	<b>De acuerdo</b>	<b>41,5</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>52,8</b>
	Total	100,0



Casi el 89% de los alumnos está de acuerdo con que para aprender español es necesario oír música y ver películas en español. Más del 11% de ellos no está de acuerdo con que esto sea así.

### Para aprender español es necesario oír música y ver películas en español



A continuación, presentamos gráficamente el resumen de los resultados obtenidos en este apartado.

En lo que a las actividades se refiere, el 94,4% dice estar de acuerdo con que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español es bueno realizar actividades orales de gramática, y un porcentaje prácticamente igual, un 94,3%, opina que es bueno realizar actividades gramaticales. Un 92,5% de los encuestados está de acuerdo con que es importante realizar actividades basadas en las necesidades de los alumnos.

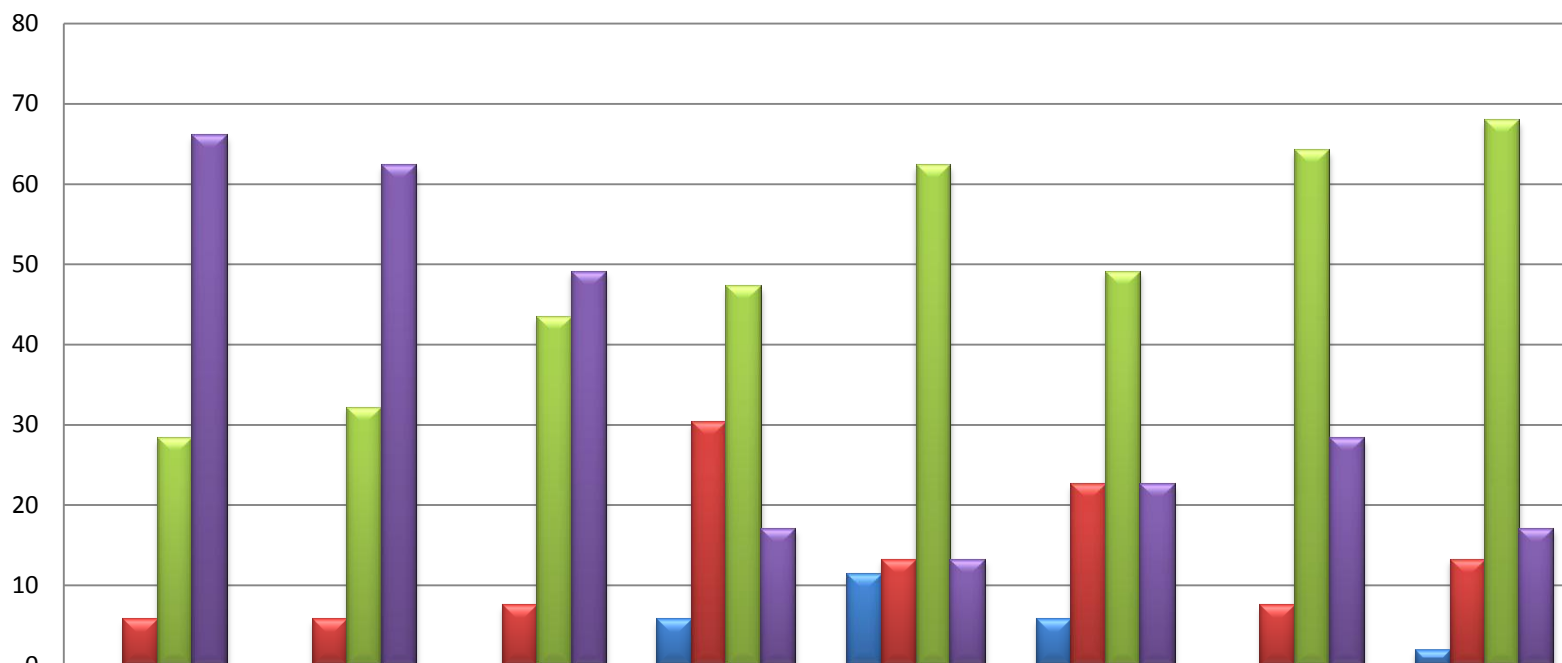
Cuando se le pregunta a los alumnos si es mejor realizar actividades orales o escritas los resultados no son tan contundentes. Un 64,2% dice estar de acuerdo con que es mejor hacer actividades orales que escritas, frente a casi un 36% que no está de acuerdo con que esto sea así.

En cuanto a las actividades individuales o en grupo, los resultados obtenidos también parecen bastante claros y contundentes. Un 75,5% del

alumnado encuestado opina que es bueno hacer actividades individuales y un 71,7% está de acuerdo con que es necesario hacer actividades individuales. En el caso de las actividades en pareja, los resultados obtenidos son aún más rotundos, un 92,5% considera que es bueno hacer actividades en pareja y un 84,9% está de acuerdo con que es necesario hacer actividades en pareja. Resultado semejante se obtiene cuando se les pregunta a los alumnos/as por las actividades en grupo. El 92,5% de ellos está de acuerdo con que es bueno hacer actividades en grupo y el 90,6% considera que es necesario hacer actividades en grupo. Por lo tanto, parece ser que los alumnos consideran que realizar actividades en pareja o en grupo es mejor que realizar actividades individuales.

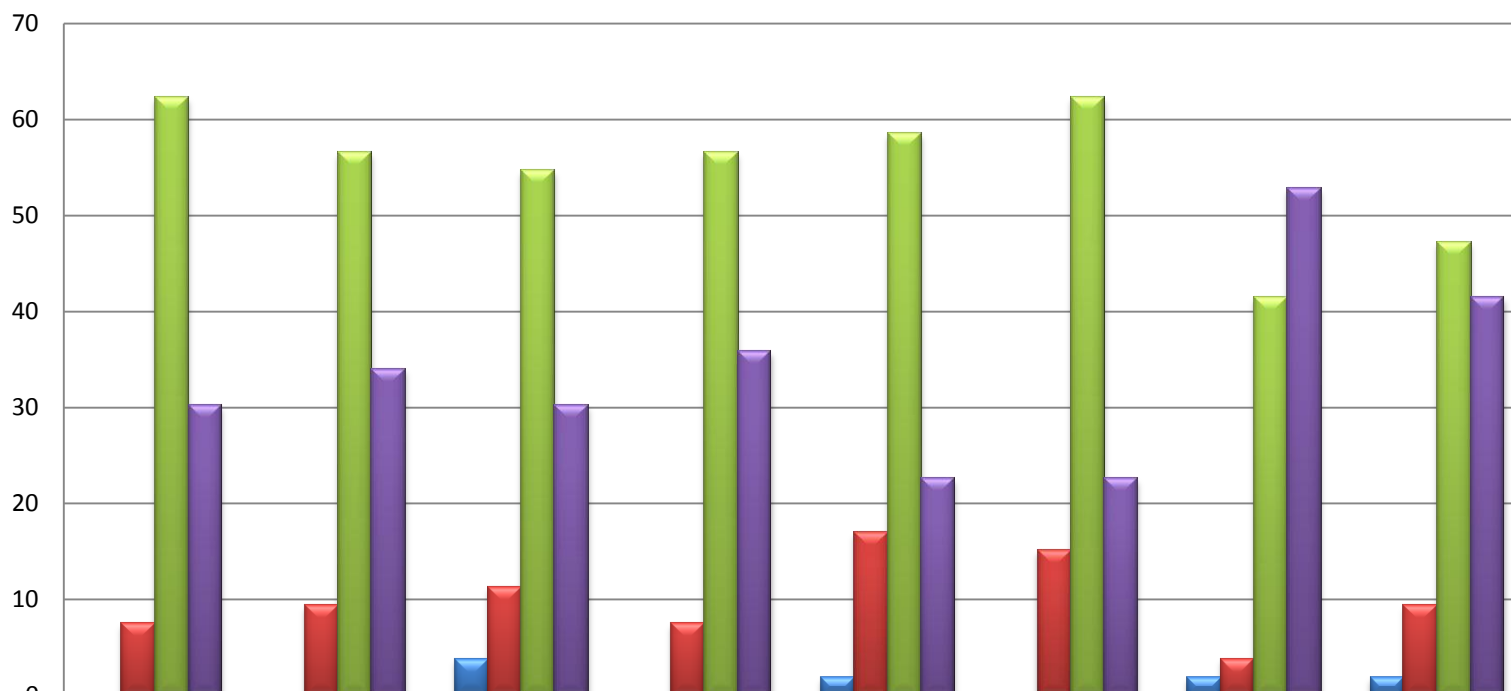
En relación a los recursos didácticos, los resultados también parecen ser bastante obvios. El 94,3% de los alumnos/as considera que es bueno oír música y ver películas en español y el 88,7% considera que es necesario. El 92,4% está de acuerdo con que es bueno el uso de internet en las clases de español y el 84,9% considera que es necesario. El 84,9% opina que es bueno hacer actividades con recursos tradicionales y el 81,1% considera que es necesario realizar este tipo de actividades.

## ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS 1



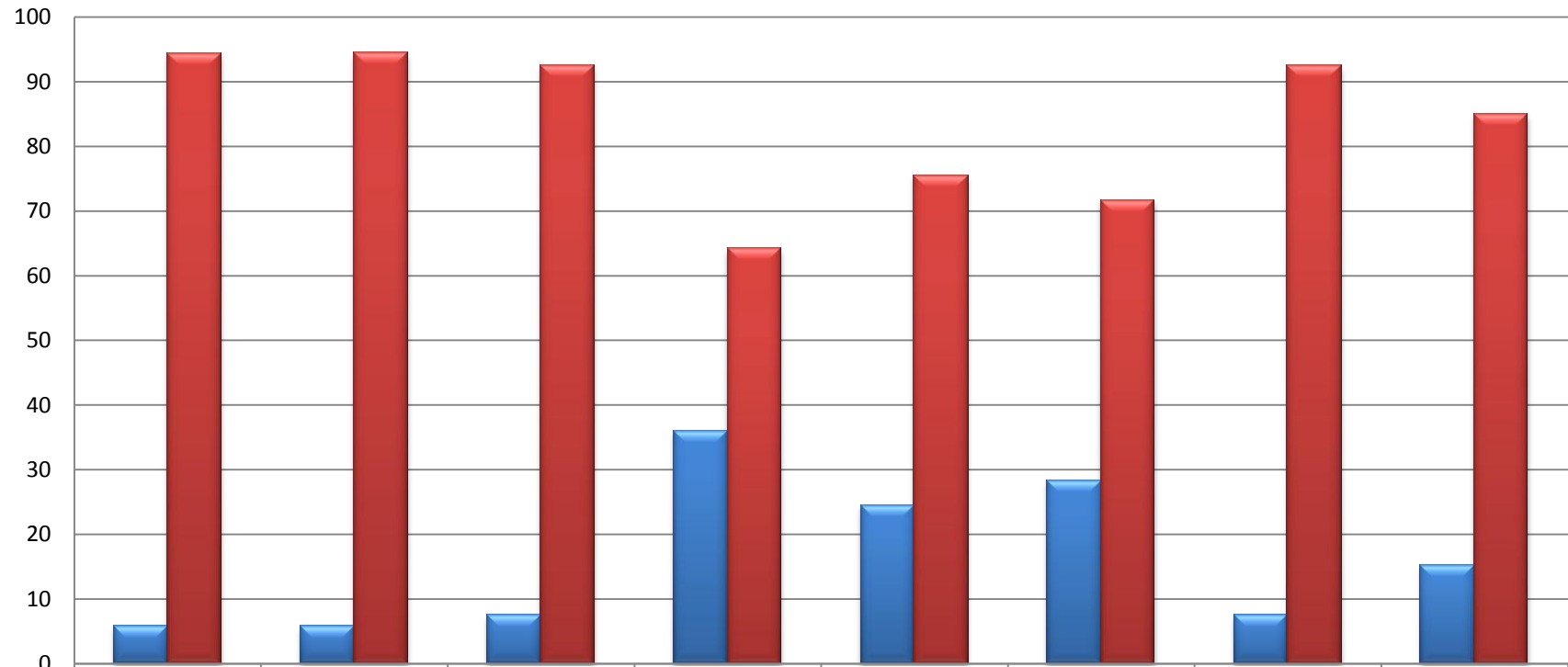
	Es bueno realizar actividades gramaticales	Es necesario realizar actividades orales de gramática	Es importante realizar actividades basadas en las necesidades del alumnado	Es mejor hacer actividades orales que escritas	Es bueno hacer actividades individuales	Es necesario hacer actividades individuales	Es bueno hacer actividades en pareja	Es necesario hacer actividades en pareja
■ Total desacuerdo	0	0	0	5,7	11,3	5,7	0	1,9
■ Poco acuerdo	5,7	5,7	7,5	30,2	13,2	22,6	7,5	13,2
■ De acuerdo	28,3	32,1	43,4	47,2	62,3	49,1	64,2	67,9
■ Totalmente de acuerdo	66	62,3	49,1	17	13,2	22,6	28,3	17

## ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS 2



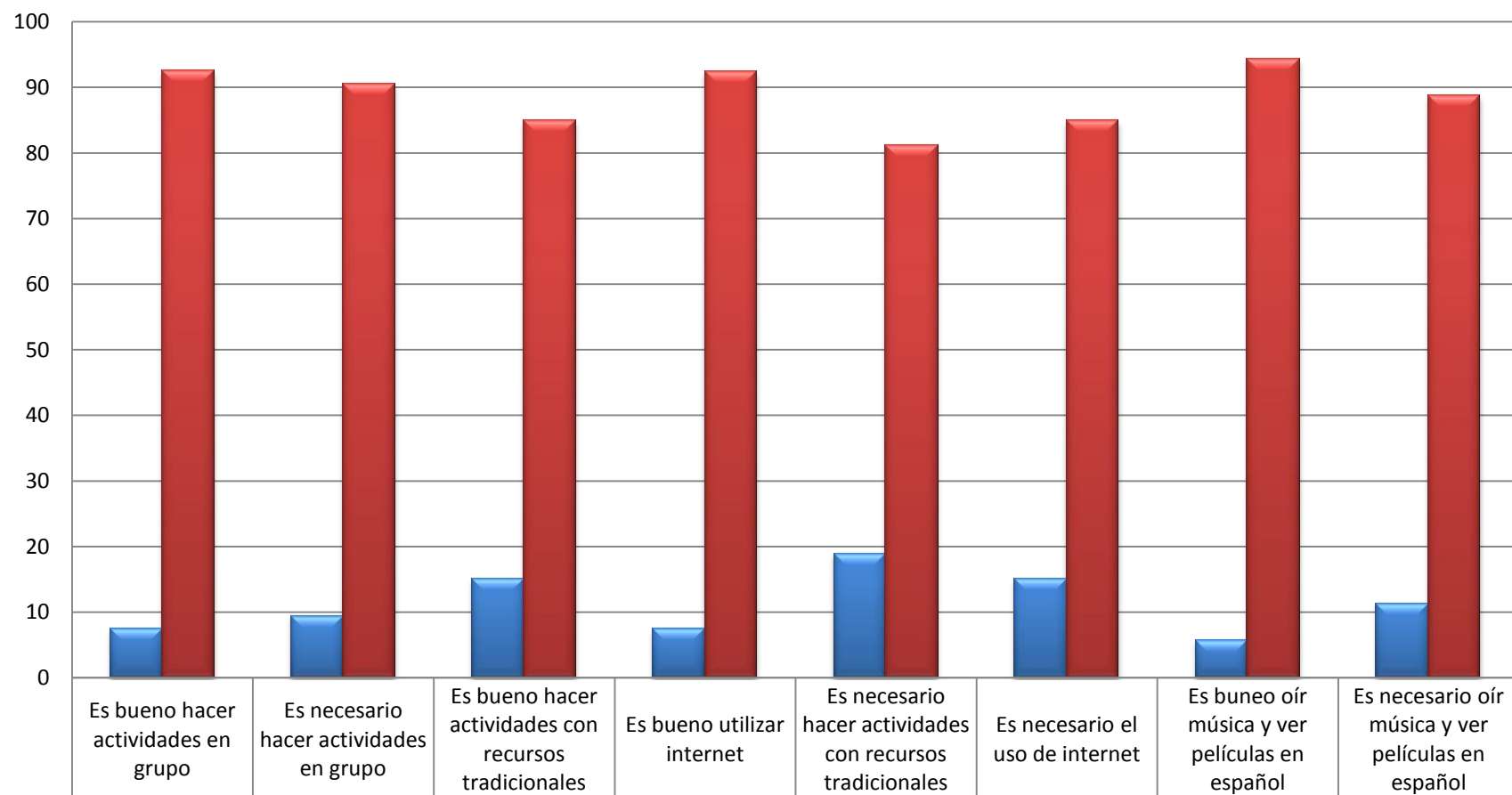
	Es bueno hacer actividades en grupo	Es necesario hacer actividades en grupo	Es bueno hacer actividades con recursos tradicionales	Es bueno utilizar internet	Es necesario hacer actividades con recursos tradicionales	Es necesario el uso de internet	Es bueno oír música y ver películas en español	Es necesario oír música y ver películas en español
<span style="color: blue;">■</span> Total desacuerdo	0	0	3,8	0	1,9	0	1,9	1,9
<span style="color: red;">■</span> Poco acuerdo	7,5	9,4	11,3	7,5	17	15,1	3,8	9,4
<span style="color: green;">■</span> De acuerdo	62,3	56,6	54,7	56,6	58,5	62,3	41,5	47,2
<span style="color: purple;">■</span> Totalmente de acuerdo	30,2	34	30,2	35,8	22,6	22,6	52,8	41,5

## ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS 1



	Es bueno realizar actividades gramaticales	Es necesario realizar actividades orales de gramática	Es importante realizar actividades basadas en las necesidades del alumnado	Es mejor hacer actividades orales que escritas	Es bueno hacer actividades individuales	Es necesario hacer actividades individuales	Es bueno hacer actividades en pareja	Es necesario hacer actividades en pareja
■ Desacuerdo	5,7	5,7	7,5	35,9	24,5	28,3	7,5	15,1
■ Acuerdo	94,3	94,4	92,5	64,2	75,5	71,7	92,5	84,9

## ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS 2



■ Desacuerdo	7,5	9,4	15,1	7,5	18,9	15,1	5,7	11,3
■ Acuerdo	92,5	90,6	84,9	92,4	81,1	84,9	94,3	88,7

## 1.9 Organización

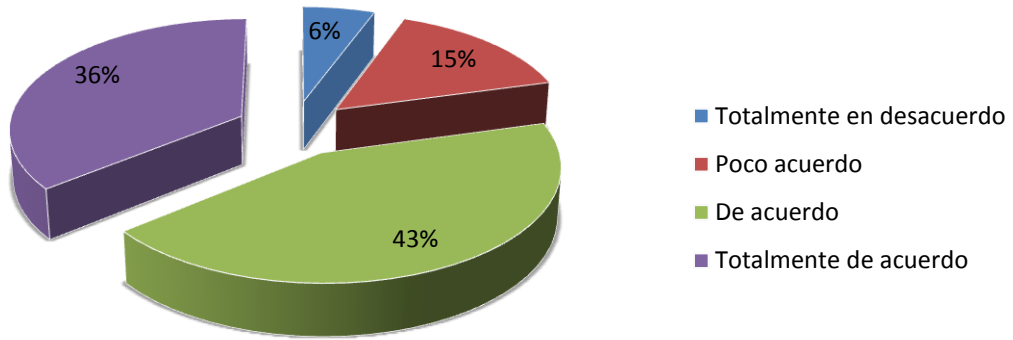
El último bloque del cuestionario se refiere a la organización de las clases. Recoge las percepciones de los alumnos en relación a temas como el número de horas, los materiales, el espacio...

PARTE I: ORGANIZACIÓN	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
El número de horas de español son las suficientes para adquirir los conocimientos necesarios	53	3,09	,861
El número de alumnos por profesor es adecuado para el desarrollo de las clases	53	3,28	,632
Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados	53	3,30	,607
El centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios para el estudio de la lengua	53	3,00	,832
La asignatura tiene horas de tutoría suficientes	53	3,19	,709
La asignatura tiene horas teóricas suficientes	53	3,19	,681
La asignatura tiene las horas prácticas necesarias	53	3,15	,690
Se cuenta con espacios propios para el aprendizaje	52	2,83	,857
Válidos	52		

El 79,2% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que el número de horas de español son las suficientes para adquirir los conocimientos necesarios. El 20,8% restante no está de acuerdo con que esto sea así.



### El número de horas de español son las suficientes para adquirir los conocimientos necesarios



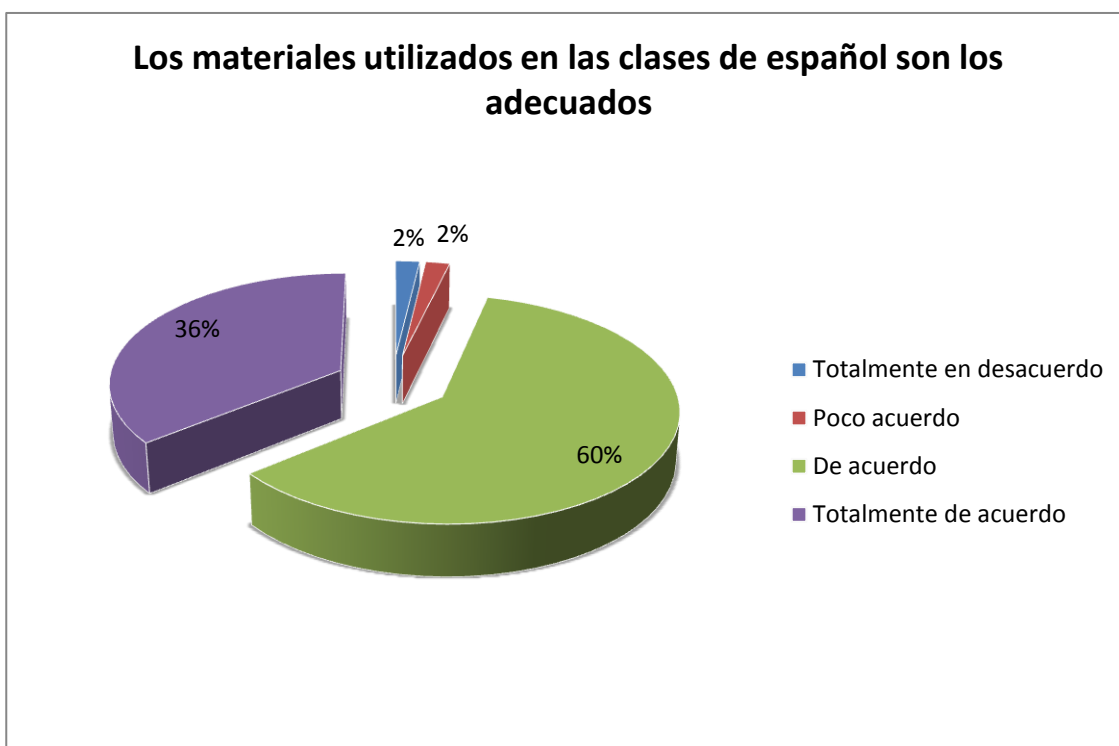
Casi la totalidad de los alumnos, el 94,3%, está de acuerdo con que el número de alumnos por profesor es el adecuado para el desarrollo de las clases. Solamente el 5,7% no está de acuerdo.

### El número de alumnos por profesor es adecuado para el desarrollo de las clases



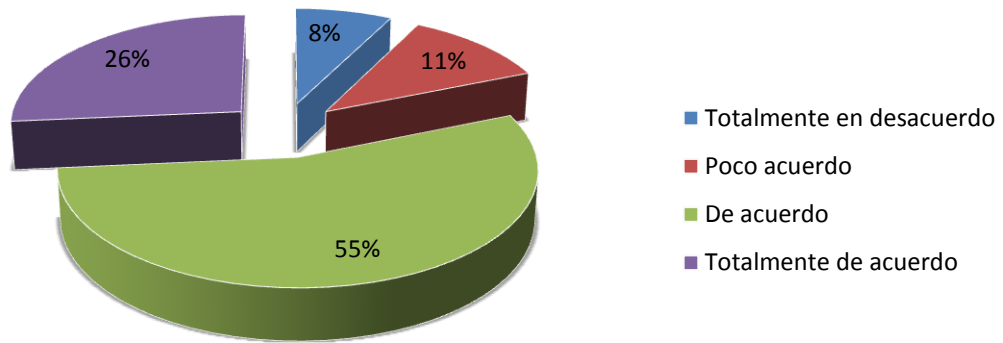
Prácticamente todos los alumnos encuestados, el 96,2%, está de acuerdo con que los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados. Únicamente el 3,2% no está de acuerdo con esta afirmación.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1,9
	Poco acuerdo	1,9
	<b>De acuerdo</b>	<b>60,4</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>35,8</b>
Total		100,0



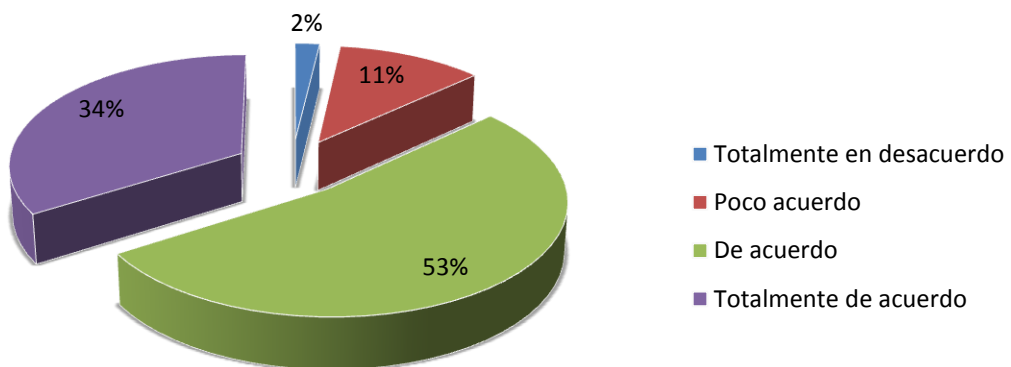
El 81,1% de los alumnos está de acuerdo con que el centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios para el estudio de la lengua. Casi el 19% de ellos no está de acuerdo con que esto sea así.

### El centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios para el estudio de la lengua

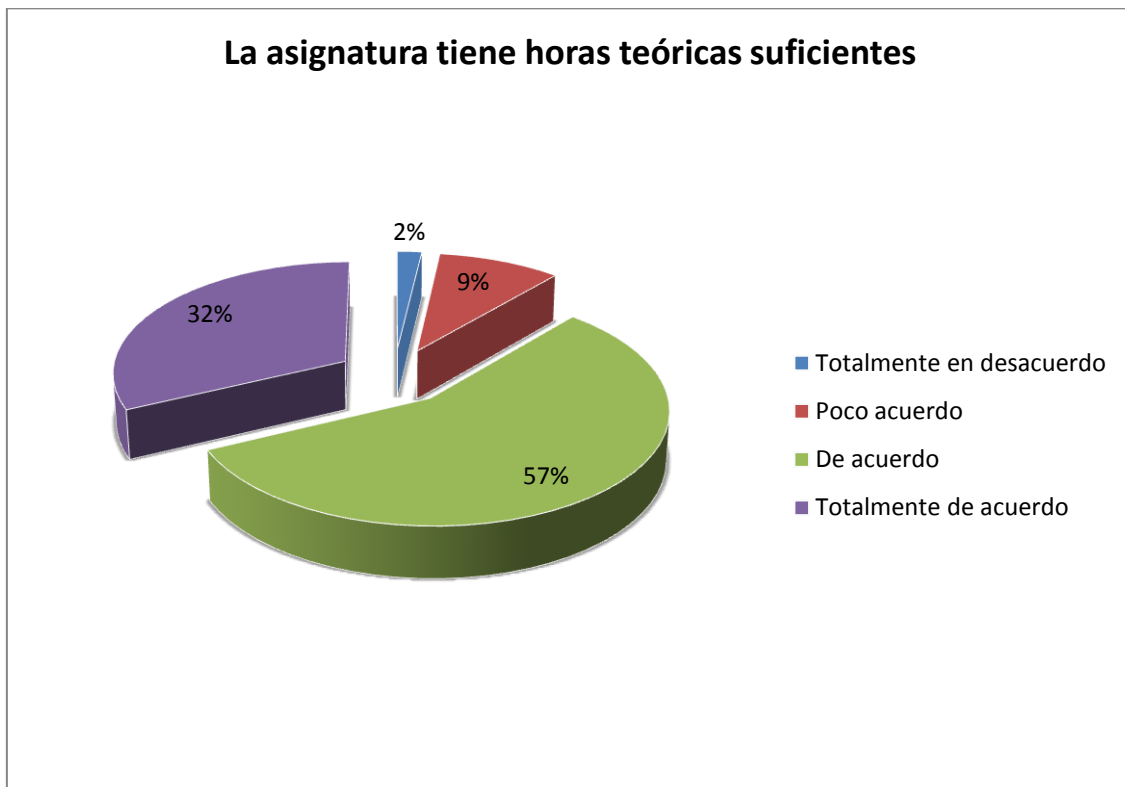


Casi el 87% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que la asignatura tiene horas de tutoría suficientes. El 13,1% no está de acuerdo con esto.

### La asignatura tiene horas de tutoría suficientes

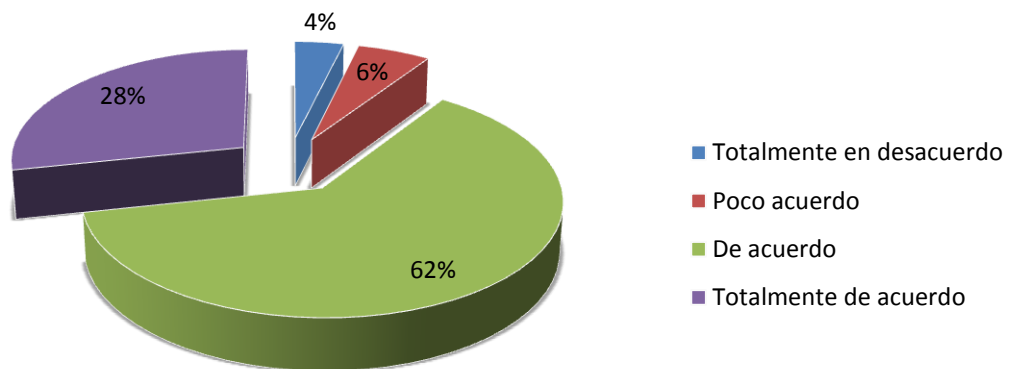


El 88,7% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que la asignatura tiene horas teóricas suficientes. El 11,3% de ellos no está de acuerdo con esta afirmación.



Casi el 91% de los alumnos está de acuerdo con que la asignatura tiene las horas prácticas necesarias. Solamente el 9,5% de los alumnos encuestados no está de acuerdo con que esto sea así.

### La asignatura tiene las horas prácticas necesarias



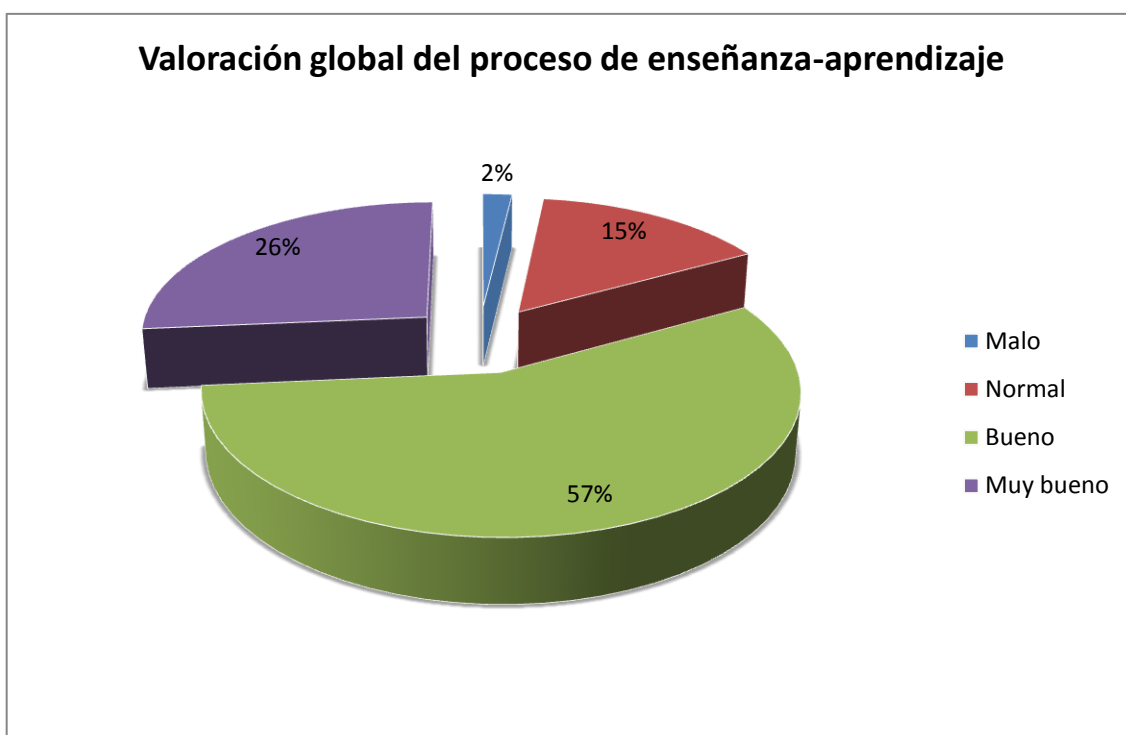
Más del 64% de los alumnos está de acuerdo con que se cuenta con espacios propios para el aprendizaje. El 34% de los encuestados no está de acuerdo con esto.

		Porcentaje Válido
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5,8
	Poco acuerdo	28,8
	<b>De acuerdo</b>	<b>42,3</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>23,1</b>
	Total	100,0
Perdidos	Sistema	
	Total	

Al final del cuestionario se les pide a los alumnos una valoración global del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según el resultado obtenido, el 56,6% de los alumnos considerada que ha sido bueno, el 26,4% considera que ha sido muy bueno, el 15,1% opina que ha sido normal y solamente el 1,9% cree que ha sido malo.

		Porcentaje Válido
Válidos	Malo	1,9
	Normal	15,1
	<b>Bueno</b>	<b>56,6</b>
	<b>Muy bueno</b>	<b>26,4</b>
	Total	100,0



A continuación aparecen dos gráficos donde se muestran los resultados de este apartado.

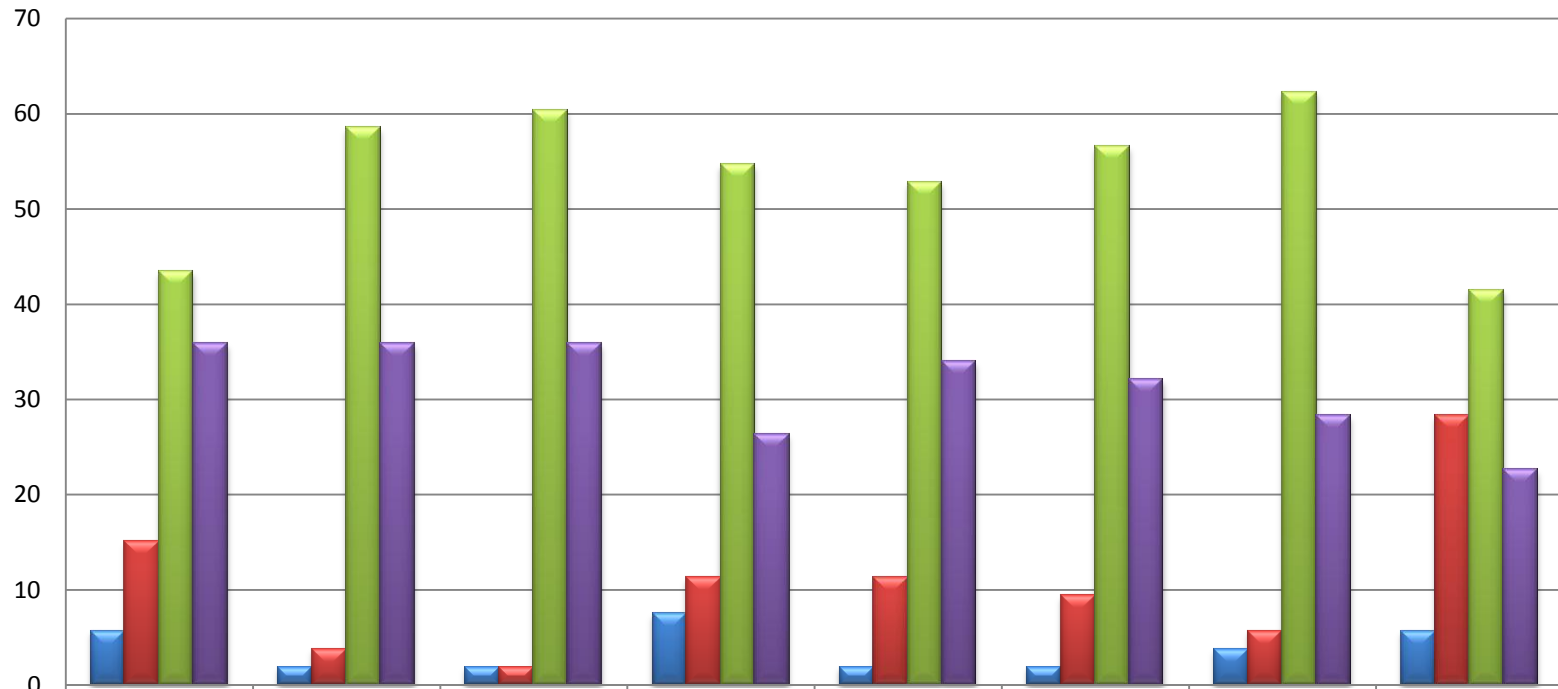
En relación a las horas de español, el 79,2% está de acuerdo con que el número de horas de español es suficiente para conseguir los objetivos propuestos. De una manera más detallada, el 90,6% opina que la asignatura

tiene las horas prácticas necesarias, el 88,7% considera que tiene las horas teóricas suficientes y el 86,8% está de acuerdo con que la asignatura tiene horas de tutoría suficientes.

En cuanto al número de alumnos por profesor, el 94,3% del alumnado considera que es el adecuado, el 96,2% está de acuerdo con que los materiales usados en las clases son los adecuados y poco más del 81% considera que el centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios.

Por último, algo más del 64% está de acuerdo con que el centro cuenta con espacios propios para el aprendizaje.

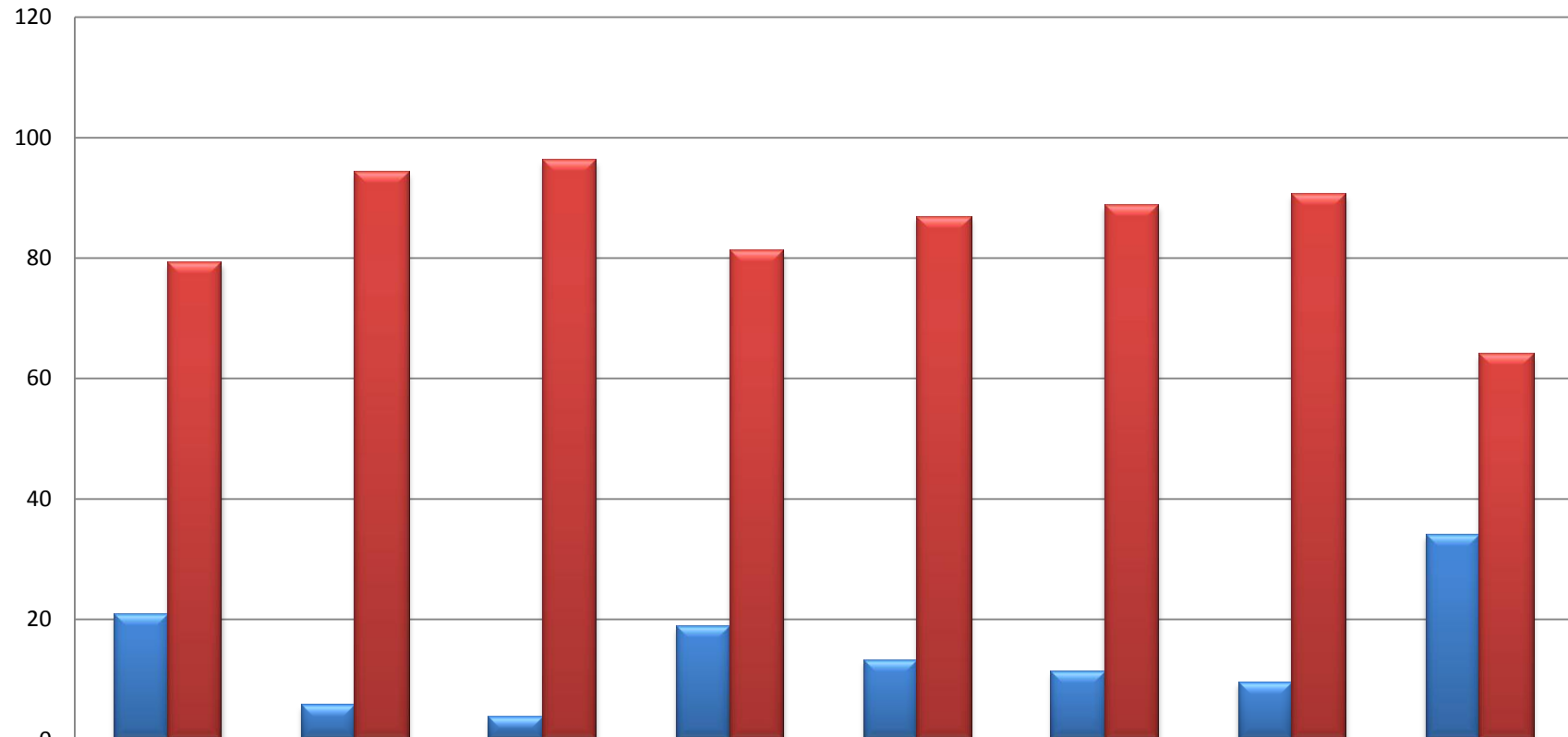
## ORGANIZACIÓN



	El número de horas de español es suficiente	El número de alumnos por profesor es el adecuado	Los materiales utilizados en las clases son los adecuados	El centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios	La asignatura tiene horas de tutoría suficientes	La asignatura tiene horas teóricas suficientes	La asignatura tiene las horas prácticas necesarias	Hay espacios propios para el aprendizaje
■ Total desacuerdo	5,7	1,9	1,9	7,5	1,9	1,9	3,8	5,7
■ Poco Acuerdo	15,1	3,8	1,9	11,3	11,3	9,4	5,7	28,3
■ De acuerdo	43,4	58,5	60,4	54,7	52,8	56,6	62,3	41,5
■ Totalmente de acuerdo	35,8	35,8	35,8	26,4	34	32,1	28,3	22,6



## ORGANIZACIÓN



■ Desacuerdo	20,8	5,7	3,8	18,8	13,2	11,3	9,5	34
■ Acuerdo	79,2	94,3	96,2	81,1	86,8	88,7	90,6	64,1

## 2. ANÁLISIS INFERENCIAL

Teniendo presentes los objetivos de nuestra investigación, en esta parte del estudio perteneciente al análisis cuantitativo, presentamos las tablas de contingencia que representan los cruces realizados entre variables y estadísticos descriptivos que presenten un resultado significativo para nuestro estudio.

Las pruebas aplicadas han sido el Chi-cuadrado (Pearson) con sus respectivos grados de libertad (gl) y significatividad asintótica.

Cada una de estas tablas aparecen clasificadas en función de las variables que se estén analizando.

Presentamos, a continuación, solamente las tablas cuyo cruce de variables presenta un resultado significativo.

### 2.1 Género

El conjunto de variables que componen esta primera parte del análisis no representan diferencias estadísticas significativas entre sí atendiendo a la prueba Chi-cuadrado. No obstante, se describen los aspectos más importantes respecto a los resultados que se obtienen en función del género.

A continuación presentamos los ítems referentes a las motivaciones de los alumnos para estudiar español, relacionándolos con el género, con resultados más significativos.

En relación a la variable *Decidí estudiar español porque ambas lenguas son parecidas*, hay un número mayor de mujeres que están de acuerdo con esta afirmación (86%), mientras en el caso de los hombres es menor el número de encuestados que está de acuerdo con esta afirmación (75%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque ambas lenguas son parecidas				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	12,5%	12,5%	43,8%	31,2%	16
	Feminino	0%	13,5%	<b>64,9%</b>	<b>21,6%</b>	37
	Total	3,8%	13,2%	58,5%	24,5%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,907 <sup>a</sup>	3	,116

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,60.

En cuanto a la afirmación *Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas*, los resultados obtenidos en la tabla de contingencia nos muestran que el 32,4% de las mujeres encuestadas no están de acuerdo con que este sea el motivo por el que se han decidido por el estudio del español como lengua extranjera, frente a un 25,1% de hombres que no está de acuerdo con esto. En el caso de la respuesta afirmativa, es decir, en lo que se refiere a mostrar acuerdo, la diferencia no es tan significativa entre el género masculino (68,8%) y el femenino (67,2%), ya que en el caso masculino hay que contar con un 6,3% que no responde a la pregunta.

Tabla de contingencia

Recuento		Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Sexo del alumno	Masculino	6,3%	18,8%	50%	18,8%	6,3%	16
	Femenino	5,4%	27%	51,4%	16,2%	0%	37
Total		5,7%	24,5%	50,9%	17%	1,9%	53

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,685 <sup>a</sup>	4	,612

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

Cuando se les propone a los alumnos que den su opinión en relación a la afirmación *Decidí estudiar español porque puedo encontrar trabajo más fácilmente* las respuestas obtenidas por ambos géneros son bastante parecidas, sin embargo, el porcentaje de mujeres que dice no estar de acuerdo con esta afirmación (32,4%) es superior al de hombres (25%). En este caso también hay un 6,3% de elementos del género masculino que no da respuesta a la pregunta.

Tabla de contingencia

		Decidí estudiar español porque puedo encontrar trabajo más fácilmente					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Sexo del alumno	Masculino	0%	25%	31,2%	37,5%	6,3%	16
	Femenino	2,7%	29,7%	40,6%	27%	0%	37
	Total	1,9%	28,3%	37,7%	30,2%	1,9%	53

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,495 <sup>a</sup>	4	,479

- a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

El sexo masculino presenta una frecuencia mayor de acuerdo (75%) ante la afirmación *Decidí estudiar español porque es una lengua que me apasiona*, mientras que en el caso femenino el número de mujeres que muestra acuerdo es menor (59,4%).

Tabla de contingencia

Recuento		Decidí estudiar español porque es una lengua que me apasiona				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	12,5%	12,5%	31,2%	43,8%	16
	Femenino	10,8%	29,7%	32,4%	27%	37
	Total	11,3%	24,5%	32,1%	32,1%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,359 <sup>a</sup>	3	,501

a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,81.

En cuanto a *Decidí estudiar español porque España y lo español están de moda*, los resultados obtenidos muestran que el género masculino presenta mayor acuerdo con esta afirmación (50%) que el género femenino (32,5%).

### Tabla de contingencia

		Decidí estudiar español porque España y lo español están de moda					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Sexo del alumno	Masculino	18,8%	25%	<b>37,5%</b>	<b>12,5%</b>	6,2%	16
	Femenino	27%	40,5%	21,7%	10,8%	0%	37
Total		24,5%	35,8%	26,5%	11,3%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,471 <sup>a</sup>	4	,346

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

El 67,6% de las representantes del género femenino dice estar de acuerdo con la afirmación *Decidí estudiar español porque es una lengua nueva para mí y quería conocerla*, mientras que el resultado obtenido en el caso del género masculino muestra menor frecuencia de acuerdo (50%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque es una lengua nueva para mí y quería conocerla				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	18,8%	31,2%	12,5%	37,5%	16
	Femenino	10,8%	21,6%	43,3%	24,3%	37
Total		13,2%	24,5%	34%	28,3%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,749 <sup>a</sup>	3	,191

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,11.

En el caso de *Decidí estudiar español porque voy mucho a España*, los resultados obtenidos en ambos géneros no son muy diferentes, sin embargo, es mayoritario el número de hombres que dice estar de acuerdo con esta afirmación (56,2%). En el caso femenino el 54% muestra acuerdo en este caso. Una vez más, aparece un 6,2% de alumnos del sexo masculino que no responde a esta pregunta.

Tabla de contingencia

Recuento		Decidí estudiar español porque voy mucho a España					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Sexo del alumno	Masculino	18,8%	18,8%	31,2%	25%	6,2%	16
	Femenino	21,6%	24,3%	29,7%	24,3%	0%	37
Total		20,8%	22,6%	30,2%	24,5%	1,9%	53

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,521 <sup>a</sup>	4	,641

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

Después de vistos los resultados obtenidos en relación a las motivaciones de los alumnos para estudiar español, vemos que no hay diferencias significativas en relación al sexo y los que presentan una mayor diferencia en relación a los resultados serían respuestas como *España y lo español están de moda* y *Es una lengua nueva para mí y quería conocerla*.

En cuanto a la finalidad para la cual los alumnos se deciden por el estudio de español como lengua extranjera, solamente uno de los ítems analizados presenta una diferencia significativa en relación al resultado obtenido en función del género. Es el caso de *Saber español es importante porque me permitirá hablar con mis amigos españoles*. Así, un 83,8% de los encuestados del sexo femenino está de acuerdo con esta afirmación frente a un 56,2% en el caso masculino.



**Tabla de contingencia**

Recuento		Saber español es importante porque me permitirá hablar con mis amigos españoles				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	6,3%	37,5%	25%	31,2%	16
	Femenino	5,4%	10,8%	<b>59,5%</b>	<b>24,3%</b>	37
Total		5,6%	18,9%	49,1%	26,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,138 <sup>a</sup>	3	,068

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,91.

Trataremos a continuación los resultados que muestran las percepciones sobre las destrezas en función del género.

El 100% de los encuestados del género masculino está de acuerdo con que a la hora de estudiar español lo más importante es comprender un texto escrito en español. En el caso femenino la respuesta que muestra acuerdo también es mayoritaria pero en un 81,1% de los casos.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Lo más importante es comprender un texto escrito en español			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	0%	<b>56,3%</b>	<b>43,7%</b>	16
	<b>Femenino</b>	18,9%	45,9%	35,2%	37
<b>Total</b>		13,2%	49,1%	37,7%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,488 <sup>a</sup>	2	,175

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,11.

El 87,5% de los encuestados del género masculino está de acuerdo con que comprender un texto en español es la destreza más difícil, sin embargo en el caso femenino la respuesta que muestra acuerdo representa un 59,4% del total.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Comprender un texto en español es la destreza más difícil			Total	
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo		Totalmente de acuerdo
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	<b>31,2%</b>	<b>56,3%</b>	12,5%	0%	16
	<b>Femenino</b>	16,2%	43,2%	37,8%	2,7%	37
<b>Total</b>		20,7%	47,2%	30,2%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,425 <sup>a</sup>	3	,219

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

Ante la afirmación *Entender un texto oral en español es la destreza más difícil*, nos encontramos con una 75% del género masculino que muestra acuerdo, frente a un 59,4% del género femenino.

### Tabla de contingencia

Recuento		Entender un texto oral en español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	18,7%	56,3%	25%	0%	16
	Femenino	13,5%	45,9%	37,8%	2,7%	37
Total		15,1%	49,1%	33,9%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,419 <sup>a</sup>	3	,701

a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

Después de analizar los resultados obtenidos cruzando la variable de género con los distintos ítems referentes a las percepciones sobre las destrezas, podemos ver que la diferencia más significativa en función del género se obtiene en la percepción que los alumnos tienen en relación a la destreza de comprensión escrita.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos para los ítems referentes a las técnicas de expresión escrita. Veremos cuáles de esas técnicas son más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español en función del género.

El 87,5% de los alumnos del sexo masculino está de acuerdo con que realizar actividades de expresión escrita guiadas a partir de estímulos auditivos es importante, frente a un 78,3% del sexo femenino que está de acuerdo con que esto es así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos auditivos (dictados...)				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	0%	12,5%	<b>50%</b>	<b>37,5%</b>	16
	Femenino	2,7%	18,9%	45,9%	32,4%	37
Total		1,9%	17%	47,1%	34%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,827 <sup>a</sup>	3	,843

a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

El 81% de las mujeres considera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español es importante realizar producciones escritas libres, frente al 62,5% de los hombres.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante realizar producciones escritas libres (historias,cuentos)				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	6,2%	31,3%	43,8%	18,7%	16
	<b>Femenino</b>	2,7%	16,2%	<b>48,6%</b>	<b>32,4%</b>	37
<b>Total</b>		3,8%	20,7%	47,2%	28,3%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,385 <sup>a</sup>	3	,497

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es,60.

Respecto a la importancia de escribir cartas, e-mails o fax en el proceso de enseñanza aprendizaje del español, el 87,5% de los hombres está de acuerdo con que es importante y el 75,6% de las mujeres también considera que esto es así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante escribir cartas, e-mails, fax...				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	6,2%	6,2%	<b>68,8%</b>	<b>18,7%</b>	16
	<b>Femenino</b>	5,4%	18,9%	45,9%	29,7%	37
	<b>Total</b>	5,6%	15,1%	52,9%	26,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,811 <sup>a</sup>	3	,422

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,91.

El 75% de los encuestados del género masculino está de acuerdo con que redactar informes es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español, frente a 62,1% del género femenino que considera que esto es así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante redactar informes				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	6,2%	18,7%	<b>56,3%</b>	<b>18,7%</b>	16
	<b>Femenino</b>	5,4%	32,4%	40,5%	21,6%	37
	<b>Total</b>	5,6%	28,3%	45,3%	20,8%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,406 <sup>a</sup>	3	,704

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,91.

Como se puede ver, la diferencia más significativa que se obtiene en función del género, en lo que se refiere a la importancia de las diferentes técnicas de expresión escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español, se encuentra en la técnica de realizar producciones escritas libres, en la que un 81% de representantes del género femenino considera que es importante frente a poco más del 60% de representantes del género masculino que también la consideran importante.

En lo que se refiere a los resultados obtenidos al cruzar la variable de género con los diferentes ítems que hacen referencia a las competencias comunicativas solamente consideramos significativo el que hace referencia al ítem *Para aprender español es importante conocer rasgos culturales de los países donde se ha habla*, en el que podemos ver que un 57,5% de los hombres está de acuerdo con esta afirmación, frente a un 51,3% de las mujeres que también lo está.

### Tabla de contingencia

Recuento		Es importante conocer rasgos culturales del país donde se habla				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	6,3%	31,2%	<b>37,5%</b>	<b>25%</b>	16
	Femenino	5,4%	43,2%	40,5%	10,8%	37
Total		5,7%	39,6%	39,6%	15,1%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,935 <sup>a</sup>	3	,586

- a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,91.

A continuación presentamos los resultados más significativos obtenidos al cruzar la variable de género con los diferentes ítems relacionados con la metodología.

El 75% de los alumnos del género masculino están de acuerdo con que en las clases de español el profesor debe hablar la mayor parte del tiempo, frente al 66,8% de los alumnos del género femenino que también lo está.

### Tabla de contingencia

Recuento		El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	6,3%	18,7%	<b>37,5%</b>	<b>37,5%</b>	16
	<b>Femenino</b>	0%	43,2%	46%	10,8%	37
<b>Total</b>		1,9%	35,8%	43,4%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,582 <sup>a</sup>	3	,035

- a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.



El 56,2% de los hombres considera que las clases de español deben ser principalmente teóricas, mientras que en el caso de las mujeres el porcentaje es algo más bajo (37,8%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Las clases deben ser principalmente teóricas				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	12,5%	31,3%	<b>56,2%</b>	0%	16
	<b>Femenino</b>	5,4%	56,8%	29,7%	8,1%	37
<b>Total</b>		7,5%	49,1%	3,8%	5,6%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,605 <sup>a</sup>	3	,132

a. 4 casillas (50%), tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,91.

Ante la afirmación *En las clases de español los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor*, el 75% de los hombres muestra estar de acuerdo, mientras que en el caso de las mujeres el porcentaje es algo más bajo (56,7%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	6,3%	18,7%	<b>62,5%</b>	<b>12,5%</b>	16
	<b>Femenino</b>	0%	43,2%	48,6%	8,1%	37
<b>Total</b>		1,9%	35,8%	52,8%	9,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,816 <sup>a</sup>	3	,186

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

El 94,6% de las mujeres consideran que las clases de español son dinámicas y participativas y desarrollan tareas en grupo, en el caso de los hombres el porcentaje que muestra acuerdo es menor (81,3%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Las clases son dinámicas y participativas desarrollando tareas en grupo			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Sexo del alumno</b>	<b>Masculino</b>	18,7%	37,5%	43,8%	16
	<b>Femenino</b>	5,4%	<b>54,1%</b>	<b>40,5%</b>	37
<b>Total</b>		9,4%	49,1%	41,5%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,760 <sup>a</sup>	2	,252

- a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,51.

En lo que se refiere a la metodología, los ítems que presentan una diferencia más significativa en relación al género son los que hacen referencia a que las clases deben ser principalmente teóricas y que los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor. En ambos casos el porcentaje de alumnos del género masculino que están de acuerdo es casi un 20% superior al de los alumnos del género femenino.

Mostramos, a continuación, los resultados más significativos obtenidos al cruzar la variable de género con los ítems referentes a las actividades y recursos didácticos.

Podemos observar que el 97,3% de las mujeres considera que en las clases de español es necesario realizar actividades orales para practicar contenidos gramaticales. En el caso de los hombres, el 87,5% está de acuerdo con esta afirmación.

### Tabla de contingencia

Recuento		Para aprender español es necesario realizar actividades orales para practicar contenidos gramaticales			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	12,5%	25%	62,5%	16
	Femenino	2,7%	35,1%	62,2%	37
Total		5,7%	32,1%	62,2%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,252 <sup>a</sup>	2	,324

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,91.

En lo que se refiere a la afirmación *Para aprender español es necesario hacer actividades en grupo*, el 94,6% de las mujeres dice estar de acuerdo con esta afirmación, frente al 81,3% de los hombres que también está de acuerdo.

### Tabla de contingencia

Recuento		Para aprender español es necesario hacer actividades en grupo			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Sexo del alumno	Masculino	18,7%	43,8%	37,5%	16
	Femenino	5,4%	62,2%	32,4%	37
Total		9,4%	56,6%	34%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,862 <sup>a</sup>	2	,239

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,51.

En ambos casos, la diferencia entre los resultados obtenidos en ambos sexos no es excesivamente significativa siendo un poco mayor en el caso que hace referencia a que para aprender español es necesario realizar actividades orales para practicar contenidos gramaticales.

## 2.2 Curso

En este apartado presentaremos los resultados obtenidos al cruzar la variable *Curso* con los diferentes ítems, empezando por aquellos que hacen referencia a las motivaciones de los alumnos para aprender español.

Un 84,8% de los alumnos de primer curso ha decidido estudiar español en lugar de otra lengua extranjera porque ambas lenguas son parecidas, mientras que en el caso de los alumnos de segundo curso esta motivación representa un 71,4% de los casos.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque ambas lenguas son parecidas				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	2,2%	13%	<b>56,5%</b>	<b>28,3%</b>	46
	Segundo	14,35	14,3%	71,4%	0%	7
Total		3,8%	13,2%	58,5%	24,5%	53

## Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,578 <sup>a</sup>	3	<b>,205</b>

- a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

El 86,7% de los alumnos de primero dice estar de acuerdo con que ha decidido estudiar español porque está cerca de España, mientras que el porcentaje de alumnos de segundo que está de acuerdo con esta afirmación es del 71,4%.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque estamos cerca de España				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	2,2%	10,9%	<b>26,1%</b>	<b>60,8%</b>	46
	Segundo	14,3%	14,3%	57,1%	14,3%	7
Total		3,8%	11,3%	30,2%	54,7%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,775 <sup>a</sup>	3	<b>,079</b>

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

Para el 69,6% de los alumnos de primero el motivo por el que han escogido español es porque pueden obtener mejores notas, sin embargo, el porcentaje de los alumnos de segundo que están de acuerdo con esta motivación es inferior (57,1%).

Tabla de contingencia

Recuento		Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Curso del alumno	Primero	6,5%	21,7%	50%	19,6%	2,2%	46
	Segundo	0%	42,9%	57,1%	0%	0%	7
Total		5,7%	24,5%	50,9%	17%	1,9%	53

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,144 <sup>a</sup>	4	,534

- a. 7 casillas (70,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

Un 85,7% de los alumnos de segundo muestra estar de acuerdo con la afirmación *He decidido estudiar español en lugar de otra lengua extranjera porque me atrae la cultura española*, frente a un 67,4% de los alumnos de primero que dicen estar de acuerdo con esta afirmación.

Tabla de contingencia

Recuento		Decidí estudiar español porque me atrae la cultura española				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	6,5%	26,1%	41,3%	26,1%	46
	Segundo	0%	14,3%	28,6%	57,1%	7
Total		5,7%	24,5%	39,6%	30,2%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,991 <sup>a</sup>	3	,393

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,40.

El 57,1% de los alumnos de segundo están de acuerdo con que el motivo por el que han escogido español es que España y lo español están de moda. Sólo el 34,8% de los alumnos de primero están de acuerdo con que este es el motivo por el que han escogido español.

### Tabla de contingencia

Recuento		Decidí estudiar español porque España y lo español están de moda					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Curso del alumno	Primero	23,9%	39,1%	21,7%	13,1%	2,2%	46
	Segundo	28,6%	14,3%	<b>57,1%</b>	0%	0%	7
Total		24,5%	35,8%	26,5%	11,3%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,048 <sup>a</sup>	4	,282

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.



El 58,7% de los alumnos de primero están de acuerdo con que el motivo por el que han elegido español es porque van mucho a España, frente a un 28,6% de los alumnos de segundo que dice ser este el motivo.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque voy mucho a España					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Curso del alumno	Primero	17,4%	21,7%	32,6%	26,1%	2,2%	46
	Segundo	42,9%	28,6%	14,3%	14,3%	0%	7
Total		20,8%	22,6%	30,2%	24,5%	1,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,196 <sup>a</sup>	4	,526

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

Después de ver los resultados obtenidos al cruzar la variable *Curso* con los diferentes ítems referentes a las motivaciones de los alumnos para estudiar español, podemos ver que la diferencia más significativa entre los alumnos de primero y segundo se encuentra en el último ítem, donde se pone de manifiesto que un 30% más de los alumnos de primero dicen haber escogido español porque van mucho a España.

Presentamos, a continuación, los resultados obtenidos en relación a la finalidad para la que estudian español en función del curso.

El 100% de los alumnos de segundo está de acuerdo con que saber español es importante porque es necesario para realizar su trabajo futuro, en el

caso de los alumnos de primero que están de acuerdo con esto el porcentaje es algo menor (87%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Saber español es importante porque es necesario para realizar mi trabajo futuro			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	13%	37%	50%	46
	Segundo	0%	28,6%	71,4%	7
Total		11,3%	35,9%	52,85	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,560 <sup>a</sup>	2	,458

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,79.

El 65,2% de los alumnos de primer curso no está de acuerdo con que saber español sea importante para su futuro porque quieren continuar sus estudios en un país hispano-hablante, frente a un porcentaje algo menor, el 42,9%, que tampoco está de acuerdo con esto.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Saber español es importante porque quiero continuar mis estudios en un país hispano-hablante			Total	
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo		Totalmente de acuerdo
Curso del alumno	Primero	26,1%	39,1%	30,4%	4,4%	46
	Segundo	14,3%	28,6%	42,8%	14,3%	7
Total		24,5%	37,7%	32,1%	5,7%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,877 <sup>a</sup>	3	,598

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.  
La frecuencia mínima esperada es ,40.

El 78,3% de los alumnos de primero no está de acuerdo con que saber español sea importante para su futuro porque vaya a ir a vivir a un país hispano-hablante; en el caso de los alumnos de segundo, el porcentaje de ellos que no está de acuerdo con esta finalidad es de 57,1%.

### Tabla de contingencia

		Saber español es importante porque voy a vivir a un país hispano-hablante				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	32,6%	45,7%	17,4%	4,3%	46
	Segundo	14,3%	42,8%	42,8%	0%	7
Total		30,2%	45,3%	20,8%	3,7%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,889 <sup>a</sup>	3	,409

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.  
La frecuencia mínima esperada es ,26.

Una vez vistos los resultados obtenidos de cruzar la variable *Curso* con los diferentes ítems que hacen referencia a la finalidad para estudiar español se puede ver que la diferencia más significativa entre los resultados obtenidos para primero y para segundo se encuentra en el ítem que hace referencia a que saber español es importante para estos alumnos porque quieren continuar sus estudios en un país hispano hablante, donde la diferencia entre los resultados de primero y segundo varía en un 23% aproximadamente.

A continuación, presentamos los resultados referentes a las percepciones sobre las destrezas para cada uno de los cursos.

Ante la afirmación *Hablar español es la destreza más difícil*, nos encontramos unos resultados con diferencias significativas. Así, el 63,1% de los alumnos de primero muestra desacuerdo con esta afirmación, frente a un 42,9% en el caso de los alumnos de segundo. De modo que en este último caso los alumnos de segundo muestran un porcentaje de alumnos mayoritario que está de acuerdo con esta afirmación (57,1%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Hablar español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	17,4%	45,7%	32,6%	4,3%	46
	Segundo	28,6%	14,3%	57,1%	0%	7
Total		18,9%	41,5%	35,8%	3,8%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,167 <sup>a</sup>	3	,367

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

Un 85,7% de los alumnos de segundo no está de acuerdo con que comprender un texto en español es la destreza más difícil, mientras que un 65,2% de los alumnos de primero tampoco está de acuerdo con esta afirmación.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Comprender un texto en español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	21,7%	43,5%	32,6%	2,2%	46
	Segundo	14,3%	71,4%	14,3%	0%	7
Total		20,7%	47,2%	30,2%	1,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,997 <sup>a</sup>	3	,573

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

En el caso de *Entender un texto oral en español es la destreza más difícil*, hay un 85,7% de los alumnos de segundo que no está de acuerdo y un 60,9% de los alumnos de primero que tampoco lo está.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Entender un texto oral en español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	15,2%	45,7%	36,9%	2,2%	46
	Segundo	14,3%	71,4%	14,3%	0%	7
Total		15,1%	49,1%	33,9%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,898 <sup>a</sup>	3	,594

- a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

En el caso de las percepciones sobre las destrezas que tienen los alumnos de primero y segundo podemos ver que hay en todos los casos una diferencia de aproximadamente un 20% en todos los casos. Así, podemos ver que en el caso de *Hablar español es la destreza más difícil* los alumnos de primero muestran desacuerdo en su mayoría, mientras que los de segundo están mayoritariamente de acuerdo. En el caso de *Entender un texto oral en español es la destreza más difícil* y *Comprender un texto en español es la destreza más difícil* se muestra un porcentaje mayoritario por parte de alumnos de segundo que no están de acuerdo con esto.

Mostramos a continuación los resultados obtenidos al cruzar la variable *Curso* con los ítems referentes a las técnicas de expresión escrita.

El 85,7% de los alumnos de segundo está de acuerdo con que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español para ellos es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos escritos, frente a un porcentaje algo menor (73,9%) de alumnos de segundo que están de acuerdo con esto.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos escritos (resúmenes, comentarios...)			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Curso del alumno</b>	<b>Primero</b>	26,1%	41,3%	32,6%	46
	<b>Segundo</b>	14,3%	<b>57,1%</b>	<b>28,6%</b>	7
<b>Total</b>		24,5%	43,4%	32,1%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,727 <sup>a</sup>	2	,695

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,72.

Un 85,7% de los alumnos de segundo está de acuerdo con que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español para ellos es importante realizar producciones escritas libres. En el caso de los alumnos de primero que están de acuerdo con esta afirmación el porcentaje es algo inferior (74%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante realizar producciones escritas libres (historias, cuentos)			Total	
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo		Totalmente de acuerdo
<b>Curso del alumno</b>	<b>Primero</b>	4,3%	21,7%	43,5%	30,5%	46
	<b>Segundo</b>	0%	14,3%	<b>71,4%</b>	<b>14,3%</b>	7
<b>Total</b>		3,8%	20,7%	47,2%	28,3%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,033 <sup>a</sup>	3	,566

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

Para un 67,4% de los alumnos de primero es importante rellenar formularios, ante un 42,8% de los alumnos de segundo.

### Tabla de contingencia

Recuento		Es importante rellenar formularios				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	8,7%	23,9%	<b>45,7%</b>	<b>21,7%</b>	46
	Segundo	14,3%	42,8%	42,8%	0%	7
Total		9,4%	26,4%	45,3%	18,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,559 <sup>a</sup>	3	,465

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,66.

En relación a las técnicas de expresión escrita, podemos ver que para los alumnos de segundo es más importante que para los de primero realizar actividades guiadas a partir de estímulos escritos y realizar producciones



escritas libres; sin embargo, para los alumnos de primero es más importante rellenar formularios que para los de segundo.

Una vez vistos los resultados obtenidos cruzando la variable *Curso* con los ítems relacionados con la expresión escrita, veamos, a continuación, los resultados obtenidos al cruzar dicha variable con los ítems que hacen referencia a las competencias comunicativas.

Para los alumnos de primero es más importante a la hora de aprender español conocer los rasgos culturales del país donde se habla la lengua (56,5%) que para los alumnos de segundo (42,9%). De modo que el porcentaje mayoritario de los alumnos de segundo (57,1%) no está de acuerdo con que esto sea así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante conocer rasgos culturales del país donde se habla				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	0%	43,5%	<b>41,3%</b>	<b>15,2%</b>	46
	Segundo	42,8%	14,3%	28,6%	14,3%	7
Total		5,7%	39,6%	39,6%	15,1%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,273 <sup>a</sup>	3	,000

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,40.

El 87% de los alumnos de primer curso está de acuerdo con que para aprender español es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la

lengua, mientras que el porcentaje de los alumnos de segundo que opina lo mismo es algo inferior (57,1%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	13%	<b>58,7%</b>	<b>28,3%</b>	46
	Segundo	42,8%	42,8%	14,3%	7
Total		17%	56,6%	26,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,899 <sup>a</sup>	2	,142

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,19.

En cuanto a la importancia de conocer los temas tabú de la sociedad española para poder aprender la lengua, el 85,7% de los alumnos/as de segundo está de acuerdo con que esto es así, frente a un porcentaje inferior (56,5%) de los alumnos/as de primero que también considera que esto así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Es importante conocer los temas tabú de la sociedad española			Total	
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo		Totalmente de acuerdo
Curso del alumno	Primero	15,2%	41,3%	37%	6,5%	46
	Segundo	<b>28,6%</b>	<b>57,1%</b>	14,3%	0%	7
Total		17%	43,4%	33,9%	5,7%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,365 <sup>a</sup>	3	,500

- a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,40.

En estos casos la diferencia de resultados más significativa en función del curso se obtiene en el ítem que se refiere a la necesidad de conocer ciertas expresiones idiomáticas del español para aprender la lengua. En relación a este ítem, podemos ver que hay una diferencia porcentual del 30% entre la respuesta del alumnado de primero y de segundo, siendo los alumnos/as de primero los que muestra mayor grado de acuerdo con esta afirmación. También casi con un 30% de diferencia porcentual entre las respuestas obtenidas por ambos cursos, está el ítem que hace referencia a la importancia de conocer los temas tabús de la sociedad española a la hora de aprender la lengua, con un porcentaje mayor de alumnos/as de segundo que muestran desacuerdo con este ítem.

Mostramos, a continuación, los resultados obtenidos en cuanto a la metodología en función del curso.

El 65,2% del alumnado de primero está de acuerdo con que en las clases de español el profesor debe hablar la mayor parte del tiempo. El porcentaje de alumnos/as que está de acuerdo con esto es algo inferior (42,9%), de modo que el porcentaje mayoritario del alumnado de segundo (57,1%) no está de acuerdo, sino en desacuerdo, con esta afirmación

**Tabla de contingencia**

Recuento		El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	2,2%	32,6%	50%	15,2%	46
	Segundo	0%	57,1%	0%	42,9%	7
	<b>Total</b>	1,9%	35,8%	43,4%	18,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,132 <sup>a</sup>	3	,068

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

El 100% del alumnado de segundo no está de acuerdo con que las clases de español deban ser solamente prácticas, frente a un 69,5% de los alumnos/as de primero que tampoco están de acuerdo con esto sea así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Las clases deben ser solamente prácticas				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	21,7%	47,8%	17,4%	13,1%	46
	Segundo	14,3%	85,7%	0%	0%	7
	<b>Total</b>	20,8%	52,8%	15,1%	11,3%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,944 <sup>a</sup>	3	,268

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,79.

Ante la afirmación de que en las clases de español los alumnos/as deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor, hay un porcentaje mayoritario del alumnado de segundo (71,4%) que muestra acuerdo con esta afirmación, frente a un porcentaje algo inferior de los alumnos/as de primero (60,8%) que también está de acuerdo con que esto debas ser así.

### Tabla de contingencia

Recuento		Los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	2,2%	37%	50%	10,8%	46
	Segundo	0%	28,6%	<b>71,4%</b>	0%	7
Total		1,9%	35,8%	52,8%	9,4%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,560 <sup>a</sup>	3	,668

a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

El 85,7% del alumnado de segundo no está de acuerdo con que en las clases de español lo más importante en la evaluación sean los resultados obtenidos mediante el examen oral, frente al 50% de los alumnos/as de primero que tampoco está de acuerdo con que esto sea así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Lo más importante en la evaluación son los resultados obtenidos mediante el examen oral				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	15,2%	34,8%	39,1%	10,9%	46
	Segundo	14,3%	71,4%	14,3%	0%	7
Total		15,1%	39,6%	35,9%	9,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,870 <sup>a</sup>	3	,276

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,66.

Una vez vistos los resultados obtenidos al cruzar la variable *Curso* con los ítems relacionados con la metodología que mostraban una diferencia más significativa, podemos decir que el mayor grado de desacuerdo entre las respuestas del alumnado de primero y de segundo se obtiene en el ítem que se refiere a la importancia que se le da, o se le debe dar, al examen oral en la evaluación de la lengua. Aquí se puede ver que hay casi un 36% más de alumnos/as de segundo que no están de acuerdo con que en las clases de español lo más importante en la evaluación sean los resultados obtenidos mediante el examen oral. También con un alto grado de desacuerdo entre los dos cursos, nos encontramos con que para la totalidad del alumnado de

segundo las clases de español no deben ser solamente prácticas, opinión que también manifiesta un 30% menos de los alumnos/as de primero. El alumnado de segundo también muestra un desacuerdo mayor que el de primero en aspectos como que en las clases de español el profesor debe hablar la mayor parte del tiempo y que los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor.

Mostramos ahora cuáles son los resultados obtenidos en relación a las actividades y recursos didácticos en función del curso al que pertenecen los/as alumnos/as.

Ante la afirmación *Para aprender español es mejor realizar actividades orales que escritas*, hay un 65,2% del alumnado de primero que dice estar de acuerdo, frente a un 57,1% de los/as alumnos/as de segundo.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Para aprender español es mejor realizar actividades orales que escritas				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	6,5%	28,3%	<b>47,8%</b>	<b>17,4%</b>	46
	Segundo	0%	42,9%	42,9%	14,2%	7
Total		5,7%	30,2%	47,2%	16,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,952 <sup>a</sup>	3	<b>,813</b>

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,40.

El 100% del alumnado de segundo está de acuerdo con que para aprender español es bueno hacer hacer actividades individuales, ante un 71,7% de los/as alumnos/as de primero que también esta de acuerdo con esta afirmación.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Para aprender español es bueno hacer actividades individuales				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	13,1%	15,2%	56,5%	15,2%	46
	Segundo	0%	0%	<b>100%</b>	0%	7
Total		11,3%	13,2%	62,3%	13,2%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,888 <sup>a</sup>	3	,180

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,79.

Relacionada con la anterior, está la afirmación que dice que para aprender español es necesario hacer actividades individuales. En este caso el resultando varía un poco, no habiendo tanta diferencia entre los resultados obtenidos para cada uno de los cursos. El 85,7% del alumnado de segundo y el 69,5% del de primero están de acuerdo con que es necesario hacer actividades individuales.



**Tabla de contingencia**

Recuento		Para aprender español es necesario hacer actividades individuales				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	6,5%	23,9%	47,8%	21,7%	46
	Segundo	0%	14,3%	57,1%	28,6%	7
Total		5,7%	22,6%	49,1%	22,6%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,938 <sup>a</sup>	3	,816

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,40.

El 84,7% del alumnado de primero está de acuerdo con que para aprender español es necesario hacer actividades con recursos tradicionales. Para segundo esto es así sólo en un 57,2% de los casos.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Para aprender español es necesario hacer actividades con recursos tradicionales				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	2,2%	13,1%	63%	21,7%	46
	Segundo	0%	42,8%	28,6%	28,6%	7
Total		1,9%	17%	58,5%	22,6%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,692 <sup>a</sup>	3	,196

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

En relación al ítem *Para aprender español es necesario el uso de internet*, el alumnado de primero muestra acuerdo en un 91,3% de los casos y el de segundo en un 42,9% de los casos. Siendo así, los alumnos/as de segundo no estarían de acuerdo, sino en desacuerdo, con esta afirmación en la mayor parte de los casos (57,1%).

### Tabla de contingencia

Recuento		Para aprender español es necesario el uso de internet			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	8,7%	65,2%	26,1%	46
	Segundo	57,1%	42,9%	0%	7
Total		15,1%	62,3%	22,6%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,761 <sup>a</sup>	2	,003

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,06.

Practicamente la totalidad del alumnado de primero (97,8%) está de acuerdo con que para aprender español es bueno oír música y ver películas en español. En el caso de los/as alumnos/as de segundo que muestra acuerdo con esta afirmación el porcentaje es algo menor (71,4%).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Para aprender español es bueno oír música y ver películas en español				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Curso del alumno	Primero	0%	2,2%	<b>47,8%</b>	<b>50%</b>	46
	Segundo	14,3%	14,3%	0%	71,4%	7
Total		1,9%	3,8%	41,5%	52,8%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,809 <sup>a</sup>	3	<b>,005</b>

a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

Después de ver los resultados obtenidos al cruzar la variable *Curso* con los ítems referentes a las actividades y recursos didácticos llama la atención la diferencia porcentual obtenida entre los dos cursos en el ítem *Para aprender español es necesario el uso de internet*. Hay casi un 50% más de alumnos/as de primero que muestran acuerdo con este ítem, dando mucha más importancia que los/as alumnos/as de segundo a la necesidad del uso de internet para aprender español. En el caso de *Para aprender español es bueno oír música y ver películas en español* también hay una gran diferencia porcentual entre los resultados obtenidos entre primero y segundo, siendo mayor el número de alumnos/as de primero que están de acuerdo con esta

afirmación. También es mayoritario el porcentaje de alumnos/as de primero que considera que para aprender español es necesario hacer actividades con recursos tradicionales. Sin embargo, cuando se habla de que para aprender español es bueno, y necesario, hacer actividades individuales los resultados cambian y es la totalidad de los/as alumnos/as de segundo los que están de acuerdo con esta afirmación.

En relación a la organización, solamente hay un caso cuyo resultado muestra diferencias significativas.

Al cruzar la variable *Curso* con el ítem *Se cuenta con espacios propios para el aprendizaje* podemos observar que hay una gran diferencia entre la percepción que el alumnado de primero y el de segundo tienen en relación a este aspecto. Así, un 69,5% de los /as alumnos/as de primero considera que el centro cuenta con espacios propios para el aprendizaje de la lengua extranjera, sin embargo, en el caso del alumnado de segundo el resultado varía, de modo que solamente un 28,4% de ellos considera que esto es así. Nos encontramos, por lo tanto, con una diferencia de más de un 40% entre las respuestas obtenidas por cada uno de los cursos.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Se cuenta con espacios propios para el aprendizaje					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
<b>Curso del alumno</b>	<b>Primero</b>	2,2%	26,1%	<b>45,6%</b>	<b>23,9%</b>	2,2%	46
	<b>Segundo</b>	28,6%	42,8%	14,2%	14,2%	0%	7
<b>Total</b>		5,7%	28,3%	41,5%	22,6%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,924 <sup>a</sup>	4	,042

- a. 7 casillas (70,0%) tienen una frecuencia esperada inferior  
a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

### 2.3 Carrera

En este apartado mostramos los resultados obtenidos al cruzar los diferentes ítems con la variable *Carrera*, por lo tanto, veremos cuáles son las diferencias que se pueden observar entre las respuestas dadas por los alumnos de Periodismo, Turismo, Animación Sociocultural y Servicio Social.

Empezaremos por mostrar los resultados obtenidos a partir de una serie de ítems relacionados con las motivaciones para escoger español como lengua extranjera.

El 100% de los/as alumnos/as de Servicio Social están de acuerdo con que el motivo que les ha llevado a escoger español y no otra lengua extranjera es porque consideran que es más fácil que las demás, frente a un 75% del alumnado de Animación Sociocultural que no está de acuerdo con que esta haya sido la motivación que les ha llevada a escoger esta lengua extranjera. Tanto los/as alumnos/as de Periodismo (57,2%) como los de Turismo (64,5%) también están de acuerdo con que esta ha sido uno de los motivos que les ha llevado a escoger español en lugar de otra lengua extranjera.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque es más fácil que las demás				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	21,4%	21,4%	42,9%	14,3%	14
	<b>Turismo</b>	6,5%	29%	38,7%	25,8%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	50%	25%	25%	0%	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	0%	<b>75%</b>	<b>25%</b>	4
	<b>Total</b>	13,2%	24,5%	41,5%	20,8%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,645 <sup>a</sup>	9	,301

a. 12 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,53.

El 75% de los/as alumnos/as de Animación Sociocultural están de acuerdo con que uno de los motivos por los que han decidido estudiar español es que pueden obtener mejores notas. También están de acuerdo con que este es uno de los motivos que les lleva a escoger español, y no otras lenguas, los/as alumnos/as de Periodismo (71,4%), Turismo (67,7%) y Servicio Social (50%) .

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	7,1%	14,3%	50%	21,4%	7,1%	14
	<b>Turismo</b>	3,2%	29%	54,8%	12,9%	0%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	25%	0%	<b>50%</b>	<b>25%</b>	0%	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	50%	25%	25%	0%	4
	<b>Total</b>	5,7%	24,5%	50,9%	17%	1,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,322 <sup>a</sup>	12	,588

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

El 100% del alumnado de Animación Sociocultural está de acuerdo con que uno de los motivos que les ha llevado a escoger español es que les puede ayudar a encontrar trabajo más fácilmente. El alumnado de Turismo (71%), de Periodismo (57,2%) y de Servicio Social (50%) también está de acuerdo con que este es uno de los motivos que les ha llevado a escoger español.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque puedo encontrar trabajo más fácilmente					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	7,1%	28,6%	28,6%	28,6%	7,1%	14
	<b>Turismo</b>	0%	29%	45,2%	25,8%	0%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	0%	<b>25%</b>	<b>75%</b>	0%	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	50%	25%	25%	0%	4
	<b>Total</b>	1,9%	28,3%	37,7%	30,2%	1,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,389 <sup>a</sup>	12	,496

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

El 75% del alumnado de Servicio Social y de Animación Sociocultural están de acuerdo con que uno de los motivos que les ha llevado a escoger español en lugar de otra lengua extranjera es que es una lengua nueva para ellos y querían conocerla. La misma opinión tienen el 63,5% de los alumnos de Turismo y el 50% de los alumnos de Periodismo.



**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque es una lengua nueva para mí y quería conocerla				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	14,3%	35,7%	21,4%	28,6%	14
	<b>Turismo</b>	16,1%	19,4%	38,7%	25,8%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	25%	<b>50%</b>	<b>25%</b>	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	25%	<b>25%</b>	<b>50%</b>	4
	<b>Total</b>	13,2%	24,5%	34%	28,3%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,323 <sup>a</sup>	9	,889

- a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,53.

Después de ver los resultados obtenidos en relación a las motivaciones en función de la carrera, podemos concluir que para la totalidad del alumnado de Servicio Social la motivación principal para escoger español y no otras lenguas extranjeras es porque es más fácil que las demás, sin embargo, sólo un porcentaje mínimo (25%) de los/as alumnos/as de Animación Sociocultural está de acuerdo con que este haya sido uno de los motivos por lo que se han decidido por el estudio del español. También nos encontramos con un alto porcentaje de estos dos grupos, Animación Sociocultural y Servicio Social, que están de acuerdo con que han decidido estudiar español porque era una lengua nueva para ellos y querían conocerla. La totalidad del alumnado de Animación Sociocultural está de acuerdo con que la motivación principal para escoger español ha sido porque pueden encontrar trabajo más fácilmente.

Los/as alumnos/as de Periodismo y de Turismo no muestran unos resultados tan significativos.

Una vez vistos los resultados obtenidos cruzando las diferentes motivaciones con cada una de las carreras, mostramos, a continuación, los resultados obtenidos al cruzar dichas carreras con el ítem referente a la finalidad para la que estudian español que mostraba unos resultados significativos.

La mayor parte del alumnado de las carreras con las que se ha trabajado no están de acuerdo con que para ellos saber español sea importante porque quieren continuar sus estudios en un país hispano-hablante. El mayor porcentaje de desacuerdo lo muestran los/as alumnos/as de Animación Sociocultural (75%), seguido de cerca por Periodismo (71,4%). Turismo (58%) y Servicio Social (50%) ya no muestran unos grados tan elevados de desacuerdo. De hecho, la mitad de los alumnos de Servicio Social está de acuerdo con esta finalidad y la otra mitad está en desacuerdo.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Saber español es importante porque quiero continuar mis estudios en un país hispano-hablante				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	35,7%	35,7%	14,3%	14,3%	14
	<b>Turismo</b>	16,1%	41,9%	38,7%	3,2%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	<b>50%</b>	<b>25%</b>	25%	0%	4
	<b>Servicio Social</b>	25%	25%	50%	0%	4
	<b>Total</b>	24,5%	37,7%	32,1%	5,7%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,055 <sup>a</sup>	9	,529

- a. 12 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,23.

Mostramos a continuación las diferencias que muestra el alumnado de estas cuatro carreras en relación a las percepciones sobre las destrezas.

El grupo de alumnos/as que muestra mayor acuerdo con que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera lo más importante es saber hablar español es Turismo (87%), seguido de Animación Sociocultural (75%) y Servicio Social (75%). Por último, está Periodismo que muestra un porcentaje algo inferior (64,3%).

### Tabla de contingencia

Recuento		Lo más importante es saber hablar español				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Carrera del alumno	Periodismo	0%	35,7%	35,7%	28,6%	14
	Turismo	3,2%	9,7%	<b>45,1%</b>	<b>41,9%</b>	31
	Animación Sociocultural	0%	25%	50%	25%	4
	Servicio Social	0%	25%	50%	25%	4
<b>Total</b>		1,9%	18,9%	43,4%	35,8%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,446 <sup>a</sup>	9	,794

a. 11 casillas (68,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

Para la totalidad del alumnado de Animación Sociocultural y de Servicio Social lo más importante es comprender un texto escrito en español. También un alto porcentaje del grupo de Turismo (93,6%) está de acuerdo con esta afirmación. En el caso de Periodismo, el porcentaje de alumnos/as que está de acuerdo con esto es algo inferior (64,3%).

### Tabla de contingencia

Recuento		Lo más importante es comprender un texto escrito en español			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	35,7%	21,4%	42,9%	14
	<b>Turismo</b>	6,4%	58,1%	35,5%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	<b>50%</b>	<b>50%</b>	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	<b>75%</b>	<b>25%</b>	4
	<b>Total</b>	13,2%	49,1%	37,7%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,208 <sup>a</sup>	6	,082

a. 8 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.  
La frecuencia mínima esperada es ,53.

El 100% de los/as alumnos/as de Animación y Servicio Social están de acuerdo con que lo más importante es saber escribir español, también un alto porcentaje del alumnado de Turismo (90,3%) y de Periodismo (78,6%) está de acuerdo con esto.

### Tabla de contingencia

Recuento		Lo más importante es saber escribir español			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	21,4%	50%	28,6%	14
	<b>Turismo</b>	9,7%	51,6%	38,7%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	50%	50%	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	75%	25%	4
	<b>Total</b>	11,3%	52,9%	35,8%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,284 <sup>a</sup>	6	,773

a. 8 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.  
La frecuencia mínima esperada es ,45.

En el caso del ítem *Lo más importante es entender lo que oigo en español*, los resultados son prácticamente iguales que en el caso anterior: el 100% de Animación Sociocultural y Servicio Social, el 93,6% de Turismo y el 78,6 de Periodismo están de acuerdo con que para ellos lo más importante es la comprensión oral.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Lo más importante es entender lo que oigo en español			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	21,4%	35,7%	42,9%	14
	<b>Turismo</b>	6,4%	38,7%	54,9%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	<b>75%</b>	<b>25%</b>	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	<b>75%</b>	<b>25%</b>	4
	<b>Total</b>	9,4%	43,4%	47,2%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,646 <sup>a</sup>	6	,355

a. 8 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,38.

El 64,5% de los/as alumnos/as de Turismo está de acuerdo con que hablar español es más importante que escribir en español, frente a un 64,3% de Periodismo que no está de acuerdo con que la expresión oral sea más importante que la expresión escrita. En una posición intermedia está el alumnado de Servicio Social y Animación Sociocultural, donde el 50% muestra acuerdo y el otro 50% desacuerdo.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Hablar español es más importante que escribir en español				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	21,4%	42,9%	28,6%	7,1%	14
	<b>Turismo</b>	3,2%	32,3%	<b>41,9%</b>	<b>22,6%</b>	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	50%	25%	25%	4
	<b>Servicio Social</b>	25%	25%	25%	25%	4
	<b>Total</b>	9,4%	35,8%	35,8%	18,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,660 <sup>a</sup>	9	,569

a. 11 casillas (68,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,38.

Solamente los/as alumnos/as de Animación Sociocultural consideran que hablar español es la destreza más difícil. El resto de las carreras no está de acuerdo con que esto sea así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Hablar español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	21,4%	42,9%	35,7%	0%	14
	<b>Turismo</b>	19,4%	41,9%	35,5%	3,2%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	25%	0%	<b>75%</b>	0%	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	75%	0%	25%	4
	<b>Total</b>	10	22	19	2	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,261 <sup>a</sup>	9	,199

a. 11 casillas (68,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,15.

El 75% de los/as alumnos/as de Animación Sociocultural considera que la comprensión escrita es la destreza más difícil. El resto de las carreras no están de acuerdo con que esto sea así, mostrando un desacuerdo del 75% en el caso del Servicio Social y del 78,6% en el caso de Turismo. Periodismo se encuentra en una posición intermedia, ya que el 50% de ellos muestra acuerdo y el otro 50% desacuerdo.



**Tabla de contingencia**

Recuento		Comprender un texto en español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	28,6%	21,4%	50%	0%	14
	<b>Turismo</b>	22,6%	58%	19,4%	0%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	25%	<b>50%</b>	<b>25%</b>	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	75%	25%	0%	4
	<b>Total</b>	20,8%	47,2%	30,1%	1,9%	53

**Pruebas de chio-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,774 <sup>a</sup>	9	,010

a. 12 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

Una vez vistas las percepciones que las diferentes carreras tienen sobre las destrezas, vemos que Animación Sociocultural y Servicio Social dan mucha importancia a la expresión escrita, a la comprensión escrita y a la comprensión oral. Sin embargo, a pesar de estar de acuerdo con que la expresión oral es importante, no le dan tanta importancia como al resto de las destrezas comunicativas. Cuando se habla de la expresión oral es Turismo quien le da una mayor importancia, frente a Periodismo que es el grupo que le da menor importancia. Así, ante el ítem *Hablar español es más importante que escribir en español*, un 64,5% del alumnado de Turismo dice estar de acuerdo, frente a un 35,7% de los alumnos de Periodismo que también lo están. Ante la dificultad de las destrezas, solamente el alumnado de Animación Sociocultural considera que la expresión oral y la comprensión escrita son las destrezas más difíciles.

En relación a la metodología, el 100% de los/as alumnos/as de Animación Sociocultural está de acuerdo con que el profesor debe hablar la mayor parte del tiempo, opinión que comparte, aunque en un porcentaje menor (64,5%), el alumnado de Turismo. En cuanto a Servicio Social y Periodismo, hay un 50% que está de acuerdo y un 50% que no lo está.

**Tabla de contingencia**

Recuento		El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Carrera del alumno	Periodismo	0%	50%	28,6%	21,4%	14
	Turismo	3,2%	32,3%	41,9%	22,6%	31
	Animación Sociocultural	0%	0%	100%	0%	4
	Servicio Social	0%	50%	50%	0%	4
	<b>Total</b>	1,9%	35,8%	43,4%	18,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,763 <sup>a</sup>	9	,459

a. 11 casillas (68,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

La totalidad del alumnado de Servicio Social está de acuerdo con que en las clases de español los/as alumnos/as deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor, opinión que comparten, aunque en menor porcentaje, Animación Sociocultural (75%) y Turismo. Frente a esto, el 57,1% de los alumnos de Periodismo no está de acuerdo con que esto deba ser así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Carrera del alumno	Periodismo	7,1%	50%	42,9%	0%	14
	Turismo	0%	35,5%	54,8%	9,7%	31
	Animación Sociocultural	0%	25%	25%	50%	4
	Servicio Social	0%	0%	100%	0%	4
	<b>Total</b>	1,9%	35,8%	52,8%	9,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,370 <sup>a</sup>	9	,060

a. 12 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

En relación a los aspectos organizativos solamente presentamos el único que consideramos que presenta un resultado significativo.

La mayor parte del alumnado de las cuatro carreras está de acuerdo con que el centro cuenta con los materiales propios para el estudio de la lengua, sin embargo, mientras que esto es así para el 100% de los/as alumnos/as de Animación Sociocultural y Periodismo, el porcentaje en Servicio Social y Turismo es algo inferior, 75% y 71% respectivamente.

**Tabla de contingencia**

Recuento		El centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios para el estudio de la lengua				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Carrera del alumno</b>	<b>Periodismo</b>	0%	0%	<b>71,4%</b>	<b>28,6%</b>	14
	<b>Turismo</b>	12,9%	16,1%	48,4%	22,6%	31
	<b>Animación Sociocultural</b>	0%	0%	<b>50%</b>	<b>50%</b>	4
	<b>Servicio Social</b>	0%	25%	50%	25%	4
	<b>Total</b>	7,6%	11,3%	54,7%	26,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,187 <sup>a</sup>	9	,515

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,30.

#### **1.4 Formación previa**

En este apartado presentamos los resultados obtenidos al cruzar la variable que se refiere a la formación previa del alumno, es decir, si el alumno ya había tenido alguna formación de español antes de llegar a la Educación Superior, con los diferentes ítems referentes a las motivaciones, finalidad, percepciones sobre las destrezas, competencias comunicativas, metodología y organización.

Presentamos, a continuación, los resultados obtenidos en cuanto a las motivaciones en función de si los/as alumnos/as han tenido formación previa en español o no.

La totalidad del alumnado que ha tenido formación previa en español está de acuerdo con que ha elegido esta lengua y no otra porque considera que puede ser más fácil que las demás. Quien no ha tenido formación previa en español también está de acuerdo con esta motivación pero en un porcentaje mucho menor, un 58,3%.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque es más fácil que las demás				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	0%	0%	<b>40%</b>	<b>60%</b>	5
	<b>No</b>	14,6%	27,1%	41,7%	16,6%	48
<b>Total</b>		13,2%	24,5%	41,5%	20,8%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,183 <sup>a</sup>	3	,103

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,66.

En el caso de *Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas* y en el de *Decidí estudiar español porque puedo encontrar trabajo más fácilmente* los resultados son prácticamente iguales. Tanto quien ha tenido formación previa en español, como quien no, está de acuerdo con que este es uno de los motivos que les ha llevado a escoger español y no otra lengua. La diferencia radica en los resultados obtenidos en uno y otro caso, ya que el 100% del alumnado que ha tenido formación previa en español está de acuerdo con las dos motivaciones, frente a más del 64% de quien no la ha tenido.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	0%	0%	<b>40%</b>	<b>60%</b>	0%	5
	<b>No</b>	6,3%	27,1%	52,1%	12,4%	2,1%	48
<b>Total</b>		5,7%	24,5%	51%	17%	1,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,917 <sup>a</sup>	4	,095

a. 7 casillas (70,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque puedo encontrar trabajo más fácilmente					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	0%	0%	<b>60%</b>	<b>40%</b>	0%	5
	<b>No</b>	2,1%	31,3%	35,4%	29,2%	2,1%	48
<b>Total</b>		1,9%	28,3%	37,7%	30,2%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,672 <sup>a</sup>	4	,614

a. 7 casillas (70,0%) tienen una frecuencia mínima esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

Tanto quien ha tenido formación previa en español, como quien no, no está de acuerdo con que uno de los motivos que les ha llevado a escoger español y no otra lengua sea el hecho de que España y lo español están de moda. Los/as alumnos/as que han tenido formación previa muestran un mayor porcentaje de desacuerdo (80%) que quienes no la han tenido (58,3%).

### Tabla de contingencia

Recuento		Decidí estudiar español porque España y lo español están de moda					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Formación previa en español	Sí	40%	40%	0%	20%	0%	5
	No	22,9%	35,4%	29,2%	10,4%	2,15	48
Total		24,5%	35,9%	26,4%	11,3%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,495 <sup>a</sup>	4	,645

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia mínima esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

Ante el ítem *Decidí estudiar español porque es una lengua nueva para mí y quería conocerla*, los resultados son los esperables, ya que el 100% de quien ha tenido formación no está de acuerdo con que este sea el motivo que les ha llevado a escoger español, mientras que el 68,8% de quien no la ha tenido sí está de acuerdo con que este es uno de los motivos que les ha llevado a escoger esta lengua.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque es una lengua nueva para mí y quería conocerla				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	<b>40%</b>	<b>60%</b>	0%	0%	5
	<b>No</b>	10,4%	20,8%	<b>37,5%</b>	<b>31,3%</b>	48
<b>Total</b>		13,2%	24,5%	34%	28,3%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,270 <sup>a</sup>	3	<b>,026</b>

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,66.

El 100% de quien ha tenido formación previa en español está de acuerdo con que uno de los motivos por los que han decidido elegir español es porque van mucho a España, frente a un 50% de quien no ha tenido formación previa en español.



**Tabla de contingencia**

Recuento		Decidí estudiar español porque voy mucho a España					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	0%	0%	<b>100%</b>	0%	0%	5
	<b>No</b>	22,9%	25%	22,9%	27,1%	2,1%	48
<b>Total</b>		20,8%	22,6%	30,2%	24,5%	1,9%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,767 <sup>a</sup>	4	,012

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

Después de ver los resultados referentes a los motivos que han llevado a estos/as alumnos/as a elegir español, podemos concluir que prácticamente la totalidad de quien ha tenido formación previa en español está de acuerdo con la mayor parte de los ítems analizados, es decir, opinan que el español es más fácil que las demás lenguas, creen que pueden obtener mejores notas, consideran que pueden obtener trabajo más fácilmente y han elegido español porque van mucho a España. Sin embargo, el resultado es el opuesto cuando se habla de motivos como que España y lo español están de moda o que es una lengua nueva para ellos y quieren conocerla.

Mostramos, a continuación, los resultados obtenidos en relación a la finalidad para la que los/as alumnos/as han decidido estudiar español, en función de si han tenido formación previa en español o no.

El 100% de los/as alumnos/as que han tenido formación previa en español están de acuerdo con que saber español es importante para ellos

porque les ayudará a encontrar trabajo, porque quieren continuar sus estudios en un país hispano hablante y porque tienen pensado ir a vivir en un país hispano hablante. En el caso de quien no ha tenido formación previa en español los resultados varían y, a pesar de que todos dicen estar de acuerdo con estas finalidades, el porcentaje es inferior en todos los casos. Así, un 85,4% piensa que les ayudará a encontrar trabajo, un 58,3% cree que es importante porque quieren continuar sus estudios en un país hispano-hablante y un 72% opina que es importante saber español porque van a ir a vivir a un país hispano-hablante.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Saber español es importante porque me ayudará a encontrar un trabajo			Total
		Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	0%	80%	20%	5
	<b>No</b>	14,6%	45,8%	39,6%	48
<b>Total</b>		13,2%	49,1%	37,7%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,267 <sup>a</sup>	2	,322

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,66.

Tabla de contingencia

		Saber español es importante porque quiero continuar mis estudios en un país hispano-hablante				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Formación previa en español	Sí	40%	60%	0%	0%	5
	No	22,9%	35,4%	35,4%	6,3%	48
Total		24,5%	37,7%	32,1%	5,7%	53

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,347 <sup>a</sup>	3	,341

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,28.

Tabla de contingencia

Recuento		Saber español es importante porque voy a vivir a un país hispano-hablante				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Formación previa en español	Sí	40%	60%	0%	0%	5
	No	29,2%	43,8%	22,9%	4,1%	48
Total		30,2%	45,3%	20,7%	3,8%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,794 <sup>a</sup>	3	,616

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,19.

En lo que se refiere a las percepciones sobre las destrezas, el 80% de los alumnos que han tenido formación previa en español está de acuerdo con que hablar español es más importante que escribirlo, mientras que quien no ha tenido formación previa en español está de acuerdo con esto en un 52,1% de los casos.

### Tabla de contingencia

Recuento		Hablar español es más importante que escribir en español				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Formación previa en español	Sí	0%	20%	60%	20%	5
	No	10,4%	37,5%	33,3%	18,8%	48
Total		9,4%	35,8%	35,8%	18,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,810 <sup>a</sup>	3	,613

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,47.

El 80% del alumnado que ha tenido formación previa en español no está de acuerdo con que la expresión escrita sea la destreza más difícil, frente a un 50% de quienes no han tenido formación previa en esta lengua extranjera.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Escribir en español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	<b>20%</b>	<b>60%</b>	20%	0%	5
	<b>No</b>	10,4%	39,6%	39,6%	10,4%	48
<b>Total</b>		11,3%	41,5%	37,7%	9,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,803 <sup>a</sup>	3	,614

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,47.

El 62,5% de quienes no han tenido formación previa en español no está de acuerdo con que la expresión oral sea la destreza más difícil, sin embargo, el 60% del alumnado que ha tenido formación previa en esta lengua extranjera sí está de acuerdo con que la expresión oral es la destreza más difícil.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Hablar español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Formación previa en español	Sí	40%	0%	<b>60%</b>	0%	5
	No	<b>16,7%</b>	<b>45,8%</b>	33,3%	4,2%	48
Total		18,9%	41,5%	35,8%	3,8%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,705 <sup>a</sup>	3	,195

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,19.

Un 66,7% del alumnado que no ha tenido formación previa en español no está de acuerdo con que la comprensión oral sea la destreza más difícil, sin embargo, el 60% de los alumnos que sí han tenido formación previa en dicha lengua sí están de acuerdo con que esta sea la destreza más difícil.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Entender un texto oral en español es la destreza más difícil				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Formación previa en español	Sí	0%	40%	<b>60%</b>	0%	5
	No	<b>16,7%</b>	<b>50%</b>	31,2%	2,1%	48
Total		15,1%	49,1%	33,9%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,132 <sup>a</sup>	3	,545

- a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

Una vez vistos los resultados obtenidos en relación a las percepciones sobre las destrezas, podemos concluir que lo que más llama la atención en estos casos es el hecho de que quien no ha tenido formación previa en español muestra desacuerdo, en la mayor parte de los casos, con que la expresión oral y la comprensión oral son las destrezas más difíciles, mientras que para quien sí ha tenido formación previa en español los resultados son los contrarios, es decir, consideran que la comprensión y la expresión oral son las destrezas más difíciles.

Una vez tratadas las percepciones sobre las destrezas, veamos cuáles son los resultados obtenidos en relación a las competencias comunicativas.

El 60% de quienes han tenido formación previa en español está de acuerdo con que para aprender español es importante conocer los temas tabús de la sociedad española, sin embargo, el 62,5% de quienes no han tenido esa formación previa no están de acuerdo con que esto sea así.

### Tabla de contingencia

Recuento		Es importante conocer los temas tabú de la sociedad española				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Formación previa en español	Sí	0%	40%	60%	0%	5
	No	18,8%	43,7%	31,3%	6,2%	48
Total		17%	43,4%	33,9%	5,7%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,367 <sup>a</sup>	3	,500

a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,28.

Tanto quien ha tenido formación previa en español como quien no la ha tenido está de acuerdo con que para aprender español es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz de quien habla esa lengua. El alumnado que ha tenido formación previa está de acuerdo en un 80% de los casos, frente a quien no ha tenido esa formación que lo está en un porcentaje bastante más bajo, el 54,1%.

### Tabla de contingencia

Recuento		Es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz de los hablantes de español				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	0%	20%	<b>80%</b>	0%	5
	<b>No</b>	14,6%	31,3%	39,6%	14,5%	48
<b>Total</b>		13,2%	30,2%	43,4%	13,2%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,353 <sup>a</sup>	3	,340

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,66.



En cuanto a la metodología, podemos señalar que el 64,6% de quien no ha tenido formación previa en español está de acuerdo con que los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor, sin embargo, el 60% de quienes sí han tenido formación previa en español no está de acuerdo con que esto sea así.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor				Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<b>Formación previa en español</b>	<b>Sí</b>	0%	<b>60%</b>	0%	40%	5
	<b>No</b>	2,1%	33,3%	<b>58,3%</b>	<b>6,3%</b>	48
<b>Total</b>		1,9%	35,8%	52,8%	9,4%	53

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,387 <sup>a</sup>	3	,025

a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

El 60% del alumnado que ha tenido formación previa en español está de acuerdo con que en las clases de español se valora más que el alumno valore la dimensión escrita que la oral, mientras que el 83,3% de quienes no han tenido formación previa en español no está de acuerdo con que esto sea así.

Tabla de contingencia

Recuento		Se valora más que el alumno domine la dimensión escrita que la oral			Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	
Formación previa en español	Sí	0%	40%	60%	5
	No	20,8%	62,5%	16,7%	48
Total		18,9%	60,4%	20,7%	53

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,518 <sup>a</sup>	2	,063

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,94.

En lo que se refiere a la organización, el único ítem que presenta un resultado significativo en relación a si el alumnado ha tenido formación previa o no en español es el ítem *Se cuenta con espacios propios para el aprendizaje*. En relación a esto, el 66,6% de quienes no han tenido formación previa en español está de acuerdo con que hay espacios propios para el aprendizaje, sin embargo, el 60% de quienes si han tenido formación previa no está de acuerdo con esta afirmación.

Tabla de contingencia

Recuento		Se cuenta con espacios propios para el aprendizaje					Total
		Totalmente en desacuerdo	Poco acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NS / NC	
Formación previa en español	Sí	20%	40%	20%	20%	0%	5
	No	4,2%	27,1%	43,7%	22,9%	2,1%	48
Total		5,7%	28,3%	41,5%	22,6%	1,9%	53

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintónica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,009 <sup>a</sup>	4	,556

- a. 7 casillas (70,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a  
5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

### 3. ANÁLISIS FACTORIAL

Con este análisis lo que se pretende es encontrar grupos de variables con significado común (factores) reduciendo el número de dimensiones necesarias capaces de explicar el máximo de información contenida en los datos. Para ello, se ha realizado un análisis factorial de todo el cuestionario.

Una vez medida la fiabilidad del cuestionario a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obtenemos un resultado de un 87,2% de fiabilidad.

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,872	89

Se presenta la tabla de varianza donde, siguiendo el método de componentes principales, explica la variabilidad total por cada componente y la que explica cada uno. Hay en total 26 factores que explican el cuestionario, 89 variables, con un 88,723% del total de la varianza, porcentaje considerado como aceptable teniendo en cuenta el número de variables seleccionadas.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	12,605	14,163	14,163	12,605	14,163	14,163	7,527	8,458	8,458
2	6,937	7,794	21,957	6,937	7,794	21,957	4,765	5,354	13,812
3	5,969	6,706	28,664	5,969	6,706	28,664	4,613	5,183	18,995
4	5,585	6,275	34,939	5,585	6,275	34,939	3,696	4,152	23,148
5	4,492	5,047	39,986	4,492	5,047	39,986	3,592	4,035	27,183
6	3,737	4,199	44,185	3,737	4,199	44,185	3,560	4,000	31,183
7	3,340	3,753	47,938	3,340	3,753	47,938	3,520	3,955	35,138
8	3,261	3,664	51,602	3,261	3,664	51,602	3,296	3,703	38,841
9	2,977	3,345	54,947	2,977	3,345	54,947	3,169	3,560	42,402
10	2,764	3,106	58,052	2,764	3,106	58,052	3,029	3,403	45,805
11	2,587	2,906	60,959	2,587	2,906	60,959	3,002	3,373	49,178

12	2,490	2,798	63,757	2,490	2,798	63,757	2,932	3,294	52,473
13	2,362	2,653	66,410	2,362	2,653	66,410	2,898	3,256	55,729
14	2,289	2,572	68,982	2,289	2,572	68,982	2,817	3,165	58,894
15	2,178	2,447	71,429	2,178	2,447	71,429	2,806	3,152	62,046
16	1,931	2,170	73,599	1,931	2,170	73,599	2,623	2,947	64,993
17	1,809	2,032	75,632	1,809	2,032	75,632	2,553	2,868	67,861
18	1,689	1,898	77,529	1,689	1,898	77,529	2,449	2,751	70,612
19	1,538	1,728	79,257	1,538	1,728	79,257	2,285	2,567	73,179
20	1,391	1,563	80,820	1,391	1,563	80,820	2,255	2,533	75,713
21	1,368	1,537	82,357	1,368	1,537	82,357	2,178	2,448	78,160
22	1,265	1,421	83,778	1,265	1,421	83,778	2,128	2,391	80,552
23	1,187	1,333	85,112	1,187	1,333	85,112	2,091	2,349	82,901
24	1,165	1,309	86,421	1,165	1,309	86,421	1,881	2,113	85,014
25	1,041	1,170	87,591	1,041	1,170	87,591	1,719	1,932	86,946
26	1,008	1,132	88,723	1,008	1,132	88,723	1,581	1,777	88,723
27	,868	,976	89,699						

28	,845	,949	90,648					
29	,767	,861	91,509					
30	,710	,798	92,307					
31	,686	,771	93,078					
32	,592	,665	93,743					
33	,576	,647	94,390					
34	,534	,600	94,990					
35	,495	,556	95,546					
36	,455	,511	96,057					
37	,448	,503	96,560					
38	,413	,464	97,025					
39	,387	,435	97,460					
40	,325	,365	97,825					
41	,284	,319	98,144					
42	,250	,281	98,425					
43	,240	,269	98,694					

44	,226	,254	98,948					
45	,175	,197	99,145					
46	,147	,165	99,310					
47	,140	,157	99,467					
48	,124	,140	99,607					
49	,104	,116	99,723					
50	,097	,109	99,832					
51	,084	,095	99,927					
52	,065	,073	100,000					
53	2,99E-015	3,35E-015	100,000					
54	2,32E-015	2,60E-015	100,000					
55	1,15E-015	1,29E-015	100,000					
56	1,07E-015	1,20E-015	100,000					
57	1,06E-015	1,19E-015	100,000					
58	9,34E-016	1,05E-015	100,000					
59	8,08E-016	9,08E-016	100,000					

60	7,78E-016	8,75E-016	100,000
61	6,96E-016	7,82E-016	100,000
62	5,66E-016	6,36E-016	100,000
63	5,07E-016	5,69E-016	100,000
64	4,35E-016	4,89E-016	100,000
65	4,18E-016	4,70E-016	100,000
66	3,45E-016	3,87E-016	100,000
67	2,77E-016	3,11E-016	100,000
68	1,63E-016	1,84E-016	100,000
69	1,16E-016	1,30E-016	100,000
70	4,98E-017	5,59E-017	100,000
71	2,92E-017	3,28E-017	100,000
72	-2,86E-017	-3,21E-017	100,000
73	-5,07E-017	-5,69E-017	100,000
74	-8,99E-017	-1,01E-016	100,000
75	-1,47E-016	-1,66E-016	100,000



76	-1,99E-016	-2,24E-016	100,000						
77	-2,61E-016	-2,93E-016	100,000						
78	-3,42E-016	-3,84E-016	100,000						
79	-4,49E-016	-5,05E-016	100,000						
80	-4,94E-016	-5,55E-016	100,000						
81	-5,43E-016	-6,10E-016	100,000						
82	-6,10E-016	-6,86E-016	100,000						
83	-7,28E-016	-8,18E-016	100,000						
84	-8,68E-016	-9,75E-016	100,000						
85	-8,69E-016	-9,76E-016	100,000						
86	-9,94E-016	-1,12E-015	100,000						
87	-1,28E-015	-1,44E-015	100,000						
88	-1,37E-015	-1,54E-015	100,000						
89	-1,81E-015	-2,03E-015	100,000						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales

El método de extracción que se ha seguido es el de componentes principales y el método de rotación de variables ha sido el de criterio Varimax normalizado, normalizado por Káiser:

### Matriz de componentes rotados(a)

	Componente																									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Situación del proceso de enseñanza aprendizaje	,147	,023	,050	-,055	,093	,158	,121	-,188	-,058	,095	-,125	-,168	,202	,587	-,041	-,060	,061	-,011	,006	-,018	,210	-,088	,446	-,293	,175	-,023
Edad del alumno	,540	-,120	,228	,144	,019	-,190	-,084	-,171	,221	,127	,172	-,078	,112	,014	,149	-,306	-,056	,279	,175	,146	,108	,060	,046	,055	,159	,001
Sexo del alumno	-,192	,030	-,062	,008	,079	-,117	-,173	,049	,038	-,095	,240	-,076	-,009	-,110	-,059	,062	-,077	-,084	,020	-,104	-,032	,035	,074	-,009	,803	,036
Curso del alumno	-,046	-,025	-,028	,032	-,208	,119	-,092	,154	-,100	,184	-,066	-,025	,071	,755	,067	,114	-,121	-,286	-,018	-,092	,097	-,089	,004	-,057	-,010	,124
Carrera del alumno	-,138	,068	,060	-,005	,046	-,054	-,082	-,068	-,039	,123	,110	-,059	,037	-,009	,162	,084	,013	-,003	,000	,063	,069	,028	-,857	,009	-,046	,022
Formación previa en español	,067	,172	,143	,120	-,015	-,237	-,072	-,007	,100	-,289	-,119	-,622	,074	,251	-,107	,002	-,149	-,060	,186	,038	-,182	-,031	-,211	-,064	,202	,014
Decidí estudiar español porque ambas lenguas son parecidas	,178	-,090	-,053	-,063	,264	-,074	-,019	-,003	-,025	-,046	,105	-,103	,014	-,107	,038	-,006	,014	,071	-,036	-,060	-,037	,818	,003	,084	,049	-,021
Decidí estudiar español porque estamos cerca de Portugal	,131	-,039	,410	-,060	-,025	-,156	,187	-,002	,281	,026	-,224	,020	-,171	-,281	,027	,346	-,126	,135	,083	,134	,187	,342	-,125	-,007	-,101	-,172
Decidí estudiar español porque es más fácil que las demás	,169	-,143	-,022	-,012	,121	,166	,063	,272	,221	,124	,125	,485	,059	,055	-,040	-,033	-,003	-,135	-,072	-,119	,041	,469	-,221	,015	,118	,129

Decidí estudiar español porque es importante para mi futuro profesional	,984	,076	,005	,030	,025	,058	,030	,020	,018	,006	-,003	,034	,047	,026	-,012	,030	,032	,022	,039	,001	-,024	,040	,025	,026	-,037	-,001
Decidí estudiar español porque es útil para establecer contratos comerciales	,086	,359	,395	-,206	,246	-,098	,041	,241	,209	,105	,051	,151	-,262	,036	- 3,54 E- 005	,377	,204	,043	,016	-,069	,034	,131	,135	,115	-,019	-,142
Decidí estudiar español porque creo que puedo obtener mejores notas	,983	,070	-,016	,017	,034	,065	,034	,040	,033	,012	-,004	,039	,040	,008	-,024	,011	,038	,024	,024	,002	-,019	,033	,025	,024	-,033	,019
Decidí estudiar español porque puedo encontrar trabajo más fácilmente	,982	,074	-,009	,026	,041	,059	,048	,021	,016	,007	-,007	,030	,051	,017	,000	,031	,047	,032	,037	,006	-,018	,036	,028	,023	-,031	,015
Decidí estudiar español porque es una lengua que me apasiona	,174	-,055	,548	,150	,174	-,074	,094	,184	,069	,056	-,076	,357	,232	,074	,057	,271	-,043	-,126	-,123	,096	,136	-,163	,164	-,090	-,034	-,233
Decidí estudiar español porque me atrae la cultura española	,143	-,047	,487	,020	-,088	,126	,339	,091	,213	,081	-,198	,355	,220	,160	,056	,215	-,140	-,136	-,023	-,041	-,096	-,059	,149	,134	,011	-,122
Decidí estudiar español porque España y lo español están de moda	,983	,081	,001	,042	,041	,048	,045	,015	,015	-,006	-,017	,035	,060	,025	,004	,007	,051	,027	,038	,012	-,021	,020	,022	,030	-,025	,002

Decidí estudiar español porque es una lengua nueva para mí y quería conocerla	,141	,003	,019	,185	,180	,008	,298	-,188	,050	-,005	,087	-,318	,150	,082	,327	,168	-,018	-,094	,297	,055	-,414	,058	-,174	,207	,101	-,143
Decidí estudiar español porque voy mucho a España	,983	,069	,022	,004	,047	,060	,048	,018	,028	-,009	-,014	,053	,053	,012	-,020	-,002	,022	,032	,047	-,001	-,011	,018	,040	,018	-,017	,004
Saber español es importante porque me permitirá hablar con mis amigos españoles	,123	,304	,214	-,178	,009	,079	,103	,099	,424	,046	-,135	,299	,119	,052	-,350	,069	,020	,096	-,056	,135	,031	,271	-,046	,049	,309	-,033
Saber español es importante porque es necesario para realizar mi trabajo futuro	,109	-,012	,377	,071	,194	,110	,082	,092	,071	,043	-,007	-,099	,073	,187	,025	,677	,007	,025	,028	,122	-,018	-,088	-,082	,154	,169	,218
Saber español es importante porque me ayudará a encontrar un trabajo	-,059	,110	,114	-,113	,115	-,080	,015	,096	,049	,079	,093	,051	,127	-,024	,030	,888	-,024	,037	-,070	-,020	-,053	,024	-,059	,026	,011	-,062
Saber español es importante porque quiero continuar mis estudios en un país hispanohablante	,225	,101	,161	,013	,042	,048	,223	,209	,088	,029	,234	-,253	,477	,269	-,115	,246	,082	,029	,136	,008	,046	,329	,014	,236	-,129	-,073

Saber español es importante porque voy a vivir a un país hispanohablante	,150	-,021	,056	-,169	,212	-,143	,207	,126	,205	-,107	,264	-,068	,504	,372	-,157	,174	-,016	-,091	,022	,175	,153	,169	,129	,074	-,164	-,090
Lo más importante es saber hablar español	-,215	,196	,484	,199	-,099	-,061	,072	-,201	,113	-,009	-,150	,035	,011	,052	,089	-,076	,076	-,289	,067	,000	,219	,456	,053	-,296	-,036	-,020
Lo más importante es comprender un texto escrito en español	,154	,100	,854	,040	,006	-,120	,160	,108	,078	,057	-,035	,017	,050	,040	,054	,032	,163	,003	,068	-,031	-,076	,051	-,100	-,077	-,084	,100
Lo más importante es saber escribir español	-,067	,031	,832	,107	,164	,002	-,024	,075	,018	,101	,028	-,009	,115	-,030	,100	,164	,092	,086	-,043	-,097	-,163	,019	-,067	,010	-,007	,100
Lo más importante es entender lo que oigo en español	-,299	,018	,733	,220	5,29 E- 005	,045	,019	,095	,048	,108	-,094	-,111	-,014	,100	-,005	,002	,197	-,012	-,166	,150	,179	-,102	,060	,092	,093	-,170
Hablar español es más importante que escribir en español	-,102	-,098	-,062	,046	,087	,065	,070	-,112	,059	-,015	,055	-,027	-,052	,056	-,087	-,045	,082	-,019	,206	,166	,840	,028	-,099	,045	-,037	,000
Escribir en español es la destreza más difícil	-,224	-,172	-,008	,060	,191	-,072	-,032	-,075	,201	,189	,205	-,240	-,209	-,016	-,476	,223	-,113	,162	,137	,084	-,036	-,218	,012	-,339	-,055	-,068
Hablar español es la destreza más difícil	,010	-,070	-,164	,164	-,079	,004	,005	-,240	-,055	,053	,616	-,096	-,388	,067	,152	,163	,006	-,045	,010	-,011	-,086	-,016	-,069	,040	,325	-,080

Comprender un texto en español es la destreza más difícil	-,005	,145	,018	,128	-,031	-,192	,003	,072	,020	,049	,818	-,014	-,044	-,011	,031	,046	-,054	,013	-,071	,075	-,092	,075	-,051	,086	,163	-,135
Entender un texto oral en español es la destreza más difícil	-,047	,107	-,105	-,077	-,022	-,146	,082	,032	-,215	-,003	,809	,084	-,049	-,055	-,114	-,046	-,034	,124	,154	,089	,249	,032	-,122	,076	-,081	,128
Hablar español es más fácil que escribirlo	,133	,219	-,050	-,093	,101	,063	,099	-,055	-,097	,016	-,021	,043	,005	,077	-,781	-,014	-,032	,049	-,088	,090	,160	-,026	,193	-,036	,061	-,112
Es importante realizar actividades guiadas partir de estímulos visuales (imágenes, fotografías...)	,140	,032	,075	,064	,312	,008	-,045	,106	,650	,195	,027	,082	,227	,074	,025	,074	-,015	,091	,086	,353	-,201	-,037	,137	-,114	,050	,109
Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos auditivos (dictados...)	-,050	-,145	,126	,150	,170	,110	,229	-,101	,783	-,106	-,131	,036	,128	-,012	,058	,137	-,097	-,061	,095	,038	,115	-,024	,095	-,089	-,075	-,048
Es importante realizar actividades guiadas a partir de estímulos escritos (resúmenes, comentarios...)	,157	-,162	,116	,250	,029	,117	,123	,200	,738	,107	-,087	,072	,134	,058	,006	-,051	-,169	-,048	-,098	-,107	,062	,079	-,135	,083	,060	-,016

Es importante realizar producciones escritas libres (historias, cuentos)	,150	-,029	,001	-,082	,605	-,023	-,022	,220	,337	-,021	,297	,067	,265	,073	,031	,146	,021	-,079	-,109	-,218	,143	-,012	,085	,141	,083	,040
Es importante escribir cartas, e-mails, fax...	,131	,139	,037	,054	,804	-,075	,015	,124	,127	,009	-,139	,077	,176	-,099	-,021	,029	,065	,077	,105	,096	,083	,030	,017	,031	,011	-,075
Es importante rellenar formularios	,011	,165	,143	,023	,766	-,126	,192	-,022	-,032	,166	,018	-,032	,003	,030	-,043	,102	,137	,182	-,108	,087	-,011	,186	-,107	-,106	,002	,043
Es importante redactar informes	-,019	,009	,132	,186	,640	,224	,290	-,141	,100	,103	-,108	,004	-,050	,090	-,061	,144	-,032	-,054	-,029	,037	-,140	,251	-,074	-,092	,036	,167
Es importante saber mucho vocabulario	,166	,167	,210	-,052	-,071	-,146	,168	-,309	,113	,316	,121	,157	-,042	-,235	,098	,046	,090	,010	-,035	,447	,314	,101	,089	,213	,079	-,065
La gramática es importante	,091	-,038	,197	,351	,049	-,006	,143	-,013	,205	,616	,154	,004	-,027	-,048	-,149	,040	-,082	-,024	,075	-,108	,033	-,056	-,232	,140	-,204	,192
Es importante conocer las letras y sus sonidos	,090	,174	,255	,072	,047	,172	,014	,199	,013	,769	-,156	-,037	-,135	-,067	,109	,043	-,036	-,017	,031	,180	-,035	-,079	,020	,038	,016	-,054
Es importante conocer las reglas ortográficas y de acentuación	-,102	,085	-,025	,072	,104	-,142	,065	,032	,006	,860	,118	,086	,135	,089	-,050	,058	,020	,106	-,027	-,029	,009	,058	-,088	-,043	-,018	-,043
Es importante conocer rasgos culturales del país donde se habla	,210	,093	,095	-,089	,351	,054	,592	,063	,087	,001	,016	,088	-,199	-,048	,053	,051	,081	,108	,180	-,059	,221	-,160	,117	,191	,049	-,312



Es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua	,175	-,133	,206	,160	,074	-,029	,742	,207	-,006	,150	,153	,076	,138	-,273	,030	-,010	,075	-,042	,008	,121	,006	,118	-,048	-,161	,052	,043
Es importante conocer los temas tabú de la sociedad española	,063	,224	-,021	-,166	,243	,024	,731	-,050	,065	-,106	-,072	,167	-,123	,030	-,193	,114	,040	,126	,125	,047	,097	,081	,031	,125	-,017	-,143
Es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz de los hablantes de español	,032	-,007	,143	,020	,028	,058	,801	-,014	,185	,131	,026	,031	,010	,144	,063	-,018	-,125	,171	-,092	,077	-,071	-,067	,073	-,040	-,275	,127
El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo	,188	-,179	-,100	,037	-,070	,110	,252	,089	,079	-,066	,070	,206	-,052	,129	,235	,190	,111	,105	,549	,410	-,033	-,003	-,006	,172	-,058	,093
El alumno debe participar durante las clases	,080	-,032	,404	,528	,090	-,048	,035	,399	,193	-,076	,073	,051	,193	,152	-,045	,056	-,005	,021	,120	-,114	-,129	-,114	,073	-,125	-,047	-,129
Las clases deben ser principalmente teóricas	,118	-,106	-,055	,025	-,085	-,164	,001	,084	-,088	,070	,246	,166	,041	-,028	,106	,167	-,075	,127	,170	,262	,047	,091	-,025	,746	,008	-,037
Las clases deben ser solamente prácticas	,267	,225	-,040	-,149	,262	,077	,016	-,198	,252	,251	,258	-,106	-,098	-,109	-,113	,007	-,011	-,110	,290	,038	,210	-,010	-,190	,369	-,095	,119
El profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla en la	,070	,288	,039	,282	,320	-,139	,201	,375	,155	,240	-,095	-,042	,144	-,074	,002	,274	,084	-,074	,028	-,106	-,059	,016	,202	,320	-,014	,027



Se potencia el desarrollo de la competencia oral	,137	-,047	,177	,528	-,133	,021	-,170	,279	-,025	-,066	,042	-,089	,209	,045	-,071	,111	,231	-,211	,180	-,037	-,025	,018	,299	,004	-,151	-,091
Las clases son dinámicas y participativas desarrollando tareas en grupo	,129	,197	,166	,196	-,046	,049	-,040	,719	,065	,128	,052	-,227	-,005	,038	-,002	,164	,019	-,089	-,091	-,006	,047	,083	,109	,148	,088	,202
Lo más importante en la evaluación son los resultados obtenidos mediante el examen oral	-,076	,098	-,100	-,093	,166	-,050	,115	-,030	,072	-,016	,208	-,229	-,052	-,017	-,175	-,045	,036	,154	,004	,728	,205	-,109	-,065	,162	-,098	,001
En la evaluación se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas	,190	,432	,000	,148	,116	-,181	-,066	,213	-,024	,003	-,141	-,042	,021	-,157	,154	,034	-,041	,120	-,089	-,032	,046	-,030	-,024	-,019	,055	,660
Las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en clase	,061	,070	,226	,482	-,016	,144	-,355	,064	-,072	-,094	-,139	,156	,105	-,020	,261	,215	,128	,160	,039	,172	-,183	,086	-,066	,015	,338	-,018
Para aprender español es bueno desarrollar actividades	,051	,254	,126	,745	,091	-,142	,042	,195	,231	,277	,019	,036	-,006	-,027	-,071	-,109	,015	,116	,051	-,046	-,019	-,129	-,015	-,009	-,128	,123





Para aprender español es necesario el uso de internet	,186	,136	,024	,023	,087	-,062	,167	-,069	-,049	-,017	,154	,027	-,049	-,098	-,025	-,038	,123	,828	-,064	,141	-,164	-,026	-,057	-,039	-,039	-,035
Para aprender español es bueno oír música y ver películas en español	,087	,042	,192	,172	,046	,003	-,051	,164	-,007	,026	-,014	,034	,005	,003	-,034	,004	,878	,032	-,009	,029	,092	-,067	,056	-,032	-,015	-,055
Para aprender español es necesario oír música y ver películas en español	,113	,143	,088	,056	,129	-,083	,038	-,005	-,212	-,054	-,055	-,004	,049	-,047	,105	-,017	,873	,140	-,003	,031	,001	,092	-,046	-,009	-,049	,010
El número de horas de español son las suficientes para adquirir los conocimientos necesarios	,132	-,149	,116	-,114	,229	,306	-,340	,125	-,282	-,181	-,039	,304	,135	,114	,252	-,192	,011	-,155	,106	,151	,037	-,094	,087	,264	-,054	,202
El número de alumnos por profesor es adecuado para el desarrollo de las clases	,092	,145	,138	,131	-,024	,282	-,015	,095	,027	-,091	-,188	,131	-,023	-,236	,196	-,061	,341	-,115	,116	,231	-,326	,173	,389	,039	-,062	,175
Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados	,132	,272	,140	,054	,067	,288	-,015	,417	-,064	,201	-,115	,085	-,021	-,043	,258	,182	,130	,007	-,044	,514	,065	-,051	-,134	,067	-,161	-,145

El centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios para el estudio de la lengua	,124	,282	,063	,096	-,299	,075	,181	,010	,049	,101	-,030	,095	-,013	-,230	-,048	,033	,285	,202	,418	,308	-,124	-,354	,050	-,082	,209	,144
La asignatura tiene horas de tutoría suficientes	,108	,033	-,030	-,005	,083	,909	,073	,072	-,015	-,136	-,077	-,034	-,082	,075	-,121	,138	-,001	,014	,003	-,029	,002	-,021	,020	-,128	,000	,010
La asignatura tiene horas teóricas suficientes	,110	,104	-,086	-,078	-,027	,917	,028	-,021	,061	-,021	-,128	,072	,037	,043	-,002	-,035	-,044	-,009	,054	,077	,017	-,012	,029	-,051	-,005	-,049
La asignatura tiene las horas prácticas necesarias	,116	,110	,017	,007	-,184	,832	-,054	-,089	,136	,163	-,067	,089	,016	-,005	,085	-,164	-,038	-,045	-,158	-,066	,027	-,022	,060	,097	-,089	-,035
Se cuenta con espacios propios para el aprendizaje	,984	,081	-,009	,034	,010	,062	,043	,029	,016	-,008	-,017	,024	,046	-,009	-,023	,000	,020	,046	,048	,006	-,027	,021	,020	,010	-,026	,023
Valoración global del proceso de enseñanza-aprendizaje	,134	,184	,310	,359	,048	,116	,030	,342	-,080	,273	-,039	,467	,049	,179	-,059	,004	-,153	-,127	,101	,163	-,212	,037	-,006	-,011	-,120	-,071

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.  
a. La rotación ha convergido en 82 iteraciones.

## **II. ANÁLISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS**

### **1. ENTREVISTAS**

Se presentan, de forma resumida, los resultados más relevantes obtenidos de las 15 entrevistas llevadas a cabo a alumnos de las carreras de Animación Sociocultural, Servicio Social, Periodismo y Turismo de la “Escola Superior de Educação” del Instituto Politécnico de Portalegre.

Los resultados obtenidos a través de las entrevistas sirven para confirmar los obtenidos a través del cuestionario.

Se ha realizado un proceso manual de categorización de la información, en el que presentamos los resultados obtenidos para cada uno de los diferentes bloques de contenido de la entrevista, quedando reflejada en la siguientes tablas:



## A. PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

Entrevista 1	- Ya ha estudiado español en secundaria.
Entrevista 2	- No ha estudiado español pero vive cerca de Badajoz, ve televisión española y va mucho a España.
Entrevista 3	- No ha estudiado español pero tenía amigos que sí lo habían tenido y le interesaba.
Entrevista 4	- Nunca ha estudiado español.
Entrevista 5	- Ha tenido contacto con la lengua pero nunca ha tenido clases.
Entrevista 6	- Este es su primer contacto con el español.
Entrevista 7	- Nunca ha estudiado español.
Entrevista 8	- Ha estudiado español durante un año.
Entrevista 9	- No ha estudiado español pero tiene conocimientos de la lengua porque vive cerca de España.
Entrevista 10	- No ha estudiado español pero acompañaba el estudio de un familiar.
Entrevista 11	- Nunca ha estudiado español.
Entrevista 12	- Nunca ha estudiado español.
Entrevista 13	- Nunca ha estudiado la lengua pero ya tenía algunos conocimientos de la lengua.
Entrevista 14	- Nunca ha estudiado español.
Entrevista 15	- Ya había estudiado español hace aproximadamente 4 años.

## B. MOTIVACIONES

Entrevista 1	- Ya ha tenido español previamente y le despertaba bastante interés.
Entrevista 2	- Ya conocía las otras lenguas. Le gusta España, tiene amigos allí y le gustaría vivir allí y hacer Erasmus allí.
Entrevista 3	- Nunca ha estudiado español y tenía curiosidad por conocer la lengua, también piensa ir de <i>Erasmus</i> a España.
Entrevista 4	- Le puede ayudar a conseguir un trabajo en España.
Entrevista 5	- El español es importante y es una de las lenguas más hablada del mundo.
Entrevista 6	- El español es una de las lenguas más habladas en el mundo.
Entrevista 7	- Por conocer una lengua nueva.
Entrevista 8	- Tiene facilidad para el español y también tiene familia en España.
Entrevista 9	- El español es una lengua que hoy hace mucha falta, es una de las lenguas más habladas y puede ayudar a conseguir trabajo en España.
Entrevista 10	- La lengua es parecida y hay más posibilidades de ir a España.
Entrevista 11	- Es más fácil que las otras lenguas.
Entrevista 12	- Es más fácil que las otras lenguas, "ya tuve francés y suspendí".
Entrevista 13	- Es una lengua activa en Portugal que está siendo "invadido" por españoles.
Entrevista 14	- Es una lengua que se está desarrollando y es más fácil que las otras.
Entrevista 15	- Es más fácil que las otras.

### C. PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA

Entrevista 1	- Es como me esperaba, ni más fácil ni más difícil.
Entrevista 2	- No es tan fácil como creía. Pensamos que hablamos bien español pero no es así.
Entrevista 3	- Está dentro de las expectativas. No es propiamente fácil.
Entrevista 4	- Hay cosas muy parecidas con el español y eso produce cierta confusión: "portuñol".
Entrevista 5	- Con algunas dificultades más de lo que esperaba.
Entrevista 6	- Como la lengua es parecida puede entenderse. Hablar es más complicado.
Entrevista 7	- Es más fácil porque es nivel inicial.
Entrevista 8	- Es tal y como se esperaba.
Entrevista 9	- Es como se esperaba.
Entrevista 10	- Está dentro de las expectativas.
Entrevista 11	- Los verbos son más difíciles, pensaba que la lengua era más fácil.
Entrevista 12	- Pensaba que era más difícil.
Entrevista 13	- Es fácil.
Entrevista 14	- Es como se esperaba.
Entrevista 15	- No esperaba obtener tan buenos resultados.

#### D. PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS

Entrevista 1	-Todas las destrezas son importantes pero la comprensión y la expresión oral es lo que más se necesita. - La expresión escrita también es importante.
Entrevista 2	- Lo más importante es la expresión oral. La más difícil es la expresión escrita. - La expresión escrita es importante pero no mucho.
Entrevista 3	- Tanto la expresión oral como la escrita son importantes.
Entrevista 4	- La más importante es la expresión oral, la más difícil la comprensión y la expresión escrita.
Entrevista 5	- Todas son importantes. La más difícil es la expresión oral.
Entrevista 6	- La más importante es la expresión oral y también es la más difícil.
Entrevista 7	- La comprensión oral es la más importante. - La expresión escrita es importante.
Entrevista 8	- La más importante es la comprensión oral. - La expresión escrita también es importante.
Entrevista 9	- La más importante es la comprensión oral. - La expresión escrita es importante pero no mucho.
Entrevista 10	- Se complementan unas a las otras. - La expresión escrita es importante pero la oral lo es más.
Entrevista 11	- La comprensión oral es la más importante. - La expresión escrita es importante.

Entrevista 12	- La más importante es la expresión escrita.
Entrevista 13	- La expresión oral y escrita son las más importantes.
Entrevista 14	- La expresión oral es la más importante. - La expresión escrita también es importante.
Entrevista 15	- La más importante es la comprensión oral.

## E. TÉCNICAS DE EXPRESIÓN ESCRITA

Entrevista 1	- Es importante describir imágenes y escribir cartas.
Entrevista 2	- Es importante describir fotografías, describir lo que se ve, con quien se habla, lo que se va a hacer.
Entrevista 3	- Es importante hacer resúmenes y escribir cartas.
Entrevista 4	- Es importante la descripción de imágenes y situaciones.
Entrevista 5	- Es importante escribir cartas, describir fotografías, hacer resúmenes.
Entrevista 6	- Es importante describir imágenes, poder explicar a las personas lo que están viendo.
Entrevista 7	- Es importante resumir un texto.
Entrevista 8	- Es importante hacer una carta de presentación.
Entrevista 9	- Es importante escribir un texto, elaborar un artículo de opinión.
Entrevista 10	- Es importante saber escribir e-mails.
Entrevista 11	- Es importante hacer dictados.
Entrevista 12	- Es importante hacer resúmenes.
Entrevista 13	- Es importante escribir e-mail y cartas.
Entrevista 14	- Es importante hacer resúmenes.
Entrevista 15	- Es importante escribir cartas.

## F. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Entrevista 1	<ul style="list-style-type: none"><li>- La gramática es importante, podemos hablar y saber vocabulario pero es necesario saber gramática.</li><li>- El vocabulario es importante.</li><li>- La fonética es importante. Si no usamos la fonética adecuadamente, incluso usando los términos adecuados, puede que no nos entiendan.</li><li>- Es importante conocer la cultura.</li></ul>
Entrevista 2	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es importante saber gramática, del 1 al 10 su importancia es un 7.</li><li>- Saber vocabulario es muchísimo más importante que saber gramática.</li><li>- La fonética es importante.</li><li>- Es importante conocer la cultura.</li></ul>
Entrevista 3	<ul style="list-style-type: none"><li>- La gramática es importante.</li><li>- Es importante saber vocabulario.</li><li>- Saber fonética es importante.</li><li>- Conocer la cultura es importante.</li></ul>
Entrevista 4	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es importante saber gramática.</li><li>- Saber vocabulario es importante.</li><li>- Es importante saber fonética.</li><li>- Conocer la cultura es importante.</li></ul>
Entrevista 5	<ul style="list-style-type: none"><li>- La gramática es importante.</li><li>- Es importante saber vocabulario.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante saber fonética.</li> <li>- Es importante conocer la cultura.</li> </ul>
Entrevista 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante saber gramática.</li> <li>- El vocabulario es más importante que la gramática.</li> <li>- La fonética es importante.</li> <li>- Es bueno tener algún conocimiento de la cultura, sería una cuestión de cultura general pero no es muy importante.</li> </ul>
Entrevista 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante saber gramática.</li> <li>- Saber vocabulario es importante.</li> <li>- Es importante saber fonética.</li> <li>- Es importante conocer la cultura.</li> </ul>
Entrevista 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber gramática es importante.</li> <li>- Saber vocabulario es más importante que saber gramática.</li> <li>- Saber fonética es importante.</li> <li>- Es importante conocer la cultura. Saber nunca está de más.</li> </ul>
Entrevista 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gramática es muy importante, es la base.</li> <li>- El vocabulario es importante.</li> <li>- La fonética es muy importante, y lo más difícil.</li> <li>- Conocer la cultura es muy importante.</li> </ul>
Entrevista 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante saber gramática.</li> <li>- Saber vocabulario es mucho más importante que saber gramática.</li> <li>- La fonética es importante.</li> </ul>



	- Conocer la cultura no es muy importante. Para hablar no es necesario conocer la cultura al 100%.
Entrevista 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gramática es importante.</li> <li>- Es importante saber vocabulario.</li> <li>- Es importante la fonética.</li> <li>- Es importante conocer la cultura.</li> </ul>
Entrevista 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante saber gramática.</li> <li>- El vocabulario es importante.</li> <li>- La fonética es importante.</li> <li>- Conocer la cultura es importante.</li> </ul>
Entrevista 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gramática es importante, aunque un poco difícil.</li> <li>- Es importante saber vocabulario.</li> <li>- La fonética no es muy importante.</li> <li>- Es importante conocer la cultura para conocer más el país, conocer cómo funciona.</li> </ul>
Entrevista 14	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gramática es muy importante.</li> <li>- Es importante saber vocabulario.</li> <li>- La fonética es importante.</li> <li>- Es importante conocer la cultura.</li> </ul>
Entrevista 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante saber gramática.</li> <li>- Es más importante saber vocabulario que gramática.</li> <li>- La fonética no es muy importante, no tanto como el vocabulario.</li> <li>- No es importante conocer la cultura.</li> </ul>

## G. METODOLOGÍA

Entrevista 1	<ul style="list-style-type: none"><li>- Debe haber mucha práctica, los alumnos deben participar.</li><li>- El alumno debe participar mucho.</li></ul>
Entrevista 2	<ul style="list-style-type: none"><li>- La práctica es importante, el conocimiento del vocabulario debe ser el profesor quien lo da.</li></ul>
Entrevista 3	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es bueno hacer actividades en clase donde el profesor nos da las bases. También es bueno ir al país donde se habla la lengua.</li></ul>
Entrevista 4	<ul style="list-style-type: none"><li>- Al principio tienen que partir más del profesor pero después tienen que haber más participación de los alumnos.</li></ul>
Entrevista 5	<ul style="list-style-type: none"><li>- Debe haber equilibrio entre la teoría y la práctica.</li><li>- La participación del alumno debe ser “mitad-mitad” con el profesor.</li></ul>
Entrevista 6	<ul style="list-style-type: none"><li>- La teoría es importante pero la práctica da más resultado.</li><li>- El alumno debe participar.</li></ul>
Entrevista 7	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tiene que haber un equilibrio entre la teoría y la práctica.</li><li>- El alumno debería participar más.</li><li>- El profesor debe dar las bases para que el alumno desarrolle la información.</li><li>- La adaptación del profesor a los alumnos o de los alumnos al profesor debe ser algo intermedio, depende de los alumnos.</li></ul>
Entrevista 8	<ul style="list-style-type: none"><li>- Debe ser algo intermedio entre la teoría y la práctica. Primero explica el profesor y después el alumno practica.</li><li>- El alumno debe trabajar en casa pero es más importante trabajar en clase. El trabajo autónomo del alumno no rinde.</li><li>- El profesor debe acompañar al alumno y aclarar sus dudas.</li></ul>

Entrevista 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene que haber interacción entre el alumno y el profesor.</li> <li>- El alumno debe tener una postura crítica, participar.</li> <li>- El profesor debe apelar a la interactividad del alumno, a la participación.</li> <li>- Es más fácil que se adapte el alumno al estilo de enseñanza del profesor.</li> </ul>
Entrevista 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor debe explicar la teoría y después se pasa a la práctica. Se debe obligar a los alumnos a hablar en clase.</li> <li>- El alumno debe prestar atención a las clases y participar de manera que consiga entender y responder a las expectativas del profesor.</li> <li>- El profesor debe ser comprensivo, atender las necesidades de los alumnos y explicar siempre que el alumno tenga dudas.</li> <li>- Es más fácil que los alumnos se adecúen al método del profesor.</li> </ul>
Entrevista 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es bueno hacer ejercicios, ir hablando con el profesor, oír música, ver películas.</li> <li>- El alumno debe querer aprender más y más y buscar él mismo información.</li> <li>- El profesor debería adaptarse a los alumnos.</li> <li>- Los alumnos deben adecuarse al método del profesor y el profesor debe adaptarse a los alumnos.</li> </ul>
Entrevista 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En las clases debe haber práctica y teoría.</li> <li>- El alumno debe aprender lo que el profesor enseña e intentar ayudar a los compañeros.</li> <li>- El profesor debe ayudar a los alumnos para que todos entiendan. Debe ser más activo que el alumno.</li> <li>- Los alumnos deben adecuarse al método del profesor.</li> </ul>
Entrevista 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lo mejor sería aprender español y al mismo tiempo practicarlo en el país, en España.</li> <li>- En las clases los alumnos deben ser conscientes de que en un futuro van a tener que usar el español, deben tener una actitud activa.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor debe ser activo, consiguiendo captar la atención de los alumnos para que éstos se esmeren en lo que están aprendiendo.</li> <li>- Hay casos en los que el alumno debe adecuarse al método de enseñanza del profesor y en otros casos el profesor debe adecuarse a los alumnos. Lo mejor es que los alumnos se adecúen al profesor.</li> </ul>
Entrevista 14	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lo mejor es tener un profesor nativo que hable español.</li> <li>- El alumno debe tener interés en aprender y participar.</li> <li>- El profesor debe hablar con los alumnos siempre en español.</li> <li>- Los alumnos deben adaptarse a los métodos del profesor.</li> </ul>
Entrevista 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es bueno hacer pruebas orales y hablar con regularidad, al cabo del tiempo se hablaría con más facilidad.</li> <li>- El alumno debe ser más participativo.</li> <li>- El profesor debe ayudar al alumno para que éste supere las dificultades.</li> <li>- Los alumnos deben adaptarse al método de enseñanza del profesor.</li> </ul>

## H. ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Entrevista 1	- Los materiales que se utilizan en las clases de español son los adecuados.
Entrevista 2	- Los materiales de las clases de español son los adecuados.
Entrevista 3	- En las clases de español se utilizan los materiales adecuados.
Entrevista 4	- Los materiales utilizados en las clases son los adecuados.
Entrevista 5	- Los materiales utilizados en las clases son los adecuados pero sería interesante acceder un poco más a la cultura.
Entrevista 6	- En las clases de español se utilizan los materiales adecuados.
Entrevista 7	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es bueno hacer fichas, aprender y ejercitar.</li><li>- Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados.</li><li>- Las fichas de ejercicios son importantes.</li><li>- Los recursos tradicionales son más motivadores.</li></ul>
Entrevista 8	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es bueno hacer actividades de vocabulario.</li><li>- Los materiales usados en las clases de español son los adecuados.</li><li>- Las fichas de ejercicios son importantes y eficaces.</li><li>- El uso de las nuevas tecnologías es más motivador.</li></ul>
Entrevista 9	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es bueno realizar trabajos de cultura española.</li><li>- Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados.</li><li>- El uso de nuevas tecnologías son importante y eficaces.</li><li>- El uso de nuevas tecnologías es más motivador para los alumnos.</li></ul>

Entrevista 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es bueno realizar actividades de vocabulario, de lectura, diálogos, composiciones.</li> <li>- Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados.</li> <li>- El uso de materiales audiovisuales es importante.</li> <li>- El uso de recursos ligados a las nuevas tecnologías es más motivador.</li> </ul>
Entrevista 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es bueno hacer diálogos y leer.</li> <li>- Los profesores dan bastantes materiales.</li> <li>- Las fichas de ejercicios y el uso de materiales audiovisuales es eficaz.</li> <li>- La utilización de las nuevas tecnologías en las clases es más motivador.</li> </ul>
Entrevista 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es bueno ver vídeos, hacer diálogos...</li> <li>- Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados.</li> <li>- Los materiales audiovisuales y las fichas de ejercicios son importantes.</li> <li>- Es más motivador utilizar recursos tradicional.</li> </ul>
Entrevista 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Son buenas todas las actividades que desarrollen la expresión oral y escrita.</li> <li>- En las clases de español se utilizan los materiales adecuados.</li> <li>- Materiales como el diccionario y los CDs son importantes.</li> <li>- El uso de internet en las clases de español es más motivador.</li> </ul>
Entrevista 14	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es bueno hacer diálogos, ejercicios escritos, dictados.</li> <li>- Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados.</li> <li>- La utilización de fichas de ejercicios es eficaz.</li> <li>- El uso de las nuevas tecnologías es más motivador.</li> </ul>
Entrevista 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante realizar ejercicios de gramática y vocabulario.</li> </ul>

- Los materiales de las clases de español son los adecuados.
- El uso de fichas de ejercicios para practicar verbos es eficaz.
- El uso de recursos tradicionales es más motivador.

I. ORGANIZACIÓN	
Entrevista 1	- Los contenidos de las clases de español son los apropiados. - El número de horas de español es suficiente.
Entrevista 2	- Los contenidos de las clases de español son los apropiados. - El número de horas de español es suficiente.
Entrevista 3	- Los contenidos de la clases son los adecuados. - Podrían ser más horas de español.
Entrevista 4	- Los contenidos de las clases de español son los apropiados. - El número de horas de español es suficiente.
Entrevista 5	- Los contenidos utilizados en las clases de español son los adecuados. - El número de horas de español es suficiente.
Entrevista 6	- Los contenidos de las clases son los adecuados. - El número de horas de español es suficiente.
Entrevista 7	- Los contenidos de las clases de español son los adecuados. - El número de horas de español es suficiente.
Entrevista 8	- Los contenidos utilizados en las clases de español son los adecuados. - El número de horas de español es suficiente.
Entrevista 9	- Los contenidos de las clases de español son los adecuados. - El número de horas de español es suficiente.



Entrevista 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los contenidos de las clases de español son los adecuados.</li> <li>- Para los alumnos de Servicio Social las clases de español tienen las horas suficientes pero para los alumnos de Turismo y Periodismo deberían ser más.</li> </ul>
Entrevista 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los contenidos de las clases de español son los adecuados.</li> <li>- Sería importante tener más horas de español.</li> </ul>
Entrevista 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los contenidos vistos en las clases de español son los adecuados.</li> <li>- El número de horas de español es suficiente.</li> </ul>
Entrevista 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos de los contenidos de las clases de español son importantes, otros no lo son tanto.</li> <li>- Podrían ser más horas de español.</li> </ul>
Entrevista 14	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los contenidos de las clases de español son los adecuados.</li> <li>- El número de horas de español es suficiente.</li> </ul>
Entrevista 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los contenidos de las clases de español son los adecuados.</li> <li>- Podría ser una hora menos de español.</li> </ul>

La mayor parte de las personas entrevistadas coinciden en indicar que no habían tenido clases de español antes de llegar a la “Escola Superior de Educação”, solamente dos de ellos habían estudiado español antes. Sin embargo, una gran parte de ellos tenía ciertos conocimientos de la lengua aunque no la hubiesen estudiado.

*(...) A nivel de estudios no, pero en mi día a día como vivo cerca de Badajoz desde pequeño veo la tele en español, voy a Badajoz, paso mucho tiempo en Badajoz y en España. (Entrevista 2).*

*No, nunca he estudiado español (...). Nosotros vivimos en una zona fronteriza y es natural que tengamos conversaciones con españoles. Un español no muy correcto pero un español que se va hablando (...). Y muchas veces cuando he estado en Madrid en varias ocasiones en ferias de turismo me han preguntado si era de Galicia, porque confunden mucho la pronunciación portuguesa con la pronunciación gallega, es muy interesante. (Entrevista 9).*

*No, estudiar propiamente no. Mi ahijado estaba en el séptimo año y tenía español y lo iba a acompañando a medida que él lo iba dando, acompañando la materia. Pero propiamente estudiar español, no. Sólo en casa. (Entrevista 10).*

Las motivaciones de los alumnos encuestados para estudiar español son muy variadas pero el hecho de considerar que es más fácil que las otras es el que parece ser el motivo principal, seguido del hecho de que es una de las lenguas más habladas o que tenían curiosidad por conocer la lengua porque las otras ya las habían estudiado.

*Francés ya lo había estudiado hasta séptimo curso, estuve en Lisboa haciendo un curso de la Alliance Française, no lo he terminado, me faltaba solo un año, tenía 25 años y económicamente no podía. Inglés tengo hasta el 5º año de Cambridge School, y he escogido español porque estoy cerca de Badajoz, porque voy mucho tengo muchos amigos españoles y me gustaría incluso vivir en España, ahora me he inscrito en el programa Erasmus para ir*

*para España, para hacer el segundo año, y tengo posibilidades de ir para Granada. Me gusta el español, me gusta todo lo que es español, y me gustaría vivir allí, me gustaría incluso ser español. (Entrevista 2).*

*Porque inglés ya tenía algunas bases, francés es una lengua que no me interesa tanto, español como aún no la había tenido tenía alguna curiosidad y como también estaba pensando en ir a hacer Erasmus a España creí que era importante. (Entrevista 3).*

*El inglés en turismo es obligatorio, mi experiencia con el francés no es muy buena, y entre el alemán y el español creí que el español como es más cercano iba a posibilitar más su uso o conseguir un trabajo en España. (Entrevista 4).*

*Porque considero que es la 2ª lengua más hablada del mundo y como es la segunda lengua más hablada del mundo yo considero que es muy importante tener un bagaje en español. (Entrevista 5).*

*Porque tuve inglés y francés y también me gustaría probar una nueva lengua, entonces como supe que había español y como nunca tuve la oportunidad de tenerlo, pensé estudiarlo y me gustó. (Entrevista 7).*

*Porque era la lengua para la que tenía más facilidad, ya que también tengo un tío que vive en España, mi tía es española, ya estaba familiarizado con la lengua. (Entrevista 8).*

*En primer lugar, porque ya había tenido francés cuando estudiaba en la edad normal, cuando era joven. Después porque pienso que el español es una lengua que hoy en día hace mucha falta. Creo que el español está entre las dos lenguas más grandes. El chino por la cantidad de hablantes y el español es tal vez la segunda lengua, por tanto, para mí en turismo aunque tenemos algunas relaciones con España y con la Extremadura española necesitaba al sacar la carrera de turismo evolucionar más en mi español, un español más correcto, más la gramática. Yo pienso que la lengua española es muy*

*importante para nosotros incluso para algunos jóvenes en cuestión de algunas carreras. Hoy en día cada vez hay menos fronteras y, por lo tanto, la vida de hoy en día puede ser hecha en España o en Portugal y si sabemos una lengua ganamos siempre más. El español tiene ventajas en relación al francés o al alemán porque el francés es una lengua que está cayendo en el mundo y el español no, está resurgiendo y pienso que es la segunda lengua en cuestiones internacionales. (Entrevista 9).*

*Primero, porque es el país vecino y tenemos muchas más posibilidades, a lo mejor si vamos a España o a cualquier otro lado tenemos más posibilidades de hablar. Después porque la lengua también es muy parecida a la nuestra. (Entrevista 10).*

*Tuve el año pasado francés pero suspendí, era muy difícil porque ya era un francés avanzado, y este año me llevó a pedir transferencia para español porque era más accesible. (Entrevista 12).*

*Porque creo que es más fácil y me gusta mucho el español, ya que también es una lengua que está más activa y Portugal está siendo inundado por españoles a nivel de turismo es importante. (Entrevista 13).*

*Porque el español es una lengua que se está desarrollando y es más fácil que las otras lenguas. Siempre me gustó el español. (Entrevista 14).*

*Porque para mí el español era más fácil y me gustaría aprender español. (Entrevista 15).*

De las personas entrevistadas la mayor parte opina que el proceso de adquisición de español como lengua extranjera es tal y como se esperaban, seguido de quienes dicen que no es tan fácil como pensaban. Un número de casos más reducidos opina que es más fácil de lo que pensaban.

*Sí, era más o menos lo que esperaba, como ya tenía más o menos una percepción anterior de lo que era la lengua...sí. (Entrevista 1).*

*Creo que no es tan fácil como yo creía porque a pesar de conocer mucho la lengua española hay cosas, hay detalles que no conocía la gramática, por ejemplo, nosotros decimos que hablamos bien español pero no hablamos bien español, y eso ha sido para mí importante, y si para el próximo año hubiese un curso de español a lo mejor me inscribiría para hacerlo, nunca está de más. (Entrevista 2).*

*Hay cosas son parecidas, la parte de la gramática, los verbos...creo que es más complicada, la parte del vocabulario hay cosas que son semejantes y después están aquellos que son parecidos que pensamos que es lo mismo y después no tienen nada que ver...pero creo que sí, creo que está yendo bien. (Entrevista 4).*

*Es más difícil, tenía una idea un poco diferente, pero como la pronunciación no es muy diferente puede entenderse, aunque hablar es más complicado. (Entrevista 6).*

*Es más fácil, a mí me gustó porque era la iniciación y me gusta porque somos acompañados y tenemos atención. Hay siempre esa parte de que es iniciación y hay ese cuidado. Me gusta porque es una manera de entender mejor las cosas. (Entrevista 7).*

*Sí, yo he venido con la postura de aprender no con la postura de estar en plan cero, pienso que es algo que he sentido aquí en las clases que creo que es importante. Quien viene con clases de secundaria y que ha tenido español en años anteriores no siempre es lo mejor para empezar, porque debemos empezar de cero, intentando una lengua en el inicio. Ha sido esa mi postura y, por tanto, no he tenido problemas, aunque el problema del español es que es una lengua muy similar en pronunciación al portugués, y eso nos puede llevar a algunos errores de estar convencidos de que es más fácil y no siempre es así, por lo tanto, es una lengua interesante. (Entrevista 9).*

*Yo pensaba que era más fácil, en relación a los verbos, hay muchas irregularidades, pensaba que era mucho más fácil. (Entrevista 11).*

*Sí, pensaba que era más difícil, más avanzado de lo que es ahora la iniciación. (Entrevista 12).*

*No esperaba tener estas notas que tengo, que son razonables, en mi opinión son buenas. (Entrevista 15).*

Las personas entrevistadas consideran que las destrezas comunicativas más importantes son la comprensión y la expresión oral y, aunque consideran que la expresión escrita es importante, para ellos la oral lo es más. En relación al grado de dificultad las que son consideradas más difíciles son la expresión oral y la expresión escrita.

*Son todas importantes, tal vez saber oír y saber hablar, es lo que necesitamos más en el día a día se vamos a España. (Entrevista 1).*

*Para mí, para mi vida, la expresión oral, porque el tipo de periodismo que yo hago es oral, para la radio. Hago cosas escritas porque después las tengo que leer en la radio pero no estoy muy vocacionado para esa parte. (...) Para mí escribir. He aprendido mucho en las clases porque yo tenía por habito cuando escribía una frase “voy al cine e al teatro” en lugar de una “y” ponía una “e” y ahora sé que es una “y griega” y palabras con “ss” ahora sé que no se usan en español. (Entrevista 2).*

*Para mí lo más difícil es la expresión escrita, tengo algunas dificultades a la hora de escribir, ahora ya no tanto, pero considero que es la más difícil. Después la comprensión oral y escrita, creo que consigo entender bien. La expresión oral creo que tampoco es muy difícil. (...) Creo que tanto la expresión oral como la escrita tienen la misma importancia. Si no conseguimos hablar no conseguiremos relacionarnos con los demás, pero por ejemplo yo que estoy en periodismo si quiero ir a trabajar para España la expresión escrita también es muy importante. (Entrevista 3).*

*Para mí es más difícil hablar. (...) La más importante probablemente es hablar, porque más tarde cuando tenga un contacto con el español va a ser a nivel oral. (Entrevista 6).*

*Creo que saber entender. (...) Porque, nosotros hoy en día vamos varias lenguas en todos los sitios, entonces en cualquier momento aquí en Portalegre, por ejemplo, es una región fronteriza, en cualquier momento oímos hablar español. Imaginemos que nos aparece un turista, sabiendo un poco de español puedo conseguir llevarlo a donde él quiere, por ejemplo. Hablar, incluso con gestos o así vamos consiguiéndolo. Lo más importante sería entender. (Entrevista 7).*

*Para mí es muy importante la comprensión oral porque en mi vida no voy a necesitar mucho escribir español, es más de conversación y, por tanto, claramente que es el aspecto más interesante de las clases. Que pienso que va a tener más fuerza en los próximos semestres porque este primer semestre es natural más gramática, más comprensión de la lengua...(Entrevista 9).*

*Creo que son todas porque se complementan las unas a las otras, pero quizás la expresión oral. (...) Porque es tal vez la que se utiliza más, en diálogos. Se utiliza mucho más la expresión oral y tenemos más facilidad en comprender que en escribir. Nosotros no vamos a escribir para entregar un papel y entregarlo. Creo que la expresión oral es la más importante. Aunque es cierto que todas lo son, se complementan. No vamos a tener un diálogo sin saber pronunciar los verbos, sin saber las conjugaciones, tenemos que saber todo. (Entrevista 10).*

*Es mejor entender porque si no no conseguimos responder. (...) Porque, por ejemplo, si estamos en la calle o, yo vivo en una isla y en mi isla hay muchas personas que vienen de fuera, turistas, y entonces tenemos que entender lo que ellas dicen para conseguir poder responder. (Entrevista 11).*

*La expresión escrita y la oral. (...) Creo que es importante para comunicarnos, tenemos que saber hablar y comprender y saber escribir, es importante.(Entrevista 13).*

*La expresión oral, saber hablar. (...) Porque al saber hablar conseguimos comunicarnos con otras personas, a pesar de que nuestra “escrita” no sea perfecta si tenemos las bases para hablar conseguimos tener una conversación con otras personas. (Entrevista 14).*

*Para mí la comprensión oral. (...) Porque cuando las personas nos hablan nosotros las entendemos y así es más fácil comunicarnos con ellas. (Entrevista 15).*

En relación a las técnicas de expresión escrita, las que se han considerado más importantes son describir imágenes, escribir cartas, y hacer resúmenes.

*Describir imágenes, escribir cartas también, tal vez hacer resúmenes no tanto. (Entrevista 1).*

*Para mí, no sé, hacer una descripción de una imagen, de una fotografía. Para mí lo más importante, lo que utilizo más en mi vida es describir lo que veo, donde estoy, con quien hablo, lo que voy a hacer. (Entrevista 2).*

*Creo que describir una imagen, porque engloba más cosas. Y en el futuro voy a tener que explicar a las personas lo que están viendo. (Entrevista 6).*

*Me gusta mucho escribir artículos de opinión, reflexiones sobre la vida, y eso para mí es lo más importante, dominar la lengua para poder escribir y tomar algunas posiciones sobre el turismo. Todavía ahora he escrito un artículo sobre los alertas amarillos y rojos que en la meteorología pueden afectar al turismo porque si hoy en las noticias dicen que hay un alerta amarilla en la zona de Madrid y nosotros ya no viajamos y no siempre es verdad porque*



*después hace un sol fantástico y no siempre se corresponde a la verdad. Claramente que para mí escribir un texto, elaborar un artículo de opinión es lo más importante. (Entrevista 9).*

*Ya lo necesité porque yo ya hice la carrera de turismo y ya estuve haciendo prácticas en una oficina de turismo y ya lo necesité para enviar e-mails para compañeros que estaban trabajando en España, por lo tanto, ya la utilicé. En ese sentido, para mí, y atendiendo a la experiencia que ya he tenido era para oficios o e-mails, la expresión escrita era en ese sentido. Actualmente como ya no estoy haciendo prácticas, tal vez en las propias clases tenemos que escribir. Y fuera de eso, las cartas ya no se usan hoy en día. Lo sustituimos por el e-mail.( Entrevista 10).*

*Hacer resúmenes. (...) Porque podemos tener una noción de lo que dice el texto y a lo largo del texto empezamos a entender mejor lo que piden concretamente los textos. ( Entrevista 12).*

*Cartas e e-mails. (...) Porque si queremos comunicarnos con alguien de nacionalidad española es importante escribir y saber lo que estamos escribiendo para que la otra persona pueda entender, creo que es importante.(Entrevista 13).*

*Escribir e-mails. (...) Porque escribir e-mails es más sofisticado, en la actualidad las personas escriben e-mails en cuanto que las cartas ya están un poco pasadas de moda. (Entrevista 15).*

Hay quienes consideran que saber gramática, vocabulario, fonética y la cultura del país donde se habla la lengua es importante para aprender español, sin embargo, algunos de ellos ponen de manifiesto que saber vocabulario es más importante que saber gramática y que tener conocimientos sobre la cultura no es tan importante.

*Sí, creo que nosotros podemos hablar una lengua y saber vocabulario, pero si no sabemos los verbos es complicado. (...) La fonética también porque*

*si nosotros hablamos en clase y si vamos a España y no utilizamos la fonética adecuada, incluso hablando bien, puede que no entiendan lo que decimos. (...) La cultura un poco, según se evoluciona en el aprendizaje creo que sí, que es necesaria. (Entrevista 1).*

*Conocer el vocabulario es muchísimo más importante que la gramática. Porque cuando uno tiene que hablar en la radio, bueno, yo estoy hablando porque trabajo en la radio española, vamos a suponer que voy a hacer un trabajo para una radio en España, en portugués conozco el idioma y sé que si no digo esa palabra puedo decir otra con el mismo significado, en español es diferente si digo una palabra y no es esa después me quedo pensando “qué palabra sería” porque no la conozco. (...) la fonética también es importante, un ejemplo muy concreto, yo tengo una compañera que trabaja en la radio conmigo que ha estado 6 meses en Barcelona en Erasmus y pronuncia mejor el español que yo, porque ha estado allí, y cuando la oigo me quedo con la boca abierta, habla más deprisa, tiene otra fluidez. (...) Es importante conocer la cultura de todos los países. Porque para conocer un país no solo hay que conocer la lengua, hay que conocer a las personas, las costumbres, los hábitos. Por eso me gusta España, porque sé que los españoles tienen una vida muy activa. (Entrevista 2).*

*La gramática es importante para saber construir correctamente las frases y en cierta forma saber hablar correctamente la lengua porque sin saber la gramática no sabemos conjugar correctamente los verbos.(...) El vocabulario también es importante, sabemos hacer una descripción y establecer contactos con personas que hablen esa lengua. (...) La cultura es importante porque nos permite tener un contacto más próximo con la lengua a través de la cultura, y en un futuro próximo puede ser necesario utilizar eso para adaptarnos mejor a ese tipo de cultura, es importante conocerla. (Entrevista 3).*

*La gramática es importante porque si nosotros no sabemos conjugar bien los verbos, no nos van a entender tan bien.(...) Para ser comprendidos*

*tenemos que saber gramática y vocabulario. (...) La fonética también es importante porque si pronunciamos una palabra extraña las personas no van a entender o van que considerar que es algo extraño. (...) la cultura es siempre bueno conocerla, además de ser interesante creo que todas las personas quieren saber las bases de lo que están aprendiendo. (Entrevista 4).*

*Por supuesto, la gramática es muy importante, porque con la gramática una persona puede no solo ampliar el vocabulario como conocer reglas.(...) El vocabulario también. (...) La cultura también, porque con la cultura nos familiarizamos con la lengua. Y cuando nos familiarizamos con la lengua la lengua se transforma en algo nuestro. Cuando nos identificamos con la cultura de una lengua creo que sabemos expresarnos mejor en esa lengua. (Entrevista 5).*

*Para hablar correctamente es necesario saber los verbos.(...) El vocabulario creo que es más importante porque ya se muchas palabras que no entendía y es bueno.(...) somos más fácilmente entendidos si pronunciamos correctamente, si no pronunciamos correctamente es más difícil, tenemos que utilizar otras explicaciones. (Entrevista 6).*

*La gramática son los verbos, los artículos y esas cosas. Nosotros para hablar necesitamos eso, es como en portugués. Nosotros necesitamos los verbos para el portugués y también necesitamos los verbos para el español. (...) para saber hablar necesitamos saber vocabulario. (...) hablar sobre la cultura española, por lo tanto ya ahí estamos aprendiendo. Es como si nosotros salimos a la calle, es como el caso del turista nosotros hablar de su cultura, ellos de la nuestra, o viceversa, nosotros dar nuestra opinión sobre su cultura, por ejemplo. Yo creo que será siempre importante. (Entrevista 7).*

*La gramática es muy importante. Es la base. Si no sabemos gramática no sabemos lo demás. (...) Creo que si sabes vocabulario sin gramática no puedes construir un texto, si sabes gramática sabes la lengua pero no puedes desarrollar conocimientos si no tienes conocimientos de vocabulario. Pienso*

que son igualmente importantes las dos cosas. (...) La fonética es muy importante y lo más difícil porque la fonética es una cuestión casi genética porque la pronunciación, la forma de hablar, nace con nosotros y es lo más difícil de una lengua para una persona que no ha nacido en el país es la fonética porque nosotros pronunciamos de una forma y... en inglés entonces... porque tenemos la tendencia a leer como está escrito y no siempre es así... (...) Pero es muy importante la fonética y es muy difícil porque tenemos que colocarnos en la posición de las personas que han nacido en un determinado país que pronuncian las cosas de otra manera. Yo he viajado mucho e incluso el español no es igual la fonética en España y en los países de América Latina, en Perú, en Cuba... no se habla igual... Argentina, la misma fonética. (...) Y a veces nosotros estamos hablando, pensamos nosotros que bien, y la persona, por ejemplo en Argentina, no se dice ¿“qué has dicho”?, porque se pronuncia de otra forma. (...) La cultura es muy importante. Creo que (aún sólo estamos en el primer semestre) pero es una de las lagunas del aprendizaje de español porque nosotros también tenemos que conocer muy bien la cultura del país del que hablamos y yo pienso que debería haber, y creo que el trabajo académico es un poco para hacer una proposición sobre el estudio del español, debería haber más incidencia en la cultura del español, pienso que es una laguna, tal vez en español tres, cuatro, no lo sé pero... Para hablar de una manera fluida debemos conocer la cultura porque si no sabemos el vocabulario pero a la hora de hablar de cultura español nosotros nos callamos. (Entrevista 9).

(...) no vamos a empezar a hablar sin saber los verbos. Tenemos que saber alguna cosa. (...) Creo que el vocabulario es más importante que la gramática. (...) Porque tenemos que saber alguna cosa, la gramática aunque no digamos los verbos correctamente, a pesar de ser importante, pero el vocabulario debemos saber porque no podemos hablar sin saber nada. (...) A: La gramática es importante, pero un verbo mal conjugado todavía pasa, ahora no saber vocabulario... (...). En esos tres años que yo estuve en la carrera de turismo, todavía no tenía prácticamente ninguna base de español y para mí fue bastante complicado, tenía que hablar en portugués porque no conseguía hablar español, además del vocabulario, y de la fonética que tampoco sabía nada. Si bien que entre la gramática y el vocabulario y el vocabulario y la

*fonética creo que la fonética quizá es la menos importante, desde mi punto de vista. (...) Para hablar no es necesario conocer la cultura a 100%. (Entrevista 10).*

*La gramática es importante porque así conseguimos conjugar los verbos y tener una noción cuando las personas nos preguntan unas cosas conseguimos responder a aquella persona correctamente. (...) El vocabulario también es importante. Porque juntamente con la gramática viene el vocabulario, están conectadas.(...) Creo que las dos son importantes, más la gramática porque nosotros tenemos que conjugar eso para conseguir responder a la persona correctamente. (...) La fonética es importante porque el español es muy diferente, las “erres”, las “j”, es muy diferente del portugués. Nosotros decimos /koger/ y en español se dice /coxer/, se carga más en la “r” que aquí en Portugal. Se crea una cierta dificultad cuando llegamos a otro país, por ejemplo España, y tenemos que acostumbrarnos a pronunciar las “r” las “j”. (Entrevista 12).*

*(...) aprender los verbos creo que es siempre importante en cualquier lengua. (...) el vocabulario también. Cualquier día, por ejemplo, si las personas van fuera a estudiar para España tienen que saber hablar español y el vocabulario puede auxiliar. (...) creo que la fonética no es tan importante, para mí creo que la más importante de las tres creo que es el vocabulario.(...) también creo que no es muy importante saber la cultura porque tampoco es el país o región donde siempre hemos vivido, por lo tanto creo que no es importante. (Entrevista 15).*

A partir de las respuestas obtenidas de las personas participantes en la entrevista se pueden extraer algunas ideas en relación a la metodología más adecuada para ellos en las clases de español: el alumno debe participar activamente en las clases, la práctica es importante pero debe haber un equilibrio entre teoría y práctica, el proceso de aprendizaje de la lengua debe ser un trabajo conjunto entre alumnos y profesor, el profesor debe dar las bases y el alumno debe aplicar los conocimientos a la práctica, aunque hay casos en que debe ser el profesor quien se adapte a los alumnos en la mayor

parte de los casos los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor.

*Creo que el profesor debe enseñar y debe haber mucha práctica con los alumnos, los alumnos deben tener un papel importante en la clase no debe ser solo el profesor quien hable, los alumnos deben contribuir. (Entrevista 1).*

*Creo que en una lengua la práctica es importante y después el conocimiento del vocabulario, eso es la profesora quien nos lo da. Es como la informática. (Entrevista 2).*

*(...) hacer actividades dentro de la sala de aula donde el profesor nos da las competencias básicas y después en otro momento, por ejemplo, ir al país a la búsqueda de personas que solo hablasen esa lengua para en cierta forma ponerla en práctica es un poco la evaluación oral pero en un contexto más real, creo que sería bueno. (Entrevista 3).*

*Como nosotros es la primera vez, al principio tiene que partir más del profesor, porque nosotros no estamos tan habituados y no sabemos, pero después con el avanzar del nivel de aprendizaje tiene que haber más participación de los alumnos, ya tienen capacidades para aumentar el nivel de interacción. (Entrevista 4).*

*La participación es muy importante para familiarizarnos con la lengua. Es “fifty-fifty” profesor y alumno en conjunto, no se puede separar. (...) Tiene que haber un equilibrio entre la teoría y la práctica. No se pueden separar tiene que haber un equilibrio entre ellas. (Entrevista 5).*

*El profesor da una información, nosotros la asimilamos y a partir de ahí vamos a construir nuestras opiniones, nuestras dudas. (...) No digo que el alumno debiera ocupar el lugar del profesor, pero el alumno a veces debería participar más, a fin de, en cierta forma, ayudar al profesor. A veces el profesor no sabe bien cómo nos debe enseñar, cada uno de nosotros necesita un*

*método de enseñanza, por lo tanto, si nosotros colaboramos será más fácil para el profesor conseguir darnos la materia. (...) El papel del profesor es darnos las bases, la información para que nosotros la desarrollemos. A partir de ahí, nosotros comenzaremos a hacer algo. (...) dependerá muchas veces de los alumnos que el profesor tenga. Por ejemplo, en la educación superior no se da tanto pero en secundaria, por ejemplo, imaginemos que tenemos una escuela (de aquellas en barrios sociales) normalmente en esas escuelas tenemos alumnos diferentes, son alumnos que algunos son rebeldes, entonces el profesor debe cautivarlos tiene que tener un método de enseñanza diferente con la finalidad de cautivarlos y que ellos consigan tener un buen aprendizaje. (Entrevista 7).*

*(...) el profesor tiene que explicar primero como se hace y después nosotros tenemos que probar para ver si conseguimos y si no conseguimos tal vez el profesor debería ayudar. (...) Es importante hacer el trabajo en casa , pero creo que es más importante trabajar en clase. Debido a los trabajos que tenemos que hacer de otras asignaturas acaba por ser mucho trabajo y al final el trabajo en casa acaba por no aprovecharse. Creo que no rinde tanto. (Entrevista 8).*

*Una lengua tiene que tener métodos de enseñanza muy interactivos, con mucha participación del alumno. Es lo que hemos hecho. La práctica, la técnica, la práctica en redes sociales. Pienso que este método es muy interesante, es el único, ¿no? En lenguas. Pero no siempre es así. A veces el profesor da la materia y los alumnos copian la materia y no, no es lo mejor. (...) El alumno tiene que tener una postura crítica, debe decir lo que entiende en el momento para un mejor aprendizaje de la lengua, creo que no siempre eso es así. Hay aquí alumnos muy jóvenes que están en las clases, creo que están más para sacar la asignatura que para aprender español, ese es uno de los problemas. Los alumnos no sienten que esta lengua va a ser necesaria para su vida, y están más en una perspectiva de clase para sacar la carrera que propiamente para aprender la lengua. Creo que la parte más negativa en este proceso es el alumno. (...) el profesor debe apelar a la interactividad del alumno, a la participación en las clases, a que el alumno pueda ir leyendo y*

*pensando (raciocinando) en la lengua, procurar que la conversación dentro de clase sea hecha en la lengua española, y es un proceso que se va haciendo todos los días.(...) El profesor es uno, los alumnos son treinta. Yo creo que, como he dicho siempre, no hay verdades absolutas y, por tanto, el trabajo de adaptación debe ser de los dos lados. Ahora, pienso que es mucho más fácil que se adapte el alumno. El profesor tiene que adaptarse a todo el grupo y no a un alumno en particular porque aún no tenemos en esta carrera la posibilidad de haber una enseñanza dirigida a cada alumno y el profesor tiene que entender cuál es la motivación y el estado de conocimiento de todo el grupo y no adaptarse a cada uno. Quien tiene que adaptarse al profesor son los alumnos. Es como en el fútbol, el entrenador y los jugadores, aunque sea siempre interactivo. Los alumnos tienen que adaptarse a la forma de enseñanza del profesor, deben ser críticos diciendo “no estamos yendo por el buen camino” pero el profesor tiene que saber cómo está el grupo en general porque si tienen que ir a alumno a alumno se pierde. (Entrevista 9).*

*(...) creo que el método que nosotros hemos utilizado es bueno, porque la profesora explica la teoría y después automáticamente pasamos a la práctica. Todos somos obligados a hablar en clase y eso nos enseña de cierta forma. Por ejemplo, en la prueba oral, si no fuese que estamos acostumbrados a hablar en clase no podríamos improvisar un diálogo. Yo creo que este método es bueno. La teoría y después la práctica. Siempre somos obligados a participar. (...) el alumno debe tomar atención a las clases y participar de manera a que consiga entender y consiga responder a las expectativas que el profesor tiene en relación los alumnos. (...) el profesor debe ser comprensivo, atender a nuestras necesidades y explicar siempre que no consigamos entender, siempre que tengamos alguna duda. Creo que básicamente eso.(...) el alumno debe tener una actitud más activa, porque así sólo se está beneficiando a sí mismo, a medida que participa, a medida que tiene una actitud activa en clase, consigue quizá mejorar los conocimientos y consigue mejorar más. (...) Creo que debe haber participación de las dos partes. (...) El profesor viene y debe mostrarnos cuál es el método de enseñanza que él tiene y nosotros intentar acostumbrarnos, porque si el profesor se tiene que adecuar a todos los alumnos que tiene es más complicado que nosotros adecuarnos al*



*profesor. Si, la metodología no funcionase, entonces a lo mejor tendríamos que llegar a un acuerdo e intentar conseguir algo que consiguiésemos comprender los dos. (Entrevista 10).*

*El mejor método sería aprender el español y al mismo tiempo practicarlo. En el país, en España.(...) Creo que el papel de todos los alumnos es importante para la asignatura, ya que en un futuro próximo vamos a ser técnicos de turismo y tendremos que saber tratar con las personas y saber hablar y explicar y creo que dentro de las clases tenemos que tener conciencia de eso. (...) El profesor creo que también debe tener un papel activo, dar ejemplo a los alumnos, conseguir captar la atención de los alumnos para que los alumnos se esmeren en lo que están aprendiendo. (...) Muchas veces nosotros tenemos que acostumbrarnos al método del profesor pero hay casos en los que el profesor debe adecuarse a los alumnos porque hay alumnos que tienen muchas dificultades y tiene que conocer el nivel de cada uno, conocer sus capacidades.(...) Los alumnos deben adecuarse al profesor. (Entrevista 13).*

*Creo que lo mejor es tener una profesora española que no hable con nosotros en portugués que intente siempre hablar en español porque así nosotros también tenemos que aprender, estamos allí y tenemos que intentar saber hablar en español. (...) El alumno tiene que tener interés en aprender la lengua porque si a la persona no le gusta no tiene interés, aunque le llegue a gustar no es igual. Creo que tenemos que tener interés para poder aprender. (...) al principio debe ser siempre el alumno el que tenga un papel más pasivo porque aún no tiene las herramientas para trabajar.(...) Creo que son los alumnos quienes tienen que adaptarse al profesor. (Entrevista 14).*

De las personas participantes en las entrevistas todas consideran que los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados. Entre los materiales que consideran más adecuados para las clases están las fichas de ejercicios, sin embargo la mayor parte considera que el uso de las nuevas tecnologías e internet en las clases de español es más motivador que el uso de recursos tradicionales.

*(...) hicimos varias fichas y a mí me gusta bastante ese método, porque nosotros aprendemos y hacemos ejercicios. Aprendemos y ejercitamos, a partir de ahí estamos aprendiendo más, creo que este método es eficaz. (...) Creo que las fotocopias son eficaces porque en las fotocopias tenemos ejercicios. Nos ha sido dada la materia antes, en las fotocopias tenemos los ejercicios y es más fácil porque nosotros ponemos en práctica enseguida lo que aprendemos. También me gustan los textos en el sentido de que consigamos entender y al mismo tiempo aprendemos vocabulario. Me gustan tanto las fichas como los textos. (...) las nuevas tecnologías hoy tienen una gran influencia y muchas veces cautiva a muchos alumnos(...) pero nosotros con los “power point”, o así, acabamos por perdernos y con las fotocopias no, tenemos la información delante y tenemos que hacerlo ahí porque a continuación vamos a corregir. (Entrevista 7).*

*(...) trabajos específicos sobre autonomías, sobre la cultura, sobre la vida del país cuya lengua estamos aprendiendo es una forma muy interesante, es una tarea, de aprendizaje de aspectos de la lengua y la cultura del otro país. Es una forma que, a veces, le cuesta al alumno, pero es una forma que acaba por ser importante en el aprendizaje. (...) Todo lo que sea material susceptible de hacer prácticas, o sea, nosotros necesitamos, en una lengua extranjera, entrenar mucho y, por tanto, todo lo que sea para hacer ejercicios prácticos es bueno. Nosotros hemos tenido esto aquí en las clases, a veces podemos adquirir (yo lo he hecho), libros de ejercicios prácticos y la profesora ha traído ejercicios para colocar los artículos indefinidos, ... ejercicios muy prácticos. Una lengua tiene que ser muy práctica. (...) Quien no está en redes sociales, quien no está en e-mail, quien no trabaja con nuevas tecnologías está en el siglo pasado, está totalmente “ultrapasado”. Todo el trabajo que hago con 30 funcionarios es todo a través de e-mail. Considero que es importante pero la escuela aún no se ha adaptado. (...) El trabajo en redes sociales pienso que es importante, crear una red específica del grupo, de clase, en que la clase pueda compartir textos, el e-mail ya es muy usado, pienso que hoy en día lo mejor es caminar para unas redes sociales, un grupo de clase, puede ser una idea interesante.(...) Yo pienso que prácticamente todos los alumnos tienen en una página en “twitter” o “facebook”, crear un grupo específico de clase puede ser*

*una idea muy simpática. Siendo obligatorio hablar en español o escribir en español. (Entrevista 9).*

Las personas entrevistadas opinan que los contenidos vistos en las clases de español son los adecuados y que el número de horas es suficiente. Hay algunos que consideran que debería haber más horas y quien opina que no todos los contenidos son importantes.

*Los contenidos pienso que están adecuados a nuestras necesidades. (...) Las horas que podrían ser más, como se trata de una lengua es siempre bueno tener unas horas más para practicar. (Entrevista 3).*

*Creo que en nuestro nivel tenemos que aprender lo básico para conseguir comunicarnos y fue eso lo que sucedió. (...) El número de horas creo que está bien, porque cuando son muchas horas es muy cansativo y se pierde el interés, creo que estas horas cautivan más a las personas. (Entrevista 4).*

*Los contenidos son los adecuados porque todo de lo que hablamos son cosas del día a día, importantes que están presentes. (...) El número de horas está bien porque tenemos las mismas horas de español que de inglés, el inglés es prácticamente la base de nuestra carrera es muy importante. (Entrevista 6).*

*En el nivel en que estamos, creo que sí, no íbamos a comenzar con contenidos de quien ya está en el nivel 4, creo que sí, que son los adecuados para nosotros. Comenzamos por las cosas básicas y a partir de aquí a seguir. (...) Para la carrera que yo tengo (servicio social), creo que el número de horas es suficiente. Ahora, para mis compañeros de turismo, aunque ellos tienen también otras lenguas, creo que deberían tener más y el caso de periodismo creo que deberían tener más horas. (Entrevista 10).*

*Algunos contenidos son importantes, otros no son muy importantes. (...) Las horas podrían ser más. Para tener teoría y práctica. (Entrevista 13).*

### III. TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS

Tras la presentación de los datos cuantitativos y cualitativos, respectivamente, se procede a realizar una triangulación o contrastación, tanto de las fuentes empleadas (representantes de diferentes carreras), como interna (comparación entre actores, participantes en la investigación) y metodológica (por la diversidad de instrumentos de naturaleza cuantitativa y cualitativa implementados en el trabajo). Se trata de unos de los *métodos más importantes propuestos para asegurar los criterios de validez reconocidos, aportando credibilidad a los datos obtenidos en la investigación* (Colás Bravo, 1992:275). De esta forma, de la comparación de los diferentes resultados se intenta conocer el nivel de coincidencia entre todos ellos y de ahí establecer las inferencias correspondientes y en función de éstas se formularán las conclusiones generales y específicas de la investigación. Por tanto, esta parte constituye uno de los núcleos centrales del presente estudio.

UNIDADES DE ANÁLISIS	CUESTIONARIOS	ENTREVISTAS
<b>PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO</b>	<p>La edad media de la muestra está entre los 18 y los 21 años, de la cual casi el 70% son mujeres y el 30% hombres procedentes de variados sitios del país, aunque el porcentaje mayoritario es de Portalegre. La gran mayoría (86,8%) son alumnos del primer año y los restantes del segundo año. El mayor número de ellos (58,5%) están cursando la carrera de Turismo, el 26,4% Periodismo y hay el mismo porcentaje de alumnos de Animación Sociocultural y de Servicio Social (7,5%). De todos ellos, más del 90% no ha tenido formación previa en español.</p>	<p>En las entrevistas han participado 15 personas (9 chicas y 6 chicos), alumnos Turismo (9), Periodismo (3) y Servicio Social (3). Todos ellos son alumnos del primer año, algunos de ellos estaban en el primer semestre de la lengua (9) y otros en el segundo (6).</p> <p>La mayor parte de las personas entrevistadas coinciden en indicar que no habían tenido clases de español antes de llegar a la “Escola Superior de Educação”, solamente dos de ellos habían estudiado español antes. Sin embargo, una gran parte de ellos tenía ciertos conocimientos de la lengua aunque no la hubiesen estudiado.</p>
<b>MOTIVACIONES</b>	<p>Los dos principales motivos que llevan al alumnado a decidirse por el estudio del español es el estar cerca de España y que es un lengua importante para su futuro profesional, en ambos casos hay un 84,9% de los alumnos que dice estar de acuerdo con que este es el motivo por el que decidieron estudiar español. Seguido de cerca, con un 83% de alumnos que están de acuerdo, está la afirmación de que “son lenguas parecidas” y que “es útil para establecer contactos</p>	<p>Las motivaciones de los alumnos encuestados para estudiar español son muy variadas pero el hecho de considerar que es más fácil que las otras es el que parece ser el motivo principal, seguido del hecho de que es una de las lenguas más habladas o que tenían curiosidad por conocer la lengua porque las otras ya las habían estudiado.</p>

	<p>comerciales”. El motivo que parece ser el que menos ha movido a los alumnos a la hora de elegir el español es “Voy mucho a España”, con un 54,7% de los alumnos que están de acuerdo. En lugares intermedios estaría las siguientes motivaciones: “Me atrae la cultura española”, con 69,8%, “Creo que puedo obtener mejores notas” y “Puedo encontrar trabajo más fácilmente”, ambas con 67,9%, “Es una lengua que me apasiona”, con 64,2%, “Es más fácil que las demás” y “Es una lengua nueva para mí y quería conocerla”, ambas con 62,3%, y “España y lo español están de moda”, con 60,3%</p>	
<p><b>FINALIDAD</b></p>	<p>La finalidad principal para estudiar español en este grupo de alumnos es para realizar su trabajo futuro, con un 88,6%, seguida muy de cerca por el hecho de que les ayudará a encontrar trabajo, con un 86,8%. Hay un 75,5% de ellos que afirman que estudian español para hablar con sus amigos españoles. Ante esto, el 62,2% de los alumnos no está de acuerdo con que hayan escogido español para continuar sus estudios en un país hispano-hablante y, relacionado con esto, el 75,5% no está de acuerdo con que su preferencia por el español hubiera sido para ir a vivir a un país hispano-hablante.</p>	

<p><b>PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS</b></p>	<p>La destreza que el alumnado de español de la Escuela Superior de Educación de Portalegre considera más importante es la comprensión oral (90,6%), seguida de expresión escrita (88,6%) , de la comprensión escrita (86,8%) y de la expresión oral (79,2%). Sin embargo, un 54,7% considera que la expresión oral es más importante que la expresión escrita, lo cual no deja de llamar la atención ya que no se correspondería con los resultados anteriores.</p> <p>En relación a la dificultad de las destrezas, la destreza que estos alumnos consideran más difícil es la expresión escrita (47,1%), seguida de la expresión oral (39,6%), de la comprensión oral (35,9%) y de la comprensión escrita (32,1%). Coincidiendo con estos resultados, el 66% de este alumnado considera que hablar español es más fácil que escribirlo.</p>	<p>Las personas entrevistadas consideran que las destrezas comunicativas más importantes son la comprensión y la expresión oral y, aunque consideran que la expresión escrita es importante, para ellos la oral lo es más. En relación al grado de dificultad las que son consideradas más difíciles son la expresión oral y la expresión escrita.</p>
<p><b>TÉCNICAS DE EXPRESIÓN ESCRITA</b></p>	<p>El grupo de alumnos/as encuestado considera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español las técnicas de expresión escrita más importante son “realizar actividades escritas a partir de estímulos visuales” (84,9%), seguida de “realizar actividades escritas a partir de estímulos auditivos” (81,2%) , y de “escribir cartas, e-mails, fax, etc.” (79,2%).</p> <p>“Realizar actividades escritas a partir de estímulos</p>	<p>En relación a las técnicas de expresión escrita, las que se han considerado más importantes son describir imágenes, escribir cartas, y hacer resúmenes.</p>

	<p>escritos” y “realizar producciones escritas libres”, serían las siguientes en importancia, ambas con un 75,5% del alumnado que muestra acuerdo.</p> <p>“Redactar informes” y “rellenar formularios” serían las técnicas de expresión escrita menos importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje; la primera con un 66,1% del alumnado que muestra acuerdo y la segunda con un 64,2%.</p>	
<p><b>COMPETENCIAS COMUNICATIVAS</b></p>	<p>Casi la totalidad de los encuestados, el 96,3%, está de acuerdo con que para aprender español es importante conocer la fonética de la lengua. Seguida de ésta, estaría la idea de que la gramática es importante a la hora de aprender español (94,4%), es importante conocer las reglas de ortografía y acentuación (90,6%) y de que es importante saber mucho vocabulario (90,5%). También la idea de que es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua, con un 83% de alumnos que están e acuerdo con esta afirmación.</p> <p>Con un resultado más bajo estaría la afirmación de que “es importante saber interpretar los gestos y el tono de voz de los hablantes de la lengua” (56,6%), “es importante conocer rasgos culturales del país donde se habla la lengua (54,7%), y por último, “es importante</p>	<p>Las personas encuestadas consideran que saber gramática, vocabulario, fonética y la cultura del país donde se habla la lengua es importante para aprender español, sin embargo, algunos de ellos ponen de manifiesto que saber vocabulario es más importante que saber gramática y que tener conocimientos sobre la cultura no es tan importante.</p>



	<p>conocer los temas tabús de la sociedad española.</p>	
<p><b>METODOLOGÍA</b></p>	<p>El 94,4% de los alumnos/as encuestados considera que el alumno debe participar durante las clases, mientras que un 62,3% de ellos opina que el profesor debe hablar la mayor parte del tiempo. Ante la afirmación de que “las clases deben ser principalmente teóricas”, el 56,6% muestra no estar de acuerdo y un 73,6% de los alumnos encuestados tampoco está de acuerdo con la afirmación de que “las clase deben ser solamente prácticas”. Un 90,5% de estos alumnos considera el profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla en la práctica, mientras que solamente un 15,1% considera que el profesor no debe explicar teoría y los alumnos deben deducirla de la práctica.</p> <p>En cuanto al estilo de enseñanza, el 94,3% del alumnado está de acuerdo con que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades de los alumnos, sin embargo, hay un 62,2% de ellos que considera que el alumno debe adecuarse al estilo de enseñanza del profesor.</p> <p>El 84,9% de los alumnos encuestados está de acuerdo con que los objetivos son adecuados al nivel de los estudios; el 86,8% considera que los contenidos tratados permiten desarrollar todas las competencias</p>	<p>A partir de las respuestas obtenidas de las personas participantes en la entrevista se pueden extraer algunas ideas en relación a la metodología más adecuada para ellos en las clases de español: el alumno debe participar activamente en las clases, la práctica es importante pero debe haber un equilibrio entre teoría y práctica, el proceso de aprendizaje de la lengua debe ser un trabajo conjunto entre alumnos y profesor, el profesor debe dar las bases y el alumno debe aplicar los conocimientos a la práctica. Aunque hay casos en que debe ser el profesor quien se adapte a los alumnos en la mayor parte de los casos los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor. Las personas entrevistadas opinan que los contenidos vistos en las clases de español son los adecuados y que el número de horas es suficiente.</p>

	<p>comunicativas.</p> <p>En relación al desarrollo de las clases, el 79,3% no está de acuerdo con que se valore más la dimensión escrita del lenguaje que la oral y un 92,4% de ellos considera que se potencia más el desarrollo de la competencia oral. El 90,6% considera que las clases son dinámicas y participativas desarrollándose tareas en grupo.</p> <p>Respecto a la evaluación, un 45,2% está de acuerdo con que lo más importante en la evaluación son los resultados obtenidos en el examen final, mientras que un 84,9% considera que se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas. Un porcentaje muy elevado, el 96,3%, está de acuerdo con que las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrollados en clase.</p>	
<p><b>ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS</b></p>	<p>En lo que a las actividades se refiere, el 94,4% dice estar de acuerdo con que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español es bueno realizar actividades orales de gramática, y un resultado prácticamente igual, un 94,3%, opina que es bueno realizar actividades gramaticales escritas. Un 92,5% de los encuestados está de acuerdo con que es importante realizar actividades basadas en las necesidades de los</p>	<p>De las personas participantes en las entrevistas todas consideran que los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados. Entre los materiales que consideran más adecuados para las clases están las fichas de ejercicios, sin embargo, la mayor parte considera que el uso de las nuevas tecnologías e internet en las clases de español es más motivador que el uso de recursos tradicionales.</p>

alumnos.

Cuando se le pregunta a los alumnos si es mejor actividades orales o escritas los resultados no son tan contundentes. Un 64,2% dice estar de acuerdo con que es mejor hacer actividades orales que escritas, frente a casi un 36% que no está de acuerdo con que esto sea así.

En cuanto a las actividades individuales o en grupo, los resultados obtenidos también parecen bastante claros y contundentes. Un 75,5% del alumnado encuestado opina que es bueno hacer actividades individuales y un 71,7% está de acuerdo con que es necesario hacer actividades individuales. En el caso de las actividades en pareja, el resultado obtenidos son aún más rotundos, un 92,5% considera que es bueno hacer actividades en pareja y un 84,9% está de acuerdo con que es necesario hacer actividades en pareja.

Resultado semejante se obtiene cuando se les pregunta a los alumno/as por las actividades en grupo. El 92,5% de ellos está de acuerdo con que es bueno hacer actividades en grupo y el 90,6% considera que es necesario hacer actividades en grupo. Por lo tanto, parece ser que los alumnos consideran que realizar actividades en pareja o en grupo es mejor que realizar actividades individuales.

En relación a los recursos didácticos los resultados

	<p>también parecen ser bastante obvios. El 94,3% de los alumnos/as considera que es bueno oír música y ver películas en español y el 88,7% considera que es necesario. El 92,4% está de acuerdo con que es bueno el uso de internet en las clases de español y el 84,9% considera que es necesario. El 84,9% opina que es bueno hacer actividades con recursos tradicionales y el 81,1% considera que es necesario realizar este tipo de actividades.</p>	
<p><b>ORGANIZACIÓN</b></p>	<p>En relación a las horas de español, el 79,2% está de acuerdo con que el número de horas de español es suficiente para conseguir los objetivos propuestos. De una manera más detallada, el 90,6% opina que la asignatura tiene las horas prácticas necesarias, el 88,7% considera que tiene las horas teóricas suficientes y el 86,8% está de acuerdo con que la asignatura tiene horas de tutoría suficientes.</p> <p>En cuanto al número de alumnos por profesor, el 94,3% del alumnado considera que es el adecuado, el 96,2% está de acuerdo con que los materiales usados en las clases son los adecuados y poco más del 81% considera que el centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios.</p> <p>Por último, algo más del 64% está de acuerdo con que el centro cuenta con espacios propios para el</p>	<p>Hay algunos que consideran que debería haber más horas y quien opina que no todos los contenidos son importantes. De las personas participantes en las entrevistas todas consideran que los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados.</p>

aprendizaje.

La triangulación de datos y resultados aportados por los cuestionarios y las entrevistas permite extraer una serie de inferencias basadas en las principales coincidencias que se derivan del análisis e interpretación de cada uno de ellos, incorporando una mayor credibilidad a la investigación, que sintetizamos a continuación:

- El número mayoritario de participantes son mujeres, del primer año, que están cursando la carrera de Turismo y que no habían tenido formación previa de español.
- Los principales motivos para escoger español y no otra lengua extranjera son estar cerca de España, que es una lengua importante para su futuro profesional, son lenguas parecidas, por lo que consideran que es más fácil, y que es una de las lenguas más habladas.
- El motivo que ha mostrado menos porcentaje de acuerdo es el hecho de que España y lo español estén de moda.
- Señalan que saber español les servirá para realizar su trabajo futuro y puede ayudarles a encontrar trabajo.
- Parece que ir a estudiar o vivir a un país hispano hablante no es la finalidad principal por la que quieren saber la lengua.
- Es importante para estos alumnos/as poder entender lo que oyen en español y saber expresarte tanto oralmente como por escrito en esta lengua.
- Las destrezas consideradas más difíciles son la expresión oral y la expresión escrita, siendo ésta última la que presenta mayor dificultad para ellos.
- Dentro de las técnicas de expresión escrita, es importante para ellos poder realizar actividades escritas a partir de estímulos visuales, es decir, describir imágenes, situaciones, etc. También consideran importante, aunque en menor grado, escribir cartas o e-mail.
- Competencias comunicativas como saber la gramática, la fonética, el vocabulario y la ortografía del español son las más importantes para aprender la lengua. Sin embargo, conocer rasgos culturales de los países donde se habla la lengua, o saber interpretar los gestos de los hablantes de esa lengua y su tono de voz no es tan importante.

- En las clases de español como lengua extranjera es muy importante la participación activa de los alumnos.
- En el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, a pesar de que la práctica es importante, debe haber un equilibrio entre la teoría y la práctica. El proceso de aprendizaje debe ser un trabajo conjunto entre el alumnado y el profesor. El profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicarla en la práctica.
- En función de las circunstancias, debe ser el profesor quien adecúe su estilo de enseñanza a las necesidades de los alumnos o los alumnos quienes se adecúen al estilo de enseñanza del profesor.
- Los objetivos son adecuados al nivel de estudios y los contenidos son los adecuados para desarrollar todas las competencias comunicativas.
- Las pruebas de evaluación se corresponden completamente con los contenidos desarrolladas en clase y se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas.
- En las clases de español como lengua extranjera es bueno realizar actividades gramaticales, tanto orales como escritas, y los materiales considerados más adecuados son los tradicionales (fichas de ejercicios), sin embargo, el uso de las nuevas tecnologías e internet es más motivador.
- Consideran que es preferible realizar actividades orales que escritas, y que realizar actividades en pareja o en grupo es mejor que realizar actividades individuales.
- El número de horas de español es suficiente para conseguir los objetivos propuestos, del mismo modo que las horas teóricas, prácticas y de tutoría también lo son.
- El número de alumnos por profesor también es el adecuado, así como los materiales.
- Aunque no hay un desacuerdo mayoritario, sí que hay un alto grado de desacuerdo ante el hecho de que el centro cuente con espacios propios para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

# **CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN**

## **1. CONCLUSIONES**

### **1.1 CONCLUSIONES GENERALES**

En líneas generales se describen las conclusiones globales y más significativas, de acuerdo con los objetivos de nuestra investigación:

- No se ha encontrado un motivo exclusivo para la elección por parte de los alumnos del español como lengua extranjera. Son numerosas y variadas las causas que los/as alumnos/as consideran como motivos para la elección del español como lengua extranjera ( estar cerca de España, ser importante para su futuro profesional, ser lenguas parecidas y por lo tanto más fácil, etc.).
- La mayor parte del alumnado no ha tenido una formación previa en español antes de llegar a la Escuela Superior de Educación de Portalegre pero muchos de ellos ya han tenido algún contacto con la lengua.
- La posibilidad de encontrar trabajo más fácilmente o la necesidad de saber la lengua para poder realizar su trabajo futuro parecen ser la finalidad por la que los/as alumnos/as han decidido estudiar español.
- Hay gran coincidencia a la hora de considerar que la expresión oral y la escrita son las destrezas más importantes dentro de este proceso de adquisición de la lengua, siendo la expresión escrita la más difícil.
- Son variadas las técnicas de expresión escrita que consideran importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Valoran positivamente el uso de metodología y recursos tradicionales, sin embargo consideran que las nuevas tecnologías e internet son más motivadores.



- Parece ser que el rápido aumento en el número de alumnos de español como lengua extranjera en los últimos años no tiene implicaciones directas en la didáctica y organización del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

## **1.2 CONCLUSIONES ESPECÍFICAS**

Atendiendo a cada uno de los objetivos específicos de la investigación, se presentan las conclusiones concretas correspondientes a cada una de ellos:

### **1.2.1 En relación a las características del alumnado**

- La edad media del alumnado está entre los 18 y los 21 años, por lo que se muestra la juventud del grupo.
- El número de mujeres es mayoritario. Dato que es normal si tenemos en cuenta que estamos hablando de carreras como Animación Social Cultural, Servicio Social, Turismo y Periodismo y Comunicación.
- Proceden en su mayoría de Portalegre, ciudad donde está situada la escuela. Pero también hay alumnos/as de otras ciudades como Estremoz, Lisboa, Elvas, Funchal, Castelo Branco, etc., reflejo de una cierta diversidad geográfica.
- La mayoría de ellos está cursando el primer año, resultado esperables ya que solamente los alumnos de Turismo tienen español también en el segundo año.
- De los alumnos/as participantes, la gran mayoría no ha estudiado español antes de llegar a la ESEP, lo que vendría a avalar el hecho de que pese al aumento del estudio de esta lengua en secundaria aún no ha llegado a alcanzar los niveles de otras lenguas extranjeras como el inglés, por ejemplo.
- La mayor parte de los alumnos/as están cursando la carrera de Turismo. Esto se podría explicar porque estos alumnos/as tienen español durante 4 semestres, frente Periodismo que tiene 2 semestres

o Animación Sociocultural y Servicio Social que sólo tiene un semestre de español.

### **1.2.2 En relación a las motivaciones por las que estudian la lengua:**

- Los dos principales motivos que llevan al alumnado a decidirse por el estudio del español es el estar cerca de España y que es una lengua importante para su futuro profesional, seguido de cerca, por la afirmación de que “son lenguas parecidas” , lo que nos lleva a la idea de que la consideran más fácil. El motivo que parece ser el que menos ha movido a los alumnos a la hora de elegir el español es “Voy mucho a España”, que se aplica más a los alumnos de primero que a los de segundo.
- Prácticamente la totalidad de quien ha tenido formación previa en español opina que el español es más fácil que las demás lenguas, creen que pueden obtener mejores notas, consideran que pueden obtener trabajo más fácilmente y han elegido español porque van mucho a España.
- Para el alumnado de Servicio Social la motivación principal para escoger español y no otras lenguas extranjeras es porque es más fácil que las demás.

### **1.2.3 En relación a la relevancia que dan al español en su futuro profesional:**

- La finalidad principal para estudiar español en este grupo de alumnos es para realizar su trabajo futuro, seguida muy de cerca por el hecho de que les ayudará a encontrar trabajo, por lo que consideran que saber español es importante en su futuro profesional.

#### **1.2.4 En relación a las percepciones del alumnado en cuanto a las diferentes destrezas comunicativas:**

- Entre las diferentes destrezas comunicativas le dan gran importancia a la comprensión oral, aunque también consideran que las otras son importantes. En un país tan cercano a España es normal que esta sea la destreza más importante pues deben estar acostumbrados a tratar con españoles.
- Es más importante la expresión oral que la expresión escrita, una vez más porque el contacto que tienen mayoritariamente con los españoles es a nivel oral.
- Consideran que es más fácil hablar español que escribirlo.

#### **1.2.5 En relación a la importancia que el alumnado da a las diferentes técnicas de comprensión y expresión oral y escrita:**

- Dentro de este proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera se le da gran importancia a realizar actividades escritas a partir de estímulos visuales, pero también a otras técnicas de expresión escrita como realizar actividades escritas a partir de estímulos auditivos y escribir cartas o e-mails. No se da una importancia absoluta a ninguna de ellas ya que estamos ante un grupo de alumnos con diferentes necesidades.
- Para aprender español es importante desarrollar todas las competencias comunicativas: saber gramática, vocabulario, fonética... Sin embargo, no es tan importante conocer los rasgos culturales del país donde se habla la lengua.

### **1.2.6 En relación a los aspectos metodológicos que el alumnado considera más adecuados:**

- Se prefiere una metodología participativa, en la que el alumno participa activamente en las clases, y se considera que en las clases debe haber un equilibrio entre teoría y práctica.
- Señalan que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades de los alumnos, aunque se reconoce que es más fácil al contrario.
- Se potencia más el desarrollo de la competencia oral que la escrita.
- No se está de acuerdo con que lo más importante en la evaluación sean los resultados obtenidos en el examen final y se considera que se valoran más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas.
- Se valoran positivamente actividades orales y escritas que les ayuden a practicar contenidos gramaticales, y también se valora positivamente la utilización de recursos tradicionales (fichas de ejercicios).
- Consideran que se obtienen mejores resultados al realizar actividades en pareja o en grupo que actividades individuales.
- El uso de internet y de las nuevas tecnologías resulta más motivador que el uso de recursos tradicionales.

### **1.2.7 En relación a los aspectos organizativos:**

- El número de horas de español son las suficientes para adquirir los conocimientos necesarios.
- El número de horas teóricas, prácticas y de tutoría también son suficientes.
- El número de alumnos por profesor (15-20) es el adecuado para el desarrollo de las clases.
- El centro podría mejorar las condiciones de los espacios propios para el aprendizaje.

## 2. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Este trabajo, como cualquier otro, permite una continuidad y una profundización en el tema de la enseñanza del español como lengua extranjera en Portugal, ya que es un tema relativamente reciente en este país y el número de investigaciones son escasas.

Así, algunas de las futuras líneas de investigación podrían ser las siguientes:

- ❖ Percepciones del profesorado de español de los aspectos didácticos y organizativos del proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en los centros de Educación Superior portugueses.
- ❖ Análisis de los materiales utilizados en las clases de ELE en Portugal.
- ❖ Análisis de las características del profesorado de español en los centros de Educación Superior en Portugal.
- ❖ Las relaciones profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en Portugal.
- ❖ Estudio comparativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en diferentes centros de Educación Superior portugueses.
- ❖ Influencia de los “falsos amigos” en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en Portugal.

# CAPÍTULO VII. CONCLUSÕES E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO

## 1. CONCLUSÕES

### 1.1 CONCLUSÕES GERAIS

De um modo geral descrevem-se as conclusões globais e mais significativas, segundo os objetivos da nossa investigação:

- Não há um motivo exclusivo para a escolha por parte dos alunos de espanhol como língua estrangeira. São numerosas e variadas as causas que os alunos consideram como motivos para a preferência pelo espanhol como língua estrangeira (estar perto de Espanha, ser importante para o seu futuro profissional, serem línguas parecidas e portanto de aprendizagem mais fácil, etc.).
- A maior parte dos alunos não teve nenhuma formação em espanhol antes de chegar à Escola Superior de Educação de Portalegre mas muitos deles já tinham tido algum contato com a língua.
- A possibilidade de encontrar trabalho mais facilmente ou a necessidade de saber a língua para poder realizar o seu trabalho futuro parece ser a finalidade pela qual os alunos decidiram estudar espanhol.
- Há uma grande coincidência ao considerar que a expressão oral e a escrita são as competências mais importantes dentro deste processo de aquisição da língua, sendo a expressão escrita a mais difícil.
- São múltiplas as técnicas de expressão escrita que os alunos consideram importantes no processo de ensino-aprendizagem.
- Valorizam positivamente o uso da metodologia e recursos tradicionais, contudo consideram que as novas tecnologias e internet são mais motivadores.
- Parece que o rápido aumento no número de alunos de espanhol como língua estrangeira nos últimos anos não tem implicações diretas na

didática e organização do processo de ensino e aprendizagem da língua.

## **1.2 CONCLUSÕES ESPECÍFICAS**

Tomando atenção a cada um dos objetivos específicos da investigação, apresentam-se as conclusões concretas correspondentes a cada uma delas:

### **1.2.1. Em relação as características dos alunos**

- A idade media dos alunos está entre os 18 e os 21 aos, o que mostra a juventude do grupo.
- O número de mulheres é maioritário. Dado que é normal tendo em conta que estamos a falar de cursos como Animação Sociocultural, Serviço Social, Turismo e Jornalismo e Comunicação.
- São na sua maior de Portalegre, cidade onde está situada a escola. Mas também há alunos de outras cidades como Estremoz, Lisboa, Elvas, Funchal, Castelo Branco, etc., reflexo de uma certa diversidade geográfica.
- A maior parte deles está a frequentar o primeiro ano, resultado expectável pois somente os alunos de Turismo têm espanhol também no segundo ano.
- Dos alunos participantes, a maior parte não estudou espanhol antes de chegar à ESEP, o que suportaria o facto de que para além do aumento do estudo de esta língua em secundária ainda não chega a atingir os níveis de outras línguas estrangeiras como o inglês, por exemplo.
- A maior parte dos alunos são de Turismo. Isto pode explicar-se porque estes alunos têm espanhol durante 4 semestres, enquanto que os alunos de Jornalismo têm 2 semestres, e os de Animação Sociocultural e Serviço Social que só tem um semestre de espanhol.

### **1.2.2. Em relação às motivações pelas quais estudam a língua:**

- Os dois principais motivos que levam aos alunos a decidirem-se pelo estudo do espanhol são a proximidade de Espanha e o reconhecimento de que é uma língua importante para o seu futuro profissional, seguido de perto, pela afirmação de que “são línguas parecidas”, o qual nos leva à ideia de que consideram que é mais fácil. O motivo que parece ser o que menos tem levado aos alunos a eleger o espanhol é “Vou muito a Espanha”, que se pode aplicar mais aos alunos de primeiro ano que aos do segundo.
- Praticamente a totalidade de quem já teve formação prévia em espanhol opina que o espanhol é mais fácil do que as outras línguas, creem que podem obter melhores notas, consideram que podem obter trabalho mais facilmente e elegeram espanhol porque vão muito a Espanha.
- Para os alunos de Serviço Social a motivação principal para escolher espanhol e não outras línguas estrangeiras é porque é mais fácil do que as outras.

### **1.2.3. Em relação à relevância que dão ao espanhol no seu futuro profissional:**

- A finalidade principal para estudar espanhol em este grupo de alunos é para realizar o seu trabalho futuro, seguida pelo facto de que lhes pode ajudar a encontrar trabalho, pelo qual consideram que saber espanhol é importante no seu futuro profissional.

### **1.2.4. Em relação as percepções dos alunos quanto às diferentes competências comunicativas:**

- Entre as diferentes competências comunicativas, dão grande importância à compreensão oral, mas também consideram que as outras são importantes. Num país tão próximo de Espanha é normal



que esta seja a destreza mais importante porque devem estar habituados a tratar com espanhóis.

- É mais importante a expressão oral do que a expressão escrita, mais uma vez porque o contato que têm maioritariamente com os espanhóis é a nível oral.
- Consideram que é mais fácil falar espanhol do que escrever esta língua.

#### **1.2.5. Em relação à importância que os alunos dão às diferentes técnicas de compreensão e expressão oral e escrita:**

- Dentro deste processo de ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira dá-se grande importância ao facto de realizar atividades escritas a partir de estímulos visuais, mas também a outras técnicas de expressão escrita tais como realizar atividades escritas a partir de estímulos auditivos e escrever cartas ou e-mails. Não se dá uma importância absoluta a nenhuma delas por estar perante um grupo de alunos com diferentes necessidades.
- Para aprender espanhol é importante desenvolver todas as competências comunicativas: saber gramática, vocabulário, fonética... Contudo, não é tão importante conhecer as características culturais do país onde se fala a língua.

#### **1.2.6. Em relação aos aspetos metodológicos que o aluno considera que são mais adequados:**

- Prefere-se uma metodologia participativa, na qual o aluno participe ativamente nas aulas e considera-se que deve haver um equilíbrio entre teoria e prática.
- Indicam que o professor deve adequar o seu estilo de ensino às necessidades dos alunos, embora se reconheça que é mais fácil ao contrário.
- Potencia-se mais o desenvolvimento da competência oral do que a da escrita.

- Não se concorda com que o mais importante na avaliação sejam os resultados obtidos no exame final e valoram-se mais os processos de aprendizagem e as competências desenvolvidas.
- Valorizam-se positivamente atividades orais e escritas que lhes ajudem a praticar conteúdos gramaticais, e também a utilização de recursos tradicionais (fichas de exercícios).
- Consideram que se obtêm melhores resultados ao realizar atividades em pares ou em grupo que atividades individuais.
- O uso da internet e das novas tecnologias resulta mais motivador do que o uso de recursos tradicionais.

### **1.2.7. Em relação aos aspetos organizativos**

- O número de horas de espanhol é o suficiente para adquirir os conhecimentos necessários.
- O número de horas teóricas, práticas e tutoriais também é suficiente.
- O número de alunos por professor (15-20) é o adequado para o desenvolvimento das aulas.
- O estabelecimento de ensino poderia melhorar as condições dos espaços próprios para a aprendizagem.

## **2. FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO**

Este trabalho, como qualquer outro, permite uma continuidade e um aprofundamento no tema do ensino do espanhol como língua estrangeira em Portugal, pois é um tema relativamente recente em este país e o número de investigações são escassas.

Assim, algumas das futuras linhas de investigação poderiam ser as seguintes:

- ❖ Perceções dos professores de espanhol perante os aspetos didáticos e organizativos do processo de ensino-aprendizagem de ELE nos estabelecimentos de ensino de Educação Superior portugueses.

- ❖ Análises dos materiais utilizados nas aulas de ELE em Portugal.
- ❖ Análises das características dos professores de espanhol nos estabelecimentos de ensino de Educação Superior em Portugal.
- ❖ As relações professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem de ELE em Portugal.
- ❖ Estudo comparativo do processo de ensino-aprendizagem de ELE em diferentes estabelecimentos de ensino de Educação Superior portugueses.
- ❖ Influência dos “falsos amigos” no processo de ensino-aprendizagem de ELE em Portugal.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida Filho, J.C.P. (1995). *Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?*. Campinas: Pontes.
- Almeida Filho, J.C.P. (1995). *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas: Pontes.
- Alonso, Martín (1949). *Español para extranjeros*. Madrid, Aguilar.
- Alvar, M. (1996). “Barranqueño”. En M. ALVAR: *Manual de dialectología hispánica. El español de España*. Barcelona: Ariel.
- Andrés Reina, M<sup>a</sup>. P. (2001). *Gestión de la formación en la empresa*. Madrid: Pirámide.
- Araujo Ferreira, I. (1995). “A interlíngua do falante de espanhol e o papel do professor: aceitação tácita ou ajuda para superá-la?” En I. Araujo: *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas: Pontes.
- Arnau Grass, J. (1995). Metodología de la investigación psicológica. En M<sup>a</sup>. T. Angera et al., *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Aznar Díaz, I., Hinojo Lucena, F. J. y Fernández Martín, F. D. (2001). *Nuevas Tecnologías y Desarrollo Sociopersonal. Un enfoque Educativo*. Granada: MÉTODO ediciones.
- Aznar Díaz, I. (2003). *La Organización del currículo y las áreas de conocimiento en las instituciones educativas*. Granada: ReproDigital.
- Aznar Díaz, I. e Hinojo Lucena, F. J. (2000). Educación y Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. En J. L. Gallego y R. Gómez-Caminero (Coords). *Comunicación y Escuela*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, M<sup>a</sup>.P., e Hinojo Lucena, F.J. (2008). La diversidad de estilos de aprendizaje y sus principales implicaciones psicopedagógicas en el procesamiento de información multimodal y multilingüe. En R. Arroyo: *La comunicación escrita: cognición, multilingüismo y tecnologías*. Granada: Ed. Nativola.

- Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, P. e Hinojo Lucena, F.J. (2007). "Perspectivas teórico-prácticas sobre investigación educativa". En *Revista Sinopsis educativa*, año 7, nº 1, abril 2007. (Revista Venezolana de Investigación).
- Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, M<sup>a</sup> P. E Hinojo Lucena, F. J. (2008). La diversidad de estilos de aprendizaje y sus principales implicaciones psicopedagógicas en el procesamiento de la información multimodal y multilingüe. En R. Arroyo (Ed.) *La Comunicación Escrita: Cognición, Multilingüismo y Tecnologías*. Granada: Natívola.
- Baldinger, Kart (1971). *La formación de los dominios lingüísticos en la Península Ibérica*. Madrid: Gredos.
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/libros.
- Belo, D. (1990). *Didáctica de las segundas lenguas, estrategias y recursos básicos*. Madrid: Santillana.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1999). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cáceres Reche, M<sup>a</sup>. P. y Trujillo Torres, J. M. (2011). El portfolio como técnica y recurso didáctico. En M. LORENZO DELGADO (Coord.) *Didáctica para la Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Editorial Universitas.
- Cáceres Reche, M<sup>a</sup> P., Aznar Díaz, I. e Hinojo Lucena, F. J. (2007). Perspectivas teórico-prácticas sobre Investigación Educativa. En *Sinopsis Educativa*. Revista Venezolana de Investigación (Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Universidad Pedagógica Experimental Libertador). Año 7, nº 1. Pp. 43-70.
- Canale, M. (1983). «From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy». En J. Richards y R. Schmidt: *Language and Communication*. London: Longman.
- Cassany, D., Luna, M y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Catalán, D. (1974). *Lingüística Ibero-Románica*. Madrid: Gredos.

- Catalán, D. (1989). *Las lenguas circunvecinas del castellano*. Madrid: Paraninfo.
- Chomsky, N.(1970). *Aspectos de la Teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- Colás Bravo, M<sup>a</sup>. P. y Buendía, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Colodrón, V. (2004). “¿De quién es la lengua española? (y ¿quién tiene más derecho a sacar partido de ella?)”. *Cuaderno de lengua: crónicas personales del idioma español*. Nº 30.
- Consejería de Educación en Lisboa (2005). *Informes sobre la situación del español en Portugal 2004/2005*.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación/Instituto Cervantes.
- Constitución Española* (BOE nº21, de 25 de enero de 2005)
- Copceag, Demetrio (1976). “Los ‘falsos amigos’ y la Teoría de la Traducción”. *Español Actual*, nº 31.
- Cortina, M. A. (2002). “E-Learning”. *Boletín de Educación Superior*, n.º22.
- Crookes, G. (1986). “Task classification: a cross-disciplinary review”. *Technical report*. Honolulu: Center for Second Language Classroom Research, University of Hawaii.
- Dane, F. C. (1990). *Research Methods*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- De Azevedo Maia, C. (1975). «Os falares do Algarve. (Inovação e conservação)». *Revista Portuguesa de Filologia*, vol. XVII, tomos I y II, 88-101.
- De Azevedo Maia, C. (1997). *Os falares fronteiriços do concelho do Sabugal e da vizinha região de Xalma e Alamedilla*. *Revista Portuguesa de Filologia*, suplemento IV, 62.
- De Moura Santos, M. J. (1967). «Os falares fronteiriços de Trás-os-Montes». *Revista Portuguesa de Filologia*, vols. XII, tomo II, XIII y XIV, 88.
- Díaz Fouces, O. (1999). *Didáctica de la Traducción (Portugués-Español)*. Vigo: Servicio de Publicaciones da Universidade de Vigo.
- Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*.

- Dittami, M. (1998). "Español e italiano: peligroso parentesco románico y falsa amistad léxica". En A. Bueno y J. García (Coords.): *La traducción: de la teoría a la práctica*. Valladolid: Servicio de Apoyo a la Enseñanza, Universidad de Valladolid.
- Echevarría Samones, B. (1982). *Estadística aplicada a las Ciencias Humanas*. México: Daimon.
- Elizaincín, A. (1988). "Dialectología de los contactos: un ensayo metodológico". *Anuario de Letras*, vol. XXXVI, 5.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ferguson, CH. A. (1959). "Diglossia". *Word*, nº 15, 325-340.
- Ferraté G. (2000). "Prólogo". En J. M. Duart y A. Sagra (compiladores). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Ferreira Monteiro, H. (1996). "La incidencia de los falsos amigos en la enseñanza del portugués a hispanohablantes". En *Actas del 1º Congreso Internacional de Lengua y Cultura en la Frontera*, Cáceres, Universidad de Extremadura, Tomo II.
- Fowler, F. F. (1993). *Survey research methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Fox, D. (1981). *El proceso de Investigación en Educación*. Madrid: Universidad de Navarra (EUNSA).
- Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández Pina, F. (1999). Conceptualización del proceso de la Investigación Educativa. En L. Buendía, P. Colás y F. Hernández, *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill.
- Hymes, D. (1974): *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D., (1995). "Acerca de la Competencia Comunicativa". En M. Llobera: *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa.
- Instituto Cervantes (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MEC.

- Instituto Cervantes (1994). *La enseñanza de español como lengua extranjera: plan curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.
- Ladov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.
- Lapesa, Rafael (1981). *Historia de la Lengua Española*. Madrid: Gredos.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.
- Leiria, I. (1998): "Falemos antes de verdadeiros amigos". En P. Feytor Pinto y N. Júdice (Coords): *Para acabar de vez com Tordesilhas*. Lisboa: Edições Colibri.
- Lleal, Coloma (1990). *La formación de las lenguas romances peninsulares*. Barcelona: Barcanova.
- Long, M.H. (1983). "Native speaker / non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input". *Applied Linguistics*, nº 4, 126-141
- Long, M.H. y G. Crookes. (1992). "Three Approachs to Task-Based Syllabus Design". *TESOL Quarterly*, nº 26/1, 27-56.
- Long, M.H. y P. Robinson. (1998). "Focus on form: Theory, research and practice". En C. Doughty y J. Williams: *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- López García, A. (2005). "Sobre la norma sintáctica del español científico: un reto para la expansión del idioma", en *Filología y Lingüística. Estudios ofrecidos a Antonio Quilis*. Madrid: CSIC / UNED / Universidad de Valladolid, Tomo I
- Lorenzo Feijoo, B. / Hoyos Andrade, R. (1992). *Dicionário de Falsos Amigos do espanhol e do português*. Consejería de Educación de la Embajada de España. São Paulo: Scrtitta.
- Martín Peris, E. y Sanz Baulenas, N. (1997). *Curso comunicativo basado en el enfoque por tareas*. Madrid: Difusión.
- Martín Peris, E. (2000). "La enseñanza centrada en el alumno. Algo más que una propuesta políticamente correcta". *Frecuencia*, nº 13, 3-29
- Martín Unicio, A. (2003). *El valor económico de la lengua española*, Madrid: Espasa.



- Martínez Arias, R. (1995). El método de encuestas por muestreo: conceptos básicos. En M<sup>a</sup> T. ANGUERA et al., *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Menéndez Pidal, R. (1980). *Orígenes del español. Estado lingüístico de la península ibérica hasta el siglo XI*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Moral Santaella, C., Torres Martín, C., Aznar Díaz, I., y El-Homrani, M. (2009). Interacción en la enseñanza. En C. Moral y M<sup>a</sup>.P. Pérez (Coords.): *Didáctica. Teoría y práctica de la enseñanza*. Madrid: Ed. Pirámide (grupo Anaya).
- Moral Santaella, Aznar Díaz, I. e Hinojo Lucena, F.J. (2009). Enseñanza directa con toda la clase. En C. Moral y M<sup>a</sup>.P. Pérez (Coords.): *Didáctica. Teoría y práctica de la enseñanza*. Madrid: Ed. Pirámide (grupo Anaya).
- Nunan, D. (1989). *Understanding Language Classrooms. A guide for teacher-initiated action*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall.
- Penadés, I. (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco/Libros.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Santiño Grelo, C. (2007). *Las lenguas peninsulares: "continuum" comunicativo*; Revista Aprender (Revista de la Escuela Superior de Educación de Portalegre), N<sup>o</sup> 31, pp. 41-48.
- Serrão, J. y De Oliveira Marques, A. H. (1996). "Portugal em definição de fronteiras. Do Condado Portucalense à crise do século XIV". En M.H. Coelho y A. L. Homem (Coord.): *Nova história de Portugal*. vol. III. Lisboa: Editorial Presença.
- Sierra Bravo, r. (1995). *Tesis Doctorales y trabajos de Investigación Científica. Metodología general de su elaboración y documentación*. Madrid: Paraninfo.
- Sweet, H. (1964). *The practical study of language: A guide for teachers and learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Takeuchi, N. (1990). *Um estudo de interferência lexical*. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Letras)-UFPR
- Sola Martínez, T., Hinojo Lucena, F. J. y Cáceres Reche, M<sup>a</sup>. P. (2010). "Estudio de las dificultades en el dominio de la competencia

- fonológica del aprendizaje de la lectoescritura en el alumnado de 4º nivel de Educación Primaria”. En *Revista Española de Pedagogía (R.E.P.)*, año LXVIII, nº 246, mayo-agosto. Pp. 333-361.
- Sola Martínez, T., López Urquizar, N. y Cáceres Reche, Mª. P. (2009). *La educación especial en su enmarque didáctico y organizativo*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sola Martínez, T., López Urquizar, N. (2006). *Orientación escolar y tutoría*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sola Martínez, T., López Urquizar, N. (2007). *Orientación escolar y tutoría para las diferentes etapas de la educación*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Trujillo Torres, J. M., Cáceres Reche, M. P., Hinojo Lucena, F. J., Aznar Díaz, I. y Pérez Navío, E. (2009). “Competencias TIC y adaptación metodológica de los docentes al EEES”. En P. GARCÍA GONZÁLEZ y F. J. JIMÉNEZ MUÑOZ (Coords.). *Investigación e innovación de la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Editorial Pearson Educación, UNED.
- Vigón Artos, S. (2004). *La enseñanza de la gramática del español como lengua extranjera a lusófonos*. En Actas del XV Congreso ASELE. Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Vigón Artos, S. y Humblé, P. (2005). *La enseñanza del español en los estudios de traducción en Portugal y Brasil*. En Actas del II Congreso AIETI. Universidad de Comillas, Madrid.
- Vigón Artos, S. (2005). *Diagnóstico e análise da situação do espanhol no ensino universitário português*. Conferencia impartida en las “Jornadas de Análise e propostas para a implementação do Ensino do Espanhol em Portugal” Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal, Oporto.
- Vigón Arcos, S. y Saracho Arnaiz, M. (2008). *Las Universidades, los politécnicos y los profesores de español en Portugal*. En Actas del XIX Congreso ASELE "El profesor de Español LE / L2". Cáceres.
- Villanueva, M. L. (1997). “Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. Autonomía y aprendizaje de lenguas”. En M. L. Villanueva e I.

- Navarro (Eds.): *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castellón de la Plana: Universidad Jaime I.
- Villanueva, M. L. e I. Navarro (1997). "El cambio de cultura en la Enseñanza-Aprendizaje de lenguas y la investigación en la acción en el marco universitario: contextualización del proyecto GIAPEL". En M. L Villanueva e I. Navarro (Eds.): *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castellón de la Plana: Universidad Jaime I.
- Vivanco Torres, Hiram (2007). *Unidad en la diversidad lingüística. La enseñanza del español como lengua extranjera y su certificación*. En Actas del IV Congreso Internacional de la Lengua Española. Cartagena.
- Weinreich, U.(1963). *Languages in contact*. La Haya / París: Mouton
- Wotjan, G. (1996). "Divergencias y congruencias en el léxico entre el español y el alemán. Los llamados falsos amigos del traductor" en *SENDEBAR nº7, Boletín de la Escuela Universitaria de Traductores e Intérpretes de Granada, Granada*.
- Zanón, J. (1995). "La Enseñanza de las Lenguas Extranjeras mediante tareas". *Signos. Teoría y práctica de la educación.*, nº14, 52-67.
- Zayas, F. (1993). *El enfoque comunicativo en la enseñanza de las lenguas*. Barcelona: Paidós.

## DIRECCIONES EN INTERNET

- <http://www.mec.es/sgci/pt>. Consultada el 15/04/2012.
- <http://bologna-bergen2005no/>. Consultada el 15/04/2011.
- <http://www.educacion.es/redele/elmundo.shtml/>. Consultada el 15/04/2012.
- [www.cervantes.es](http://www.cervantes.es). Consultada el 7/04/2012.
- [http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/36/vivanco\\_hiram.htm](http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/36/vivanco_hiram.htm). Consultada el 26/04/2012.
- [http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/35/amadou\\_ndoyeelhadji.htm](http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/35/amadou_ndoyeelhadji.htm). Consultada el 27/04/2012.
- <http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/35/boteroluzdary.htm>. Consultada el 27/04/2012.
- <http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/35/pulidoguillermo.htm>. Consultada el 27/04/2012.
- <http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/35/lopeza.htm>. Consultada el 27/04/2012.
- [http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/36/cabeza\\_bobbsarae.htm](http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion3/36/cabeza_bobbsarae.htm). Consultada el 27/04/2012.
- <http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidaddiversidaddelespanol/4elespanolencontacto/galmesa.htm>. Consultada el 27/04/2012.
- [www.fl.ul.pt/unil/pol6/pol6txt4.pdf](http://www.fl.ul.pt/unil/pol6/pol6txt4.pdf). Consultada el 12/05/2012.
- [http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/internacional/basterrec\\_heaj.htm](http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/internacional/basterrec_heaj.htm). Consultada el 26/06/2011.
- <http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/act/24.pdf>. Consultada el 12/05/2011.
- <http://congresosdelalengua.es/rosario/mesas/cebrianj.htm>. Consultada el 26/04/2011.
- <http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/internacional/garciaa.htm>. Consultada el 27/05/2011.
- <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2283901>. Consultada el 12/05/2009.
- [http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria\\_maint.asp?TeoriaPage=4&IdTeoria=541](http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria_maint.asp?TeoriaPage=4&IdTeoria=541). Consultada el 15/04/2009.

- <http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidaddiversidaddelespanol/5espanolyportugues/azevedoc.htm>. Consultada el 27/04/2012.

# ANEXOS

## **ANEXO I**

# **Datos de la situación de la enseñanza del español en Portugal en Educación Primaria y Secundaria (2010/2011)**

# La enseñanza de la LENGUA ESPAÑOLA en PORTUGAL

Curso 2010 / 11

Escuelas Públicas de  
Enseñanza Básica y Enseñanza Secundaria<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Fuente: MISI (Gabinete coordinador del sistema de información del Ministerio de Educación), Base de Datos de Alumnos de Escuelas de Enseñanza Pública - Año Lectivo 2010/2011.



## **Escuelas, alumnos y profesores de Español Enseñanza Básica y Secundaria Curso 2010 / 2011**

- **Escuelas: 579** (*Unidades Orgánicas*<sup>2</sup>)
- **Alumnos: 86.140:** (66.959 en **E. Básica**; 19.181 en **E. Secundaria**)
- **Profesores: 872**

---

<sup>2</sup> El número total es menor al del año anterior no por la disminución de centros escolares que ofrecen español sino por un cambio de metodología en la recogida de datos ya que este año no se refleja el número de escuelas sino el número de "Unidades Orgánicas" (concepto que puede incluir escuelas o agrupamientos escolares).

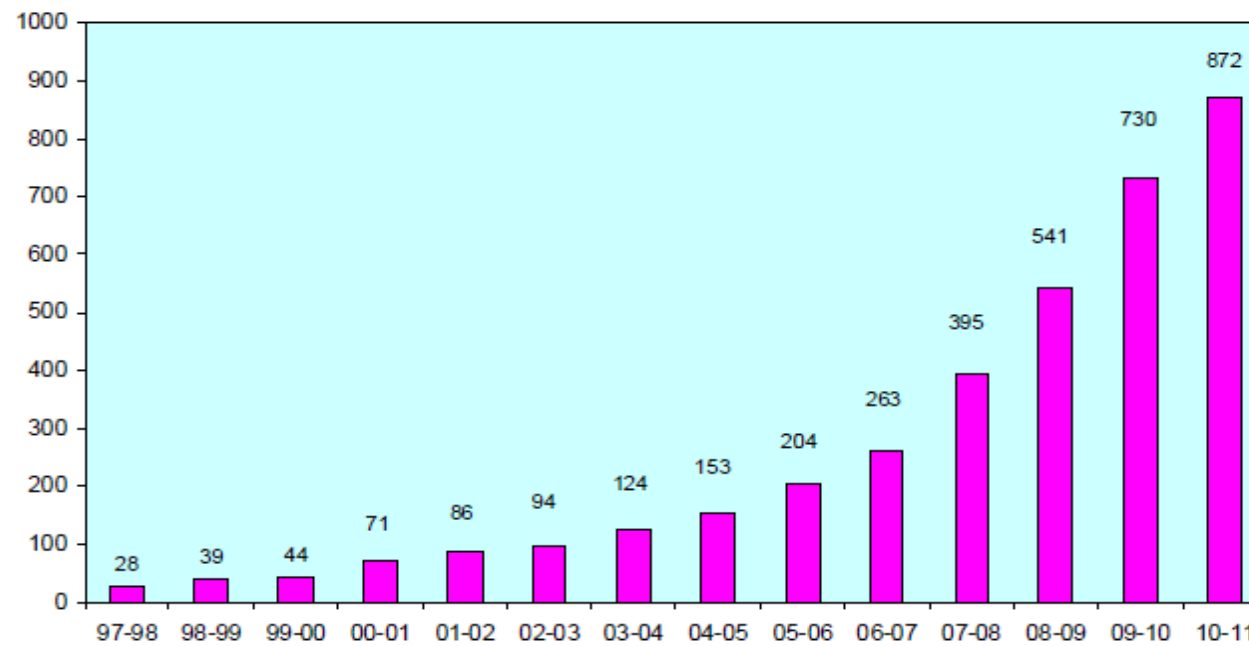
## CRECIMIENTO RESPECTO AL CURSO 2009/10

	<b>CURSO 2009/10</b>	<b>CURSO 2010/11</b>	<b>AUMENTO</b>	<b>PORCENTAJE</b>
ESCUELAS	585	579 <sup>3</sup>	- 6	-1%
ALUMNOS	72.625	86.140	13.515	19%
PROFESORES	730	872	142	20%

<sup>3</sup> El número total es menor al del año anterior no por la disminución de centros escolares que ofrecen español sino por un cambio de metodología en la recogida de datos ya que este año no se refleja el número de escuelas sino el número de "Unidades Orgánicas" (concepto que puede incluir escuelas o agrupamientos escolares).

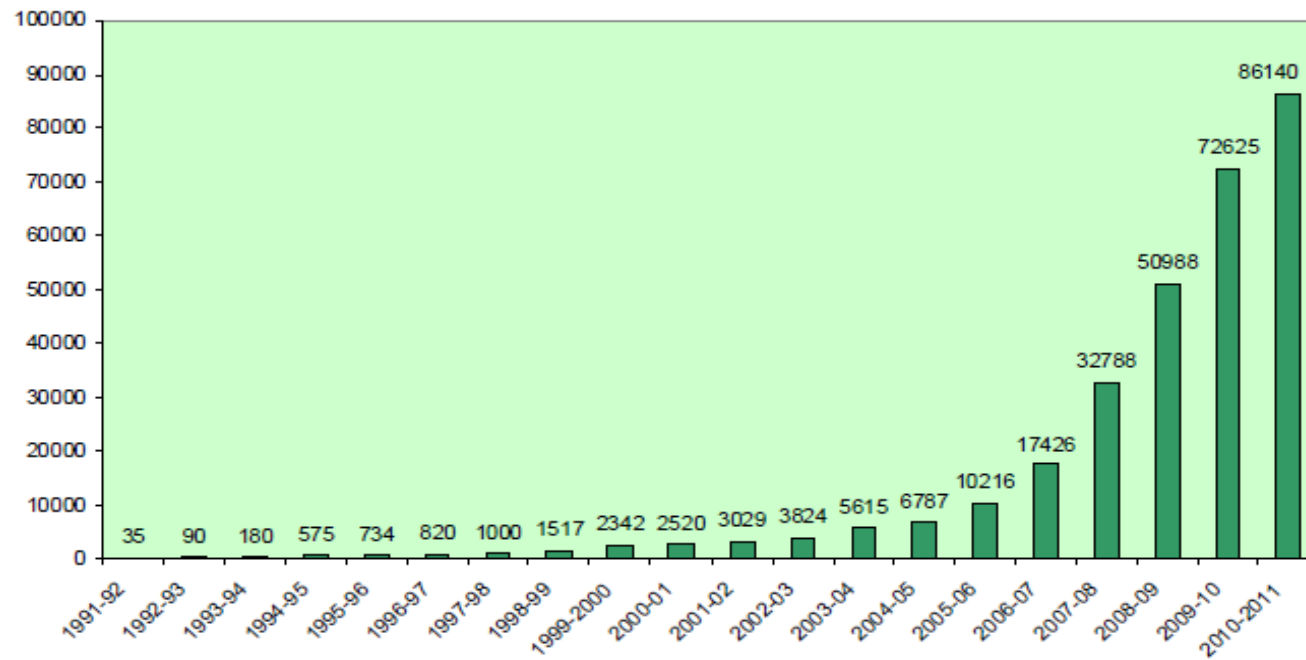
EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA BÁSICA Y SECUNDARIA DE PORTUGAL  
EVOLUCIÓN DESDE 1997

PROFESORES



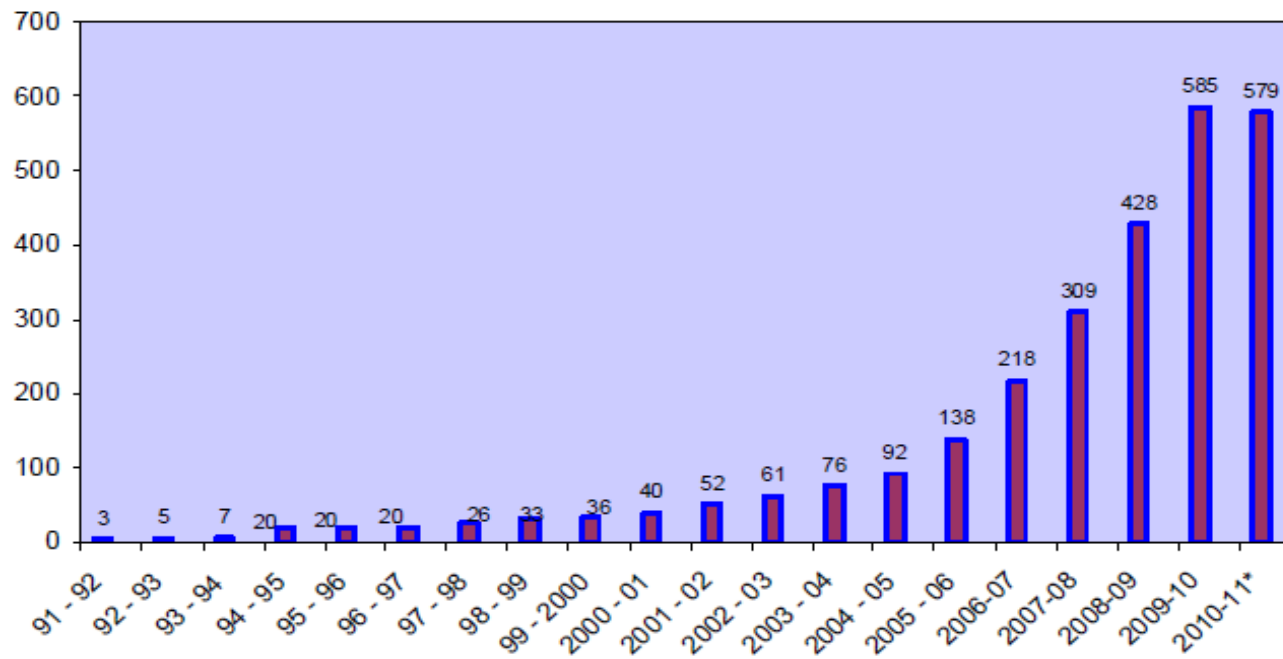
## EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA BÁSICA Y SECUNDARIA DE PORTUGAL EVOLUCIÓN DESDE 1997

### ALUMNOS



## EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA BÁSICA Y SECUNDARIA DE PORTUGAL EVOLUCIÓN DESDE 1997

### ESCUELAS

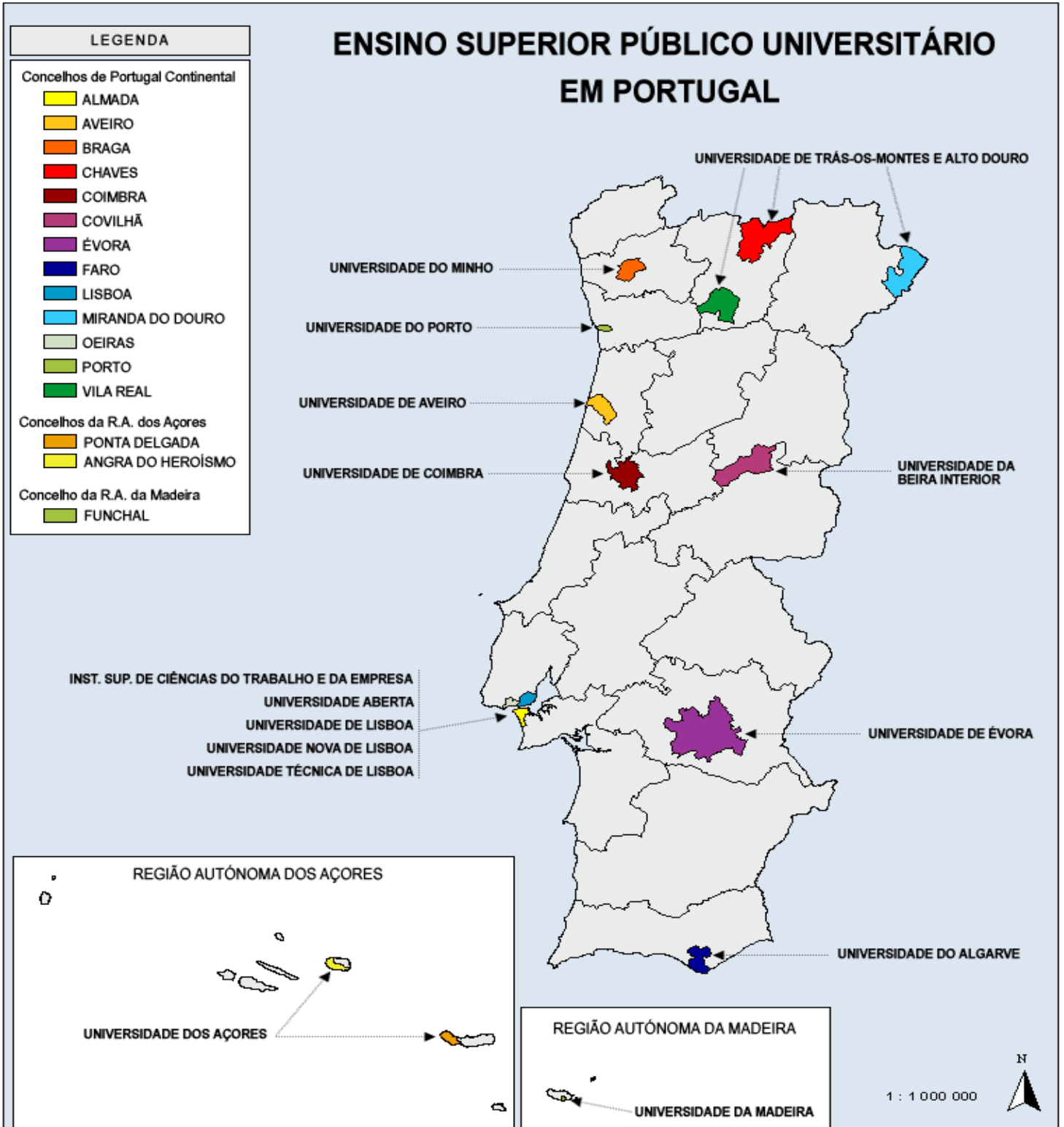


(\* En 2011 el dato refleja no sólo escuelas sino también agrupamientos de escuelas )

## **ANEXO II**

# **Mapa de las Universidades en Portugal**

## ENSINO SUPERIOR PÚBLICO UNIVERSITÁRIO EM PORTUGAL



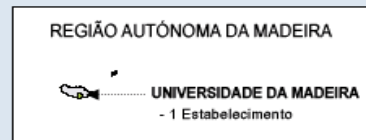
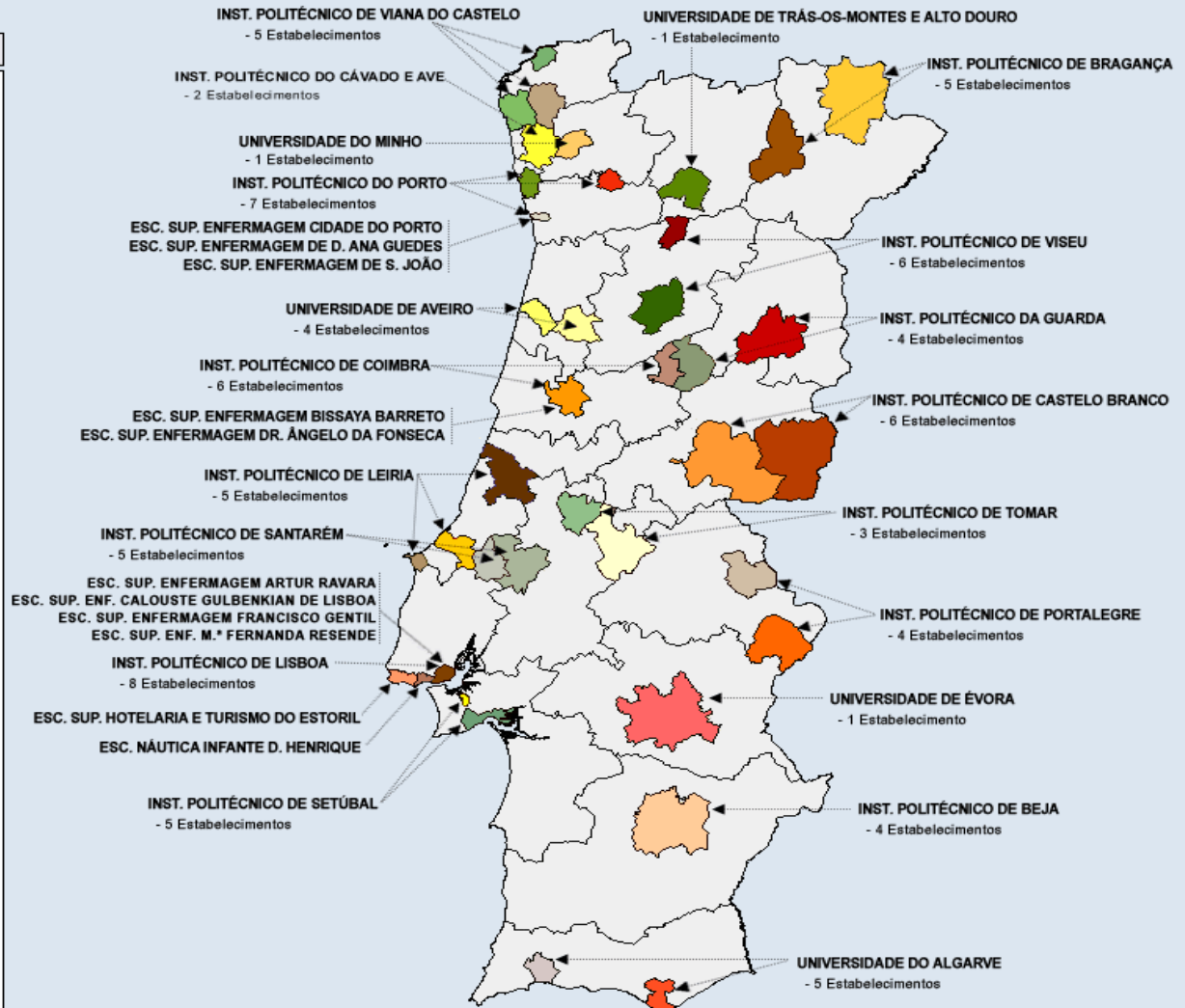
## **ANEXO III**

# **Mapa de Institutos Politécnicos en Portugal**



## ENSINO SUPERIOR PÚBLICO POLITÉCNICO EM PORTUGAL

LEGENDA	
Concelhos de Portugal Continental	
ABRANTES	
ÁGUEDA	
AVEIRO	
BARCELOS	
BARREIRO	
BEJA	
BRAGA	
BRAGANÇA	
CALDAS DA RAINHA	
CASCAIS	
CASTELO BRANCO	
COIMBRA	
ELVAS	
ÉVORA	
FARO	
FELGUEIRAS	
GUARDA	
IDANHA-A-NOVA	
LAMEGO	
LEIRIA	
LISBOA	
MIRANDELA	
OEIRAS	
OLIVEIRA DO HOSPITAL	
PENHICHE	
PONTE DE LIMA	
PORTALEGRE	
PORTIMÃO	
PORTO	
RIO MAIOR	
SANTARÉM	
SEIA	
SETÚBAL	
TOMAR	
VALENÇA	
VIANA DO CASTELO	
VILA DO CONDE	
VILA REAL	
VISEU	
Concelhos da R.A. dos Açores	
PONTA DELGADA	
ANGRA DO HEROÍSMO	
Concelho da R.A. da Madeira	
FUNCHAL	



## **ANEXO IV**

### **Programa de la Unidad Curricular *Língua Estrangeira IV (Espanhol)***



*Instituto Politécnico de Portalegre*  
**Escola Superior de Educação**

**Programa de Unidade Curricular**

<b>Curso</b>	Turismo		
<b>Ramo</b>			
<b>Designação da Unidade Curricular</b>	Língua Estrangeira IV (Espanhol)		
<b>Área Científica</b>	Línguas e Literaturas Estrangeiras		
<b>Ciclo</b>	Primeiro	<b>Créditos</b>	5
<b>Ano</b>	2º	<b>Semestre</b>	Segundo
<b>Ano Lectivo</b>	2011/2012	<b>Obrig. ou Opção</b>	Obrigatoria
<b>Docente Responsável</b>	Teresa Coelho		
<b>Docente</b>	Cordélia Santinho		
<b>Total de Horas</b>	150	<b>Horas de Contacto</b>	90

**Horas de Contacto**

<b>Teóricas (T)</b>	<b>Práticas (P)</b>	30	<b>Teórico-práticas (TP)</b>	30
<b>Seminário (S)</b>	<b>Estágio (E)</b>		<b>Práticas e Laboratoriais (PL)</b>	
<b>Trabalho de Campo (TC)</b>	<b>Orientação Tutoria (OT)</b>	30	<b>Outras (O)</b>	

**Horas de Trabalho Autónomo**

<b>Estágio</b>		<b>Projecto</b>	<b>Trabalho de Terreno</b>
<b>Estudo</b>	60	<b>Avaliação</b>	

## 1. Introdução

En este semestre, la asignatura de *Língua Estrangeira IV, Espanhol*, para los alumnos de segundo de “Turismo” tendrá una duración de 150 horas.

Se perfeccionarán las competencias adquiridas en años anteriores y adquirirán otras nuevas relacionadas con sus necesidades, en este caso en el área del turismo. Así pues, serán capaces de expresar y comprender, tanto a nivel oral como escrito, aspectos relacionados con su área. Serán capaces también de lidiar con la mayor parte de situaciones. Todo ello sin gran esfuerzo.

Al final del semestre, en referencia al cuadro europeo común, se les exigirá un nivel B2.

## 2. Competências

A lo largo del semestre los alumnos irán adquiriendo las siguientes competencias comunicativas:

- Expresarse, oralmente, de forma clara y detallada sobre gran número de asuntos relacionados con sus centros de interés. Explicar un punto de vista sobre un determinado asunto, presentando las ventajas y desventajas de diferentes opciones.

- Escribir un texto claro y detallado sobre una amplia gama de temas relacionados con sus centros de interés. Realizar un texto expositivo o un informe, transmitiendo información o presentando razones a favor o en contra de un determinado punto de vista.
- Comprender exposiciones largas, siempre y cuando el tema le sea familiar. Así como informativos, noticiarios, películas, etc., mientras se utilice la lengua estándar.
- Comprender artículos y reportajes sobre asuntos contemporáneos en relación a los cuales los autores adoptan determinadas actitudes o puntos de vista.
- Perfeccionar ciertos conocimientos sobre las costumbres y cultura de España.
- Utilizar y comprender, tanto oralmente como por escrito, expresiones propias del lenguaje coloquial del español.

### 3. Metodologías

La asignatura de *Língua Estrangeira IV, Espanhol*, tendrá una duración total de 150 h, repartidas en 90 h. de contacto, de las cuales 60 h. serán de clases (30 h. prácticas y 30 h. teórico- prácticas) y 30 h. de orientación tutorial; las 60 h. restantes serán de trabajo autónomo.

En las 90 h. de contacto las clases seguirán una metodología eminentemente participativa. El profesor, claro está, explicará todo lo necesario para que los alumnos puedan utilizar el idioma, pero serán éstos los que a través de ejercicios orales o escritos, individuales o en grupo, irán demostrando diariamente si van alcanzando las competencias propuestas para este nivel B2.

Las horas de trabajo autónomo serán para el estudio y la realización de actividades y trabajos, individuales y en grupo, que serán seleccionados, guiados y supervisados por el profesor en las horas de tutoría.

Las horas de tutoría también serán utilizadas para un seguimiento personalizado de los alumnos, corrección personalizada de actividades y trabajos, aclaración de dudas...

### 4. Conteúdos

A lo largo del semestre se irán desarrollando ciertos contenidos que contribuirán a que el alumno sea capaz de alcanzar los objetivos propuestos y se repasarán los vistos el año anterior. Para ello se desarrollarán actividades que le hagan hablar, escuchar, leer y escribir.

#### LINGÜÍSTICOS

1. Fonética del español
2. Gramática :
  - 2.1. Sintagma nominal: sustantivos, adjetivos, adverbios.
    - 2.1.1. Género y número de los sustantivos.
    - 2.1.2. Género y número de los adjetivos. Tipos de adjetivos.
      - 2.1.2.1. Determinativos: demostrativos, numerales, posesivos, indefinidos, interrogativos y exclamativos.
    - 2.1.3. El artículo determinado e indeterminado. Contracción.
    - 2.1.4. Pronombres personales de sujeto y de complemento directo e indirecto.
  - 2.2. Sintagma verbal: el verbo.
    - 2.2.1. Estructura del verbo.
    - 2.2.2. Tiempos verbales: presente, pasado, futuro, subjuntivo.
    - 2.2.3. Formas no personales del verbo (infinitivo, gerundio, participio)

- 2.2.4. El imperativo.
- 2.2.5. Formas irregulares del verbo.
- 2.2.6. SER y ESTAR.
- 3. Léxico: vocabulario.
  - 3.1. Alojamientos turísticos**
    - 3.1.1. El hotel y sus departamentos: (recepción, conserjería, pisos, restaurante...)**
  - 3.2. Agencias de viajes.**
  - 3.3. Turismo y tipos:**
    - 3.3.1. Turismo de sol y playa.**
    - 3.3.2. Turismo deportivo.**
    - 3.3.3. Turismo cultural.**
    - 3.3.4. Turismo de naturaleza**
  - 3.4. Medios de transporte (aéreo, acuático y terrestre)**
- 4. Conectores y enlaces textuales: aditivos, de oposición, de causalidad, de coincidencia, deícticos (anafóricos y catafóricos)
- 5. Locuciones de lugar, indicadores de dirección, marcadores temporales.
- 6. Expresiones coloquiales del español: refranes, frases hechas...; expresiones idiomáticas, argot.

## SOCIO-CULTURALES

- 1. Geografía de España.
- 2. Los nombres.
- 3. Hábitos culturales y aficiones.
- 4. Costumbres sociales.
- 5. Fiestas y folclore.
- 6. Gastronomía.
- 7. Problemas de la sociedad actual española.
- 8. Español coloquial.

Todos estos temas serán introducidos a través de textos, fotografías, películas e, incluso, por medio de testimonios del propio docente; todo ello adaptado al área de estudio del alumno, en este caso la de Turismo.

## PRÁCTICA ORAL Y ESCRITA

- 1. Presentación.
- 2. Descripción física.
- 3. Pedir y dar información sobre diferentes cuestiones.
- 4. Comprender e interpretar las palabras de otros.
- 5. Mantener una conversación en español.
- 6. Dar opiniones, a favor o en contra, sobre distintos temas.
- 7. Hipótesis.

## **5. Avaliação**

La evaluación será continua. Y se realizará de la siguiente manera:

- Dos tests escritos, uno a mitad del semestre y otro al final del semestre (30%)

- Un test oral al final del primer semestre (20%)
- Trabajos de los alumnos y datos que se obtengan de las clases día a día: participación, interés, asistencia... (50%)

Para la evaluación contarán también, como se ha dicho, los trabajos que se recojan en la clase. Los alumnos que, por cualquier motivo, no hayan asistido a clase cuando se recogió un trabajo deberán entregarlo de igual modo para que el docente posea ese elemento de evaluación. Al final del semestre deberá entregarse un portfolio con los trabajos realizados. Dicho portfolio será discutido en la prueba oral.

Los alumnos trabajadores no estarán obligados a asistir a las clases pero deberán entregar los trabajos que hayan hecho el resto de los alumnos. Deberán, también, hacer el examen semestral.

Los alumnos que no aprueben tendrán dos exámenes en febrero (época normal y época de recurso) para las asignaturas del primer semestre y otros dos en julio (época normal y época de recurso) para las asignaturas del segundo semestre. En estos casos la parte escrita del examen tendrá un valor del 55 %, la oral de un 30% y deberá entregarse un portfolio con los trabajos realizados durante el semestre que será el 15% de la nota y será discutido en la prueba oral.

## 6. Bibliografía

- CONSELHO DA EUROPA, Quadro europeu comum de referência para as línguas- Aprendizagem, ensino, avaliação, éd.portuguesa, Asa, 2001, 352p.
- Gramática de la Lengua Española. Emilio Alarcos Llorach. Real Academia Española, colección Nebrija y Bello, Espasa Calpe, enero 2000.
- Lengua Española. E. Alarcos Llorach, J.A. Martínez, J. Martínez, S. Gutiérrez, F. García, B. Rodríguez. Santillana, 1981.
- Lengua Española. F. Carreter, V. Tusón. Ediciones Anaya, 1987.
- Gramática española. José Manuel Bleca y Juan Alcina Franch. Ariel, 1994.
- Gramática básica del hablante de español. Rosario Alonso Raya, Alejandro Castañeda Castro, Pablo Martínez Gila, Lourdes Miquel López, Jenaro Ortega Olivares y José Plácido Ruiz Campillo. Difusión, 2005.
- De una a cuatro lenguas. Del español al portugués, al italiano y al francés. Jack Schmidely (coord.), Manuel Alvar Ezquerro y Carmen Hernández González.
- Diccionario de la Lengua Española. R.A.E. Espasa Calpe, 2001.
- Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española. Manuel Seco. Espasa Calpe. 1987.
- Diccionario de uso del español. María Moliner. Gredos, 2000.
- Ortografía de la Lengua Española. R.A.E. Espasa Calpe, 1999
- Prácticas de gramática española para hablantes de portugués. Rafael Fernández Díaz. Arco Libros, 1999.
- Prácticas de fonética española para hablantes de portugués. Rafael Fernández Díaz. Arco Libros, 1999.
- Prácticas de léxico español para hablantes de portugués. Ángeles Sanz Juez. Arco Libros, 1999.
- Actividades lúdicas para la clase de español. Concha Moreno, Josefa García Naranjo, M<sup>a</sup> Rosa García Pimentel, António José Hierro Montosa. SGEL, 2005.
- ¡Vamos a jugar! Ana Lucía E.S. Costa y Prosolina Alves Marra. Difusión, 2002.
- Rápido, rápido. Lourdes Miquel, Neus Sans. Difusión, 2002.

- Sueña. Ana Blanco Canales, M<sup>a</sup> Aranzazu Cabrerizo Ruiz, M<sup>a</sup> Luisa Gómez Sacristán y Ana M<sup>a</sup> Ruiz Martínez. Anaya, 2000.
- El español por profesiones. Servicios Turísticos. Blanca Aguirre Beltrán. SGEL, 1994.
- Gente de la calle (DVD) Tomo 1 y 2 “Documentos de la vida cotidiana”. Difusión S.L., 2002
- Socios y colegas (DVD) Tomo 1 y 2 “Documentos de la vida laboral”. Difusión S.L., 2002

## **ANEXO V**

**Cuestionario: “Estudio Descriptivo de la Didáctica y Organización del Español como Lengua Extranjera en la Escuela Superior de Educación de Portalegre (ESEP), Portugal”**





## CUESTIONARIO

### ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA ESCUELA SUPERIOR DE EDUCACIÓN DE PORTALEGRE (ESEP), PORTUGAL



Con el objetivo de llevar a cabo una docencia de mayor calidad en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, nos disponemos a hacer una investigación. Para ello necesitamos conocer su opinión en relación a algunos aspectos.

El siguiente cuestionario constituye la base de dicha investigación que se está realizando en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada bajo la dirección de D. Tomás Sola Martínez, Dña. Inmaculada Aznar Díaz y Dña. Pilar Cáceres Reche.

El cuestionario es anónimo. Solicitamos que lo rellene con la mayor sinceridad posible. Los datos serán utilizados estrictamente para fines de investigación.

#### A. PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

A.1 Edad: \_\_\_\_\_

A.2 Sexo: M  F

A.3 Ciudad de Procedencia: \_\_\_\_\_

A.4 Institución: \_\_\_\_\_

A.5 Curso: 1º  2º  3º

A.6 Carrera : Periodismo y Comunicación   
Turismo   
Animación Sociocultural   
Servicio Social   
Otras \_\_\_\_\_

A.7 ¿Ha tenido alguna formación en español en antes de la Enseñanza Superior?

Sí  No

Indique con una (X) el valor numérico con el que más se identifique según las afirmaciones presentadas.

**Nota:** Las respuestas oscilan en un rango valorativo de 1 a 4.

**1**-Totalmente en Desacuerdo, **2**- Poco Acuerdo, **3**- De Acuerdo, **4**- Totalmente de Acuerdo

## **B. MOTIVACIONES**

He decidido estudiar español en lugar de otra lengua extranjera porque:				
1. El español y el portugués son lenguas parecidas	1	2	3	4
2. Estamos cerca de España	1	2	3	4
3. Para mí es más fácil que las demás	1	2	3	4
4. Es importante para mi futuro profesional	1	2	3	4
5. Es útil para establecer contactos comerciales	1	2	3	4
6. Creo que puedo obtener mejores notas	1	2	3	4
7. Puedo encontrar trabajo más fácilmente	1	2	3	4
8. Es una lengua que me apasiona	1	2	3	4
9. Me atrae la cultura española	1	2	3	4
10. España y lo español están de moda	1	2	3	4
11. Es una lengua nueva para mí y quería conocerla	1	2	3	4
12. Porque voy mucho a España	1	2	3	4
13. Otras (indique cuáles):				

## **C. FINALIDAD**

Saber español es importante para mi futuro porque:				
14. Me permitirá hablar con amigos españoles	1	2	3	4
15. Es necesario para realizar mi trabajo futuro	1	2	3	4
16. Me ayudará a encontrar un trabajo	1	2	3	4
17. Quiero continuar mis estudios en un país hispano-hablante	1	2	3	4
18. Voy a vivir a un país hispano-hablante	1	2	3	4

## **D. PERCEPCIONES SOBRE LAS DESTREZAS**

19. Lo más importante es saber hablar español	1	2	3	4
20. Lo más importante es comprender un texto escrito en español	1	2	3	4
21. Lo más importante es saber escribir español	1	2	3	4
22. Lo más importante es entender lo que oigo en español	1	2	3	4
23. Hablar español es más importante que escribir en español	1	2	3	4
24. Escribir en español es la destreza más difícil	1	2	3	4
25. Hablar español es la destreza más difícil	1	2	3	4
26. Comprender un texto en español es la destreza más difícil	1	2	3	4
27. Entender un texto oral en español es la destreza más difícil	1	2	3	4
28. Hablar español es más fácil que escribirlo	1	2	3	4

## **E. TÉCNICA EXPRESIÓN ESCRITA**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del español para mí es importante:				
29. Realizar actividades de expresión escrita guiadas: a partir de estímulos	1	2	3	4

visuales (imágenes, fotografías, dibujos...)				
30. Realizar actividades de expresión escrita guiadas: a partir de estímulos auditivos (dictados...)	1	2	3	4
31. Realizar actividades de expresión escrita guiadas: a partir de estímulos escritos (resúmenes comentarios...)	1	2	3	4
32. Realizar producciones escritas libres (historias, cuentos...)	1	2	3	4
33. Escribir cartas, e-mails, fax	1	2	3	4
34. Rellenar formularios	1	2	3	4
35. Redactar informes	1	2	3	4
36. Otras (indique cuáles):				

## F. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Señale el nivel de importancia de las siguientes afirmaciones siendo:

1- Totalmente en Desacuerdo, 2- Poco Acuerdo, 3- De Acuerdo y 4- Totalmente de Acuerdo

37. Para aprender español es importante saber mucho vocabulario	1	2	3	4
38. La gramática es importante a la hora de aprender español	1	2	3	4
39. Es importante conocer las letras y sus sonidos para aprender español	1	2	3	4
40. Es importante conocer las reglas ortográficas y de acentuación del español para aprender español.	1	2	3	4
41. Para aprender español es importante conocer rasgos culturales de los países donde se habla	1	2	3	4
42. Para aprender español es necesario conocer ciertas expresiones idiomáticas de la lengua	1	2	3	4
43. Para aprender español es importante conocer cuáles son los temas tabús de la sociedad española	1	2	3	4
44. Para aprender español es importante saber interpretar los gestos de los hablantes de esa lengua y su tono de voz	1	2	3	4

## G. METODOLOGÍA

En las clases de español:				
45. El profesor debe hablar la mayor parte del tiempo	1	2	3	4
46. El alumno debe participar durante las clases	1	2	3	4
47. Las clases deben ser principalmente teóricas	1	2	3	4
48. Las clases deben ser solamente prácticas, sin teoría	1	2	3	4
49. El profesor debe explicar la teoría y el alumno aplicar la teoría en la práctica.	1	2	3	4
50. El profesor no debe explicar teoría y los alumnos deben deducir la teoría a partir de la práctica.	1	2	3	4
51. El profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a las necesidades de los alumnos	1	2	3	4

52. Los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor	1	2	3	4
53. Los objetivos son adecuados al nivel de los estudiantes	1	2	3	4
54. Los contenidos que se van a tratar permiten desarrollar todas las competencias comunicativas	1	2	3	4
55. Se debe valorar más que el alumno domine la dimensión escrita del lenguaje que no la oral	1	2	3	4
56. Se debe potenciar el desarrollo de la competencia comunicativa oral	1	2	3	4
57. Las clases deben ser dinámicas y participativas y deben desarrollarse tareas en grupo	1	2	3	4
58. Lo más importante en la evaluación deben ser los resultados obtenidos mediante el examen final	1	2	3	4
59. Se deben valorar más los procesos de aprendizaje y las competencias desarrolladas	1	2	3	4
60. Las pruebas de evaluación se deben corresponder completamente con los contenidos desarrollados en clase	1	2	3	4

#### **H. ACTIVIDADES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

Señale el nivel de importancia de las siguientes afirmaciones siendo:

1- Totalmente en Desacuerdo, 2- Poco Acuerdo, 3- De Acuerdo y 4- Totalmente de Acuerdo

Para aprender español:				
61. Es bueno realizar actividades para practicar contenidos gramaticales (verbos, pronombres, artículos...)	1	2	3	4
62. Es necesario realizar actividades orales para practicar contenidos gramaticales (verbos, pronombres, artículos...)	1	2	3	4
63. Es importante realizar actividades basadas en las necesidades específicas de los alumnos	1	2	3	4
64. Es mejor hacer actividades orales que escritas	1	2	3	4
65. Es bueno hacer actividades individuales	1	2	3	4
66. Es necesario hacer actividades individuales				
67. Es bueno hacer actividades en pareja	1	2	3	4
68. Es necesario hacer actividades en pareja				
69. Es bueno hacer actividades en grupo	1	2	3	4
70. Es necesario hacer actividades en grupo				
71. Es bueno hacer actividades con recursos tradicionales como las fotografías o los textos impresos	1	2	3	4
72. Es bueno utilizar internet	1	2	3	4
73. Es necesario hacer actividades con recursos tradicionales como las fotografías o los textos impresos	1	2	3	4
74. Es necesario el uso de internet	1	2	3	4
75. Es bueno oír música y ver películas en español	1	2	3	4
76. Es necesario oír música y ver películas en español	1	2	3	4

## **I.ORGANIZACIÓN**

77. El número de horas de español son las suficientes para adquirir los conocimientos necesarios	1	2	3	4
78. El número de alumnos por profesor es adecuado para el desarrollo de las clases	1	2	3	4
79. Los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados	1	2	3	4
80. El centro cuenta con los materiales de apoyo necesarios para el estudio de la lengua (libros, ordenadores...)	1	2	3	4
81. La asignatura tiene horas de tutoría suficientes	1	2	3	4
82. La asignatura tiene horas teóricas suficientes	1	2	3	4
83. La asignatura tiene horas prácticas necesarias	1	2	3	4
84. Se cuenta con espacios propicios (laboratorio de idiomas) para el aprendizaje (insonorizados, luminosos, etc.)	1	2	3	4

Para finalizar, si tuviera que hacer una valoración global del proceso de enseñanza-aprendizaje del español ésta sería:

Malo  Normal  Buena  Muy buena

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

## **ANEXO VI**

**Questionário: “Estudio Descriptivo de la Didáctica y Organización del Español como Lengua Extranjera en la Escuela Superior de Educación de Portalegre (ESEP), Portugal”**



## QUESTIONÁRIO

### “ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA ESCUELA SUPERIOR DE EDUCACIÓN DE PORTALEGRE (ESEP), PORTUGAL”



A fim de realizar um trabalho de maior qualidade no ensino do espanhol como língua estrangeira, tencionamos fazer a seguinte investigação. Para isso, precisamos saber a sua opinião sobre alguns aspetos.

O questionário a seguir é a base dessa investigação que está a ser realizada no “Departamento de Didáctica y Organización Escolar” da Universidade de Granada, sob a direção do Doutor Tomás Sola Martínez e as Doutoradas Inmaculada Aznar Díaz e Pilar Cáceres Reche

O questionário é anónimo. Pedimos-lhe para o preencher da forma mais sincera possível. Os dados serão utilizados estritamente para fins de investigação.

#### **A. PERFIL PESSOAL E ACADÉMICO**

A.1 Idade: \_\_\_\_\_

A.2 Sexo: M  F

A.3 Cidade de proveniência: \_\_\_\_\_

A.4 Escola: \_\_\_\_\_

A.5 Ano: 1º  2º  3º

A.6 Curso :  
Jornalismo e Comunicação   
Turismo   
Animação Sociocultural   
Serviço Social   
Outras \_\_\_\_\_

A.7 Teve alguma formação em espanhol antes do Ensino Superior?

Sim  Não

Marque com (X) o valor numérico com o que mais se identifica, conforme as afirmações apresentadas.

**Nota:** As respostas oscilam numa escala valorativa de 1 a 4.

**1-** Discordo Totalmente, **2-** Concordo Pouco, **3-**Concordo, **4-** Concordo Totalmente

## **B. MOTIVAÇÕES**

Decidi estudar espanhol em vez de outra língua estrangeira porque:				
1. O espanhol e o português são línguas parecidas	1	2	3	4
2. Estamos perto de Espanha	1	2	3	4
3. Para mim é mais fácil que as outras	1	2	3	4
4. É importante para o meu futuro profissional	1	2	3	4
5. É útil para estabelecer contactos comerciais	1	2	3	4
6. Acho que posso obter melhores notas	1	2	3	4
7. Posso encontrar trabalho mais facilmente	1	2	3	4
8. É uma língua que me apaixona	1	2	3	4
9. Atrai-me a cultura espanhola	1	2	3	4
10. Espanha e o espanhol estão na moda	1	2	3	4
11. É uma língua nova para mim e queria conhecê-la	1	2	3	4
12. Porque vou muito a Espanha	1	2	3	4
13. Outras (indique quais):				

## **C. FINALIDADE**

Saber espanhol é importante para o meu futuro porque:				
14. Poderei falar com amigos espanhóis	1	2	3	4
15. É necessário para realizar o meu trabalho futuro	1	2	3	4
16. Pode ajudar-me a encontrar um trabalho	1	2	3	4
17. Quero continuar os meus estudos num país de língua espanhola	1	2	3	4
18. Vou a viver para um país de língua espanhola	1	2	3	4

## **D. PERCEPÇÕES SOBRE AS COMPETÊNCIAS COMUNICATIVAS**

19. O mais importante é saber falar espanhol	1	2	3	4
20. O mais importante é compreender um texto escrito em espanhol	1	2	3	4
21. O mais importante é saber escrever espanhol	1	2	3	4
22. O mais importante é perceber o que oiço em espanhol	1	2	3	4
23. Falar espanhol é mais importante que escrever em espanhol	1	2	3	4
24. Escrever em espanhol é a destreza mais difícil	1	2	3	4
25. Falar espanhol é a destreza mais difícil	1	2	3	4
26. Compreender um texto em espanhol é a destreza mais difícil	1	2	3	4
27. Perceber um texto oral em espanhol é a destreza mais difícil	1	2	3	4
28. Falar espanhol é mais fácil que escrever em espanhol	1	2	3	4



### **E. TÉCNICAS EXPRESÃO ESCRITA**

No processo de ensino/aprendizagem do espanhol para mim é importante:				
29. Realizar atividades de expressão escrita guiadas: a partir de estímulos visuais (imagens, fotografias, desenhos...)	1	2	3	4
30. Realizar atividades de expressão escrita guiadas: a partir de estímulos auditivos (ditados...)	1	2	3	4
31. Realizar atividades de expressão escrita guiadas: a partir de estímulos escritos (resumes, comentários...)	1	2	3	4
32. Realizar produções escritas livres (histórias, contos...)	1	2	3	4
33. Escrever cartas, e-mails, fax	1	2	3	4
34. Preencher formulários	1	2	3	4
35. Escrever relatórios	1	2	3	4
36. Outras (indique quais):				

### **F. COMPETÊNCIAS COMUNICATIVAS**

Assinale o nível de importância das seguintes afirmações sendo:

1- Discordo Totalmente, 2- Concordo Pouco, 3- Concordo e 4- Concordo Totalmente

37. Para aprender espanhol é importante saber muito vocabulário	1	2	3	4
38. A gramática é importante para aprender espanhol	1	2	3	4
39. É importante conhecer as letras e seus sons para aprender espanhol	1	2	3	4
40. É importante conhecer as regras ortográficas e de acentuação do espanhol para aprender espanhol.	1	2	3	4
41. Para aprender espanhol é importante conhecer as características culturais dos países donde se fala	1	2	3	4
42. Para aprender espanhol é necessário conhecer certas expressões idiomáticas da língua	1	2	3	4
43. Para aprender espanhol é importante conhecer quais são os temas tabus da sociedade espanhola	1	2	3	4
44. Para aprender espanhol é importante saber interpretar os gestos dos falantes dessa língua e o seu tom de voz	1	2	3	4

### **G. METODOLOGIA**

Nas aulas de espanhol:				
45. O professor deve falar a maior parte do tempo	1	2	3	4
46. O aluno deve participar durante as aulas	1	2	3	4
47. As aulas devem ser principalmente teóricas	1	2	3	4
48. As aulas devem ser somente práticas, sem teoria	1	2	3	4
49. O professor deve explicar a teoria e o aluno aplica-la na prática.	1	2	3	4

50. O professor não deve explicar teoria e os alunos devem deduzir a teoria a partir da prática.	1	2	3	4
51. O professor deve adequar o seu estilo de ensino às necessidades dos alunos	1	2	3	4
52. Os alunos devem-se adequar ao estilo de ensino do professor	1	2	3	4
53. Os objetivos são adequados ao nível dos estudantes	1	2	3	4
54. Os conteúdos que se vão tratar devem permitir desenvolver todas as competências comunicativas	1	2	3	4
55. Deve-se valorizar mais que o aluno domine a dimensão escrita da língua que a oral	1	2	3	4
56. Deve-se potenciar o desenvolvimento da competência comunicativa oral	1	2	3	4
57. As aulas devem ser dinâmicas e participativas e devem realizar-se atividades em grupo	1	2	3	4
58. O mais importante na avaliação devem ser os resultados obtidos mediante o exame final	1	2	3	4
59. Devem-se valorizar mais os processos de aprendizagem e as competências desenvolvidas	1	2	3	4
60. As provas de avaliação devem corresponder completamente com os conteúdos desenvolvidos na aula	1	2	3	4

#### **H. ACTIVIDADES E RECURSOS DIDÁCTICOS**

Assinale o nível de importância das seguintes afirmações sendo:

1- Discordo Totalmente, 2- Concordo Pouco, 3- Concordo e 4- Concordo Totalmente

Para aprender espanhol:				
61. É bom realizar atividades para praticar conteúdos gramaticais (verbos, pronomes, artigos...)	1	2	3	4
62. É necessário realizar atividades orais para praticar conteúdos gramaticais (verbos, pronomes, artigos...)	1	2	3	4
63. É importante realizar atividades baseadas nas necessidades específicas dos alunos	1	2	3	4
64. É melhor fazer atividades orais que escritas	1	2	3	4
65. É bom fazer atividades individuais	1	2	3	4
66. É necessário fazer atividades individuais				
67. É bom fazer atividades dois a dois	1	2	3	4
68. É necessário fazer atividades dois a dois				
69. É bom fazer atividades em grupo	1	2	3	4
70. É necessário fazer atividades em grupo	1	2	3	4
71. É bom fazer atividades com recursos tradicionais como as fotografias	1	2	3	4

ou os textos impressos				
72. É bom utilizar internet	1	2	3	4
73. É necessário fazer atividades com recursos tradicionais como as fotografias ou os textos impressos	1	2	3	4
74. É necessário o uso da internet	1	2	3	4
75. É bom ouvir música e ver filmes em espanhol	1	2	3	4
76. É necessário ouvir música e ver filmes em espanhol	1	2	3	4

### **I.ORGANIZAÇÃO**

77. O número de horas de espanhol é o suficiente para adquirir os conhecimentos necessários	1	2	3	4
78. O número de alunos por professor é adequado para o desenvolvimento das aulas	1	2	3	4
79. Os materiais utilizados nas aulas de espanhol são os adequados	1	2	3	4
80. A escola possui os materiais de apoio necessários para o estudo da língua (livros, computadores...)	1	2	3	4
81. A disciplina tem horas tutoriais suficientes	1	2	3	4
82. A disciplina tem horas teóricas suficientes	1	2	3	4
83. A disciplina tem as horas práticas necessárias	1	2	3	4
84. Há espaços adequados (laboratório de línguas) para a aprendizagem (insonorizados, bem iluminados, etc.)	1	2	3	4

**Para finalizar, se tivesse de fazer uma valoração global do processo de ensino aprendizagem do espanhol este seria:**

Mau       Normal       Bom       Muito Bom

**MUITO OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO**

## **ANEXO VII**

# **Transcripción de las Entrevistas**

## ENTREVISTAS

### ENTREVISTA 1

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí, a la Escuela Superior de Educación?**

*A: Sí, en secundaria ya había estudiado español.*

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevo a escoger español en lugar de otras lenguas?**

*A: Porque francés nunca había tenido y tampoco era una lengua que me interesase, el español como ya lo había tenido anteriormente era una lengua que me despertó bastante interés.*

**E: ¿El proceso de adquisición de la lengua, es decir, el proceso a lo largo de este año, es como tú te esperabas? ¿Ha resultado más fácil más difícil? ¿es más o menos lo que tú te esperabas?**

*A: Sí, era más o menos lo que esperaba, como ya tenía más o menos una percepción anterior de lo que era la lengua...sí.*

**E: Cuando nosotros aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, a hablar, a escribir, la comprensión oral, la comprensión escrita. ¿Cuál es para ti la más importante?**

*A: Son todas importantes, tal vez saber oír y saber hablar, es lo que necesitamos más en el día a día se vamos a España.*

**E: En relación a la expresión escrita, ¿la consideras importante?**

*A: Sí.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes de textos, hacer dictados, escribir cartas... ¿cuáles consideras que pueden ser las más importantes para ti?**

*A: Describir imágenes, escribir cartas también, tal vez hacer resúmenes no tanto.*

**E: A la hora de aprender la lengua, ¿crees que la gramática es importante?**

A: *Sí, creo que nosotros podemos hablar una lengua y saber vocabulario, pero si no sabemos los verbos es complicado.*

**E: Por lo tanto, el vocabulario también consideras que es importante.**

A: *Sí, sí.*

**E: ¿Y en relación a la fonética?, es decir, conocer los sonidos de la lengua, la fonética de la lengua, ¿consideras que es importante?**

A: *Sí, también, porque si nosotros hablamos en clase y si vamos a España y no utilizamos la fonética adecuada, incluso hablando bien puede que no entiendan lo que decimos.*

**E: ¿Y en relación a la cultura? ¿Crees que para aprender una lengua, en este caso el español, es importante conocer la cultura del país donde se habla la lengua?**

A: *Sí, un poco, según se evoluciona en el aprendizaje creo que sí, que es necesario.*

**E: ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español, es decir, el mejor método de enseñanza a la hora de aprender español?**

A: *Creo que el profesor debe enseñar y debe haber mucha práctica con los alumnos, los alumnos deben tener un papel importante en la clase no debe ser solo el profesor quien hable, los alumnos deben contribuir.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados?**

A: *Sí.*

**E: Y los contenidos ¿crees que son los adecuados también?**

A: *Sí, creo que sí. Nosotros empezamos aprendiendo las cosas básicas, las cosas esenciales. Creo que sí.*

**E: Y en relación al número de horas que tenéis de la lengua extranjera, ¿crees que es suficiente para conseguir los objetivos propuestos?**

A: *Sí, creo que sí.*

**E: Si tuvieses que hacer una valoración final del proceso de enseñanza-aprendizaje del español, ¿cómo lo considerarías? ¿positivo, no, se podría mejorar?**

*A: Positivo, siempre se puede mejorar pero considero que ha sido positivo.*

## **ENTREVISTA 2**

**E: ¿Ya habías estudiado español anteriormente, es decir, ya habías tenido un contacto anterior con el español?**

*A: A nivel de estudios no, pero en mi día a día como vivo cerca de Badajoz desde pequeño veo la tele en español, voy a Badajoz, paso mucho tiempo en Badajoz y en España.*

**E: Cuando llegaste aquí, ¿por qué escogiste el español en lugar de otras lenguas como el francés, el inglés o el alemán?**

*A: Francés ya lo había estudiado hasta séptimo curso, estuve en Lisboa haciendo un curso de la Alliance Française, no lo he terminado, me faltaba solo un año, tenía 25 años y económicamente no podía. Inglés tengo hasta el 5º año de Cambridge School, y he escogido español porque estoy cerca de Badajoz, porque voy mucho tengo muchos amigos españoles y me gustaría incluso vivir en España, ahora me he inscrito en el programa Erasmus para ir para España, para hacer el segundo año, y tengo posibilidades de ir para Granada. Me gusta el español, me gusta todo lo que es español, y me gustaría vivir allí, me gustaría incluso ser español.*

**E: ¿Crees que el conocimiento del español, tendrá alguna repercusión en tu futuro profesional?**

*A: Yo he trabajado en España en la radio popular en Badajoz, había un protocolo en el que yo iba tres días por semana a hacer un programa de radio con una locutora española y yo hablaba portugués y ella español, nunca se sabe si tengo posibilidad de volver a trabajar en España.*

**E: ¿Cómo está siendo el proceso de adquisición de la lengua española? ¿es como te esperabas, es más fácil, más difícil...?**

*A: Creo que no es tan fácil como yo creía porque a pesar de conocer mucho la lengua española hay cosas, hay detalles que no conocía la gramática, por*

*ejemplo, nosotros decimos que hablamos bien español pero no hablamos bien español, y eso ha sido para mí importante, y si para el próximo año hubiese un curso de español a lo mejor me inscribiría para hacerlo, nunca está de más.*

**E: En relación al proceso de enseñanza-aprendizaje del español, ¿qué destrezas consideras más importantes? Es decir, está la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita, ¿cuáles consideras más importantes?**

*A: Para mí, para mi vida, la expresión oral, porque el tipo de periodismo que yo hago es oral, para la radio. Hago cosas escritas porque después las tengo que leer en la radio pero no estoy muy vocacionado para esa parte.*

**E: Y en relación a estas mismas destrezas, ¿cuál consideras la más difícil?**

*A: Para mí escribir. He aprendido mucho en las clases porque yo tenía por hábito cuando escribía una frase “voy al cine e al teatro” en lugar de una “y” ponía una “e” y ahora sé que es una “y griega” y palabras con “ss” ahora sé que no se usan en español.*

**E: En relación a las técnicas de expresión escrita, vamos a centrarnos en la expresión escrita, ¿cuáles consideras más importantes? Es decir, describir una imagen, hacer dictados, hacer resúmenes, escribir cartas, rellenar formularios... ¿cuál o cuáles consideras más importantes?**

*A: Para mí, no sé, hacer una descripción de una imagen, de una fotografía. Para mí lo más importante, lo que utilizo más en mi vida es describir lo que veo, donde estoy, con quien hablo, lo que voy a hacer.*

**E: En este proceso de adquisición de la lengua, ¿crees que la gramática es importantes?**

*A: Sí.*

**E: ¿Qué valor le das?**

*A: De 1 a 10, 7.*

**E: ¿Y el vocabulario? ¿conocer el vocabulario es importante?**

*A: Es muchísimo más importante que la gramática. Porque cuando uno tiene que hablar en la radio, bueno, yo estoy hablando porque trabajo en la radio española, vamos a suponer que voy a hacer un trabajo para una radio en España, en portugués conozco el idioma y sé que si no digo esa palabra puedo*



*decir otra con el mismo significado, en español es diferente si digo una palabra y no es esa después me quedo pensando “qué palabra sería” porque no la conozco.*

**E: ¿Y la fonética, es importante conocer la fonética de la lengua?**

*A: Sí. Un ejemplo muy concreto, yo tengo una compañera que trabaja en la radio conmigo que ha estado 6 meses en Barcelona en Erasmus y pronuncia mejor el español que yo, porque ha estado allí, y cuando la oigo me quedo con la boca abierta, habla más deprisa, tiene otra fluidez.*

**E: Y en relación a la cultura, ¿crees que es importante conocer la cultura del país en el que se habla la lengua?**

*A: Es importante conocer la cultura de todos los países. Porque para conocer un país no solo hay que conocer la lengua, hay que conocer a las personas, las costumbres, los hábitos. Por eso me gusta España, porque sé que los españoles tienen una vida muy activa.*

**E: En el proceso de enseñanza-aprendizaje del español, ¿cuál crees que es la mejor metodología? Es decir, ¿crees que las clases tienen que ser más prácticas, tienen que ser más teóricas, el profesor tiene que tener más importancia, el alumno tiene que tener más importancia?**

*A: Creo que en una lengua la práctica es importante y después el conocimiento del vocabulario, eso es la profesora quien nos lo da. Es como la informática.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados?**

*A: Sí, yo creo que en español hubo durante este semestre mucha práctica, muchos textos para hacer y eso nos da cierto “a vontade”.*

**E: Y los contenidos, ¿crees que son los adecuados?**

*A: Sí, creo que sí.*

**E: Y en relación al número de horas, ¿crees que son las suficientes? ¿son muchas, son pocas?**

*A: Sí, creo que son las suficientes, porque en una hora no da tiempo a nada y ahora con los ordenadores se pierde casi media hora para empezar.*

**E: Para finalizar, ¿cuál sería tu valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje del español?**

A: *Muy bueno.*

E: **¿Muy bueno?**

A: *Sí.*

E: **Muchas gracias. Hemos terminado.**

### **ENTREVISTA 3**

E: **¿Ya habías estudiado español antes?**

A: *Aún no lo había estudiado, pero tenía compañeros que ya habían estudiado esa lengua y me interesaba por ella, siempre la quise tener. Pensaba que era importante.*

E: **¿Por qué has escogido español?**

A: *Porque inglés ya tenía algunas bases, francés es una lengua que no me interesa tanto, español como aún no la había tenido tenía alguna curiosidad y como también estaba pensando en ir a hacer Erasmus a España creí que era importante.*

E: **¿Cómo está siendo el proceso de adquisición del español? ¿Más fácil o más difícil de lo que te imaginabas?**

A: *Dentro de las expectativas. No es más difícil pero no es propiamente fácil.*

E: **¿Qué destrezas consideras más fáciles y cuáles más difíciles?**

A: *Para mí lo más difícil es la expresión escrita, tengo algunas dificultades a la hora de escribir, ahora ya no tanto, pero considero que es la más difícil. Después la comprensión oral y escrita, creo que consigo entender bien. La expresión oral creo que tampoco es muy difícil.*

E: **¿Cuál consideras más importante?**

A: *Creo que tanto la expresión oral como la escrita tienen la misma importancia. Si no conseguimos hablar no conseguiremos relacionarnos con los demás, pero por ejemplo yo que estoy en periodismo si quiero ir a trabajar para España la expresión escrita también es muy importante.*

E: **¿Consideras que el aprendizaje del español será importante en tu futuro profesional?**

A: *Sí, muy importante. Principalmente si quiero ir a trabajar para España conviene tener conocimientos sobre la lengua, además es siempre bueno*

*saber hablar una lengua para el futuro, nunca se sabe cuándo puede ser necesaria.*

**E: En relación a las técnicas de expresión escrita, ¿cuáles consideras más importantes?**

*A: Hacer resúmenes y escribir cartas.*

**E: ¿Por qué?**

*A: Porque en el Currículum Vitae es importante saber lo que podemos poner, la estructuras, y los resúmenes sirven para practicar nuestra capacidad de escribir, de hablar sobre algo, creo que es en ese sentido.*

**E: En el proceso de enseñanza-aprendizaje del español ¿crees que es importante saber gramática o estudiar gramática?**

*A: Sí, para saber construir correctamente las frases y en cierta forma saber hablar correctamente la lengua porque sin saber la gramática no sabemos conjugar correctamente los verbos.*

**E: ¿Y el vocabulario?**

*A: El vocabulario también es importante, sabemos hacer una descripción y establecer contactos con personas que hablen esa lengua.*

**E: ¿Y la fonética?**

*A: Creo que tiene que ver con la forma como debemos entonar la palabras, por ejemplo, con la acentuación sabemos si una palabra se acentúa en una u otra vocal.*

**E: ¿Y la cultura?**

*A: Sí, porque nos permite tener un contacto más próximo con la lengua a través de la cultura, y en un futuro próximo puede ser necesario utilizar eso para adaptarnos mejor a ese tipo de cultura, es importante conocerla.*

**E: ¿Cuál crees que es la mejor metodología para aprender español?**

**¿Cuál sería el papel del profesor y cuál el del alumno?**

*A: Por ejemplo, hacer actividades dentro de la sala de aula donde el profesor nos da las competencias básicas y después en otro momento, por ejemplo, ir al país a la búsqueda de personas que solo hablasen esa lengua para en cierta forma ponerla en práctica es un poco la evaluación oral pero en un contexto más real, creo que sería bueno.*

**E: En relación a los materiales, ¿crees que son los adecuados?**

A: *Sí, creo que los que se utilizan son buenos.*

**E: ¿Y los contenidos?**

A: *Sí, también, pienso que están adecuados a nuestras necesidades.*

**E: ¿Crees que el número de horas es suficiente?**

A: *Sí... pienso que podrían ser más, como se trata de una lengua es siempre bueno tener unas horas más para practicar.*

**E: Para finalizar, ¿cuál sería tu valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje del español?**

A: *Yo creo que fue bastante positivo.*

#### **ENTREVISTA 4**

**E: ¿Ya habías estudiado español anteriormente?**

A: *No, es el primer año que estudio español.*

**E: ¿Por qué has escogido el español?**

A: *El inglés en turismo es obligatorio, mi experiencia con el francés no es muy buena, y entre el alemán y el español creí que el español como es más cercano iba a posibilitar más su uso o conseguir un trabajo en España.*

**E: ¿Cómo está siendo el proceso de adquisición de la lengua? ¿Es como te imaginabas o tiene mayor dificultad?**

A: *Hay cosas son parecidas, la parte de la gramática, los verbos...creo que es más complicada, la parte del vocabulario hay cosas que son semejantes y después están aquellos que son parecidos que pensamos que es lo mismo y después no tienen nada que ver...pero creo que sí, creo que está yendo bien.*

**E: ¿Qué destrezas consideras más difíciles?**

A: *La comprensión escrita, como es parecido al portugués, a veces es difícil escribir...*

**E: Entonces eso sería la expresión escrita.**

A: *Sí, sí la expresión escrita.*

**E: ¿Cuál consideras más importante?**

A: *Creo que la expresión oral es la más importante, porque tenemos que saber expresarnos.*

**E: ¿Consideras que el aprendizaje del español será importante en tu futuro profesional?**

A: *Sí, en turismo, con la proximidad, si no conseguimos nada aquí en Portugal creo que es más fácil dirigirse a España, por eso España es siempre importante, un día podremos trabajar en España.*

**E: ¿Cuáles son las técnicas de expresión escrita que consideras más importantes?**

A: *Creo que la descripción de imágenes o situaciones.*

**E: Dentro del proceso de adquisición de la lengua ¿consideras que la gramática es importante?**

A: *Sí, porque si nosotros no sabemos conjugar bien los verbos, no nos van a entender tan bien.*

**E: Y el conocimiento del vocabulario ¿es importante?**

A: *Para ser comprendidos tenemos que saber gramática y vocabulario.*

**E: En relación a la fonética, ¿consideras que es importante?**

A: *Sí, porque si pronunciamos una palabra extraña las personas no van a entender o van que considerar que es algo extraño.*

**E: ¿Y la cultura?**

A: *Creo que sí, la cultura es siempre bueno saberla, además de ser interesante creo que todas las personas quieren saber las bases de lo que están aprendiendo.*

**E: En relación a la metodología, ¿cuál crees que sería la mejor?**

A: *Como nosotros es la primera vez, al principio tiene que partir más del profesor, porque nosotros no estamos tan habituados y no sabemos, pero después con el avanzar del nivel de aprendizaje tiene que haber más participación de los alumnos, ya tienen capacidades para aumentar el nivel de interacción.*

**E: En relación a los materiales, ¿crees que son los apropiados?**

A: *Creo que hay hojas informativas para explicar, después hay ejercicios para practicar...creo que está bien.*

**E: ¿Y en relación a los contenidos?**

A: *Creo que en nuestro nivel tenemos que aprender lo básico para conseguir comunicarnos y fue eso lo que sucedió.*

**E: En relación al número de horas, ¿crees que es suficiente?**

A: *Creo que está bien, porque cuando son muchas horas es muy cansativo y se pierde el interés, creo que estas horas cautivan más a las personas.*

**E: ¿Cuál sería la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje?**

A: *En mi opinión, es positivo. Si no fuese positivo no hubiera venido tanto a las clases.*

## **ENTREVISTA 5**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes e llegar a la ESE?**

A: *No, no había tenido contacto. Es decir, siempre tuve contacto pero no a nivel de clases.*

**E: ¿Por qué has escogido el español?**

A: *Porque considero que es la 2ª lengua más hablada del mundo y como es la segunda lengua más hablada del mundo yo considero que es muy importante tener un bagaje en español.*

**E: ¿Cómo está siendo el proceso de adquisición de la lengua?**

A: *Es como me imaginaba. Tiene algunas dificultades, pero está yendo bien.*

**E: Por lo tanto, ¿piensas que es más fácil que las otras o no?**

A: *Creo que es más fácil que el portugués y que el inglés.*

**E: En el proceso de adquisición de la lengua ¿qué destreza consideras la más difícil?**

A: *La expresión oral.*

**E: ¿Cuál consideras que es la más importante?**

A: *Para mí creo que todas, para aprender una lengua es necesario aprenderla en su totalidad.*

**E: ¿Consideras que el conocimiento del español será importante en tu futuro profesional?**

A: *Por supuesto.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Es verdad que es importante el inglés, pero necesitamos saber otras lenguas. Y como segunda lengua más hablada en el mundo considero que es importante saber español.*

**E: En relación a las técnicas de expresión escrita, ¿cuál o cuáles consideras más importante?**

A: *Escribir cartas, describir fotografía, hacer resúmenes...*

**E: ¿Crees que es importante conocer la gramática?**

A: *Por supuesto, la gramática es muy importante, porque con la gramática una persona puede no solo ampliar el vocabulario como conocer reglas.*

**E: ¿Y el vocabulario?**

A: *El vocabulario también.*

**E: ¿En relación a la fonética?**

A: *Nos ayuda a hablar, a pronunciar mejor.*

**E: ¿Y la cultura?**

A: *También. Porque con la cultura nos familiarizamos con la lengua. Y cuando nos familiarizamos con la lengua la lengua se transforma en algo nuestro. Cuando nos identificamos con la cultura de una lengua creo que sabemos expresarnos mejor en esa lengua.*

**E: ¿Cuál crees que es la mejor metodología para aprender español?**

A: *La participación es muy importante para familiarizarnos con la lengua. Es “fivety-fivety” profesor y alumno en conjunto, no se puede separar.*

**E: ¿Crees que tiene que ser más teórica o más práctica?**

A: *Tiene que haber un equilibrio entre las dos. No se pueden separar tiene que haber un equilibrio entre ellas.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados?**

A: *Sí, creo sería interesante acceder un poco más a la cultura.*

**E: ¿Crees que los contenidos son los adecuados?**

A: *Creo que sí.*

**E: ¿Y el número de horas?**

A: *Creo que están bien*

**E: ¿Cuál sería la valoración que haces del proceso de enseñanza-aprendizaje?**

A: *Creo que muy positivo.*

## **ENTREVISTA 6**

**E: ¿Ya habías estudiado español previamente?**

A: *No, es el primer contacto.*

**E: ¿Por qué escogiste el español?**

A: *Inglés ya tenía y español como es una de las lenguas más hablada creo que fue la mejor hipótesis.*

**E: ¿Cómo está siendo el proceso de adquisición de la lengua?  
¿crees que es más fácil o más difícil?**

A: *Es más difícil, tenía una idea un poco diferente, pero como la pronunciación no es muy diferente puede entenderse, aunque hablar es más complicado.*

**E: ¿Qué destrezas consideras más difíciles?**

A: *Para mí es más difícil hablar.*

**E: ¿Cuál consideras la más importante?**

A: *Probablemente hablar, porque más tarde cuando tenga un contacto con el español va a ser a nivel oral.*

**E: ¿Consideras que el aprendizaje del español será importante en tu futuro profesional?**

A: *Sí, porque estamos cerca de España la mayor parte de los turistas es español y siempre es bueno entender y ser entendido.*

**E: En relación a las técnicas de expresión escrita, ¿cuáles consideras más importantes?**

A: *Creo que describir una imagen, porque engloba más cosas. Y en el futuro voy a tener que explicar a las personas lo que están viendo.*

**E: ¿Crees que el proceso de adquisición de la lengua la gramática es importante?**

A: *Sí, para hablar correctamente es necesario saber los verbos.*

**E: ¿Y el vocabulario?**

A: *Creo que es más importante porque ya se muchas palabras que no entendía y es bueno.*

**E: ¿Y la fonética?**

A: *Sí, somos más fácilmente entendidos si pronunciamos correctamente, si no pronunciamos correctamente es más difícil, tenemos que utilizar otras explicaciones.*

**E: ¿Y la cultura?**

A: *Podemos tener conocimiento, pero es una cuestión de cultura general.*



**E: ¿Cuál consideras más importante de estas cuatro que te acabo de decir?**

*A: El vocabulario.*

**E: ¿Cuál crees que es la mejor metodología para aprender español?**

*A: La clase que tuvimos de descripción de las imágenes fue buena porque además de coger apuntes quien quería participar participaba, hablábamos todos. Las clases teóricas son un poco pesadas pero también son importantes, creo que la practica da más resultado, si aplicamos enseguida las cosas, si acabamos de oír y de estar presente yo creo que es fácil de aplicar.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en la clase de español son los adecuados?**

*A: Sí, son los adecuados. Aprendemos, aplicamos.*

**E: ¿Y los contenidos?**

*A: Sí, porque todo de lo que hablamos son cosas del día a día, importantes que están presentes.*

**E: ¿Crees que el número de horas es el suficiente?**

*A: Sí, porque tenemos las mismas horas de español que de inglés, el inglés es prácticamente la base de nuestra carrera es muy importante.*

**E: ¿Cuál sería la valoración que haces del proceso de enseñanza-aprendizaje del español?**

*A: Fue bueno, porque sé mucho más de lo que sabía, porque no tenía ningunas luces.*

**E: ¿Crees que hay algo que se podría mejorar?, siempre hay cosas que se pueden mejorar.**

*A: Me gustan las clases...sólo tengo pena de mi pronunciación.*

## **ENTREVISTA 7**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí, a la escuela?**

*A: No, no.*

**E: ¿Es la primera vez que estudias, por lo tanto, español?**

*A: Sí.*

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en lugar de otras lenguas? Teníais el francés, el inglés, el alemán.**

A: *Porque tuve inglés y francés y también me gustaría probar una nueva lengua, entonces como supe que había español y como nunca tuve la oportunidad de tenerlo, pensé estudiarlo y me gustó.*

**E: El proceso de adquisición de la lengua a lo largo de este año ¿es como tú te esperabas? Es decir, ¿ha sido más fácil o más difícil? ¿o es aquello que tú te esperabas?**

A: *Es más fácil, a mí me gustó porque era la iniciación y me gusta porque somos acompañados y tenemos atención. Hay siempre esa parte de que es iniciación y hay ese cuidado. Me gusta porque es una manera de entender mejor las cosas.*

**E: Cuando nosotros aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, es decir, hablar, escribir, la comprensión oral, la comprensión escrita. ¿Cuál es para ti la más importante? ¿Qué es más importante para ti cuando tú estás aprendiendo español o cuando tú estudias español, qué es más importante para ti, saber hablar, saber escribir, saber entender lo que las otras personas te dicen o entender un texto escrito?**

A: *Creo que saber entender.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque, nosotros hoy en día vemos varias lenguas en todos los sitios, entonces en cualquier momento aquí en Portalegre, por ejemplo, es una región fronteriza, en cualquier momento oímos hablar español. Imaginemos que nos aparece un turista, sabiendo un poco de español puedo conseguir llevarlo a donde él quiere, por ejemplo.*

*Hablar, incluso con gestos o así vamos consiguiéndolo. Lo más importante sería entender.*

**E: ¿En relación a la expresión escrita, crees que es importante?**

A: *También, porque a veces, por ejemplo, para escribir y a veces para leer determinadas cosas que podemos no saber el significado.*

**E: Dentro de la expresión escrita, es decir, cuando nosotros escribimos, hay varias técnicas; por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes, hacer dictados, escribir cartas... ¿cuál consideras más importante? (...) O por tú futuro, o por la idea que tú tienes de aprender una lengua, ¿qué crees que es más**

**importante saber describir una imagen por escrito, hacer el resumen de un texto, escribir cartas?**

A: *Resumir un texto.*

**E: ¿Crees que resumir un texto?**

A: *Sí, por ejemplo. En mi caso tengo una asignatura que tenemos que leer un texto en español y nosotros tenemos que resumirlo. Entonces a partir de ahí creo que ya se hace más importante porque para mí al resumirlo ya será más fácil.*

**E: ¿Cuándo aprendemos una lengua extranjera crees que la gramática es importante?**

A: *Sí.*

**E: ¿Por qué?**

A: *La gramática son los verbos, los artículos y esas cosas. Nosotros para hablar necesitamos eso, es como en portugués. Nosotros necesitamos los verbos para el portugués y también necesitamos los verbos para el español.*

**E: ¿Y el vocabulario?**

A: *También. Ahí para saber hablar necesitamos saber vocabulario.*

**E: ¿En qué grado?**

A: *Es muy importante.*

**E: ¿Y la fonética? ¿Crees que la fonética es importante para aprender una lengua o para saber una lengua?**

A: *Creo que sí.*

**E: ¿Tan importante como las anteriores? ¿Más, menos? ¿Hay alguna que consideres más importante?**

A: *La gramática, porque si sabemos decir los verbos correctamente conseguimos llegar a donde queremos. Creo que será más fácil.*

**E: ¿Y en relación a la cultura? ¿Crees que para aprender una lengua es importante conocer la cultura del país donde se habla esa lengua?**

A: *Sí, es importante conocer una determinada parte porque, por ejemplo, hablar una lengua y no conocer su cultura es malo porque a cualquier momento, por ejemplo, aquí en clase en cualquier momento nosotros podemos hablar sobre la cultura española, por lo tanto ya ahí estamos aprendiendo. Es como si nosotros salimos a la calle, es como el caso del turista nosotros hablar*

*de su cultura, ellos de la nuestra, o viceversa, nosotros dar nuestra opinión sobre su cultura, por ejemplo. Yo creo que será siempre importante.*

**E: ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español? Es decir, el mejor método de enseñanza a la hora de aprender. Quiero decir con esto, ¿crees que debe ser el profesor el que explique y el alumno solamente reciba información, crees que el alumno debe participar mucho y el profesor dejarlo todo en manos del alumno o debe ser una cosa intermedia entre los dos?**

*A: Tiene que ser una cosa intermedia.*

**E: ¿En qué grado?**

*A: El profesor da una información, nosotros la asimilamos y a partir de ahí vamos a construir nuestras opiniones, nuestras dudas.*

**E: Por lo tanto, ¿cuál crees que sería el papel del alumno en este proceso? ¿Qué es lo que debería hacer el alumno en un proceso de enseñanza-aprendizaje ideal?**

*A: No digo que el alumno debiera ocupar el lugar del profesor, pero el alumno a veces debería participar más, a fin de, en cierta forma, ayudar al profesor. A veces el profesor no sabe bien cómo nos debe enseñar, cada uno de nosotros necesita un método de enseñanza, por lo tanto, si nosotros colaboramos será más fácil para el profesor conseguir darnos la materia.*

**E: Por lo tanto, me has hablado de cuál sería el papel del alumno y ¿cuál sería el papel del profesor?**

*A: El papel del profesor es darnos las bases, la información para que nosotros la desarrollemos. A partir de ahí, nosotros comenzaremos a hacer algo.*

**E: ¿Crees que el profesor debe adecuarse al estilo de aprendizaje del alumno, o debe ser el alumno el que se debe adecuar al profesor?**

*A: Creo que debe ser una cosa intermedia. Porque dependerá muchas veces de los alumnos que el profesor tenga. Por ejemplo, en la educación superior no se da tanto pero en secundaria, por ejemplo, imaginemos que tenemos una escuela (de aquellas en barrios sociales) normalmente en esas escuelas tenemos alumnos diferentes, son alumnos que algunos son rebeldes, entonces el profesor debe cautivarlos tiene que tener un método de enseñanza diferente con la finalidad de cautivarlos y que ellos consigan tener un buen aprendizaje.*

**E: ¿Qué tipo de tareas consideras más importantes para aprender español, o en tu caso cuáles han sido las más productivas para ti o cuáles consideras que pueden ser las mejores a la hora de aprender, en este caso, español?**

*A: En este caso, nos hicimos varias fichas y a mí me gusta bastante ese método, porque nosotros aprendemos y hacemos ejercicios. Aprendemos y ejercitamos, a partir de ahí estamos aprendiendo más, creo que este método es eficaz.*

**E: Y en relación un poco con esto ¿crees que los materiales utilizados en las clases de español son los adecuados?**

*A: Sí.*

**E: De los materiales que se utilizan en las clases, ¿cuáles consideras que son más eficaces?**

*A: Creo que las fotocopias. Porque en las fotocopias tenemos ejercicios. Nos ha sido dada la materia antes, en las fotocopias tenemos los ejercicios y es más fácil porque nosotros ponemos en práctica enseguida lo que aprendemos. También me gustan los textos en el sentido de que consigamos entender y al mismo tiempo aprendemos vocabulario. Me gustan tanto las fichas como los textos.*

**E: En relación a las nuevas tecnologías, ¿consideras que son importantes?**

*A: Sí, porque las nuevas tecnologías hoy tienen una gran influencia y muchas veces cautiva a muchos alumnos.*

**E: ¿Cuáles consideras más motivadores, los tradicionales o las nuevas tecnologías?**

*A: En este caso creo que los las hojas. Nosotros con los "power point" o así, acabos por perdernos y con las fotocopias no, tenemos la información delante y tenemos que hacerlo ahí porque a continuación vamos a corregir.*

**E: Los contenidos que se ven en las clases de español, ¿consideras que son los necesarios, los apropiados, para vuestro nivel?**

*A: Sí, en este caso de iniciación sí, porque digamos que son la base de todo para que de aquí en adelante, incluso si no tenemos español, consigamos hablar, entender o profundizar nuestro estudio incluso solos.*

**E: En relación al número de horas, vosotros tenéis cinco horas por semana, tres y dos ¿crees que son las adecuadas, las suficientes?**

*A: Creo que sí.*

**E: Por último, si tuvieras que hacer una valoración final de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, contenido, materiales... ¿cómo lo considerarías crees que es bueno, hay cosas que se pueden mejorar, es bueno, es regular...?**

*A: A mí me gusta, creo que está muy bien para iniciación, porque tal y como he dicho, nosotros estamos aprendiendo las bases y a partir de las bases construimos todo. O sea, si nosotros tenemos una buena base, un buen inicio, creo que conseguimos hacer todo. A mí me han gustado los métodos y creo que sí. Creo que está bien.*

**E: Vale muy bien, muchas gracias.**

## **ENTREVISTA 8**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí a la escuela?**

*A: Sí, un año.*

**E: ¿Dónde?**

*A: En secundaria.*

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en vez de francés, inglés o alemán?**

*A: Porque era la lengua para la que tenía más facilidad, ya que también tengo un tío que vive en España, mi tía es española, ya estaba familiarizado con la lengua.*

**E: El proceso de adquisición de la lengua, es decir, el recorrido que has hecho ahora con la lengua ¿ha resultado más fácil o más difícil de lo que te esperabas?**

*A: No he entendido la pregunta.*

**E: Es decir, nosotros cuando escogemos una lengua que no conocemos creamos unas expectativas acerca de ella. ¿Crees que ha sido más fácil de aquello que te esperabas o te ha resultado más difícil?**

*A: Creo era lo que me esperaba.*

**E: ¿No consideras que hubiera sido ni más fácil ni más difícil?**

A: No.

**E: Cuando aprendemos una lengua también aprendemos varias destrezas, es decir, saber escribir, saber leer un texto, saber entender lo que las otras personas nos dicen o expresarnos nosotros oralmente, ¿cuál consideras que es la más importante?**

A: *Entender lo que las personas dicen.*

**E: Por lo tanto, la comprensión oral, ¿por qué?**

A: *Porque al hablar con las personas no estamos propiamente leyendo un texto, estamos hablando con ellas directamente. Entonces en turismo, no voy a estar leyendo textos, voy a estar hablando con personas.*

**E: En relación a la expresión escrita, ¿crees que es importante saber escribir en español?**

A: *También es importante, no sólo entender también hay que saber escribir.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, por ejemplo, describir una imagen, hacer resúmenes, hacer dictados, escribir cartas, entre otras muchas cosas, ¿cuál consideras que puede ser más importante para ti? (...) No sé, hacer informes, todo lo que podamos hacer a nivel escrito... escribir una carta de presentación, hacer un currículum... ¿qué consideras que puede ser importante para ti?**

A: *Una carta de presentación.*

**E: A la hora de aprender una lengua ¿crees que la gramática es importante?**

A: *Sí.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque nos va a ayudar a escribir mejor y a hablar mejor.*

**E: ¿Y el vocabulario?**

A: *Ese es más importante para entender lo que decimos y lo que dicen los demás.*

**E: Por lo tanto, ¿para ti es más importante el vocabulario que la gramática?**

A: *Sí, creo que sí.*

**E: Y la fonética, ¿crees que es importante saber correctamente la fonética de una lengua? Es decir, pronunciar la “r” correctamente, pronunciar la “j”...**

*A: Sí, también es importante, si no las otras personas, incluso españolas, si nosotros tenemos una pronunciación diferente pueden entender una cosa totalmente diferente.*

**E: ¿Consideras que es importante conocer la cultura del país? Es decir, vosotros estáis estudiando español ¿consideras que es importante conocer la cultura del país o países donde se habla español?**

*A: Creo que sí.*

**E: ¿Por qué?**

*A: El saber nunca está de más.*

**E: ¿Cuál crees que es la mejor metodología para aprender español? Es decir, el método de enseñanza más apropiado para aprender; cuando me refiero a metodología me refiero, por ejemplo, a que el profesor explique y el alumno solamente reciba esa información y la vaya asimilando, que el alumno participe más y el profesor se quede más rezagado, sin participar tanto, que sea una cosa intermedia entre los dos...**

*A: Que sea algo intermedio entre los dos.*

**E: ¿Por qué?**

*A: Porque el profesor tiene que explicar primero como se hace y después nosotros tenemos que probar para ver si conseguimos y si no conseguimos tal vez el profesor debería ayudar.*

**E: En un proceso ideal de enseñanza-aprendizaje ¿cuál crees que es el papel del alumno? ¿Qué debe hacer el alumno?**

*A: ¿Puede hacer la pregunta otra vez?*

**E: Es un poco parecida a la anterior, en un proceso de enseñanza-aprendizaje cuál sería el papel del alumno, es decir, ¿crees que el alumno debe trabajar exclusivamente en casa, aquí, hacer un trabajo más autónomo o crees que debe hacerlo solamente apoyado en el profesor...?**



A: *Es importante hacer el trabajo en casa , pero creo que es más importante trabajar en clase. Debido a los trabajos que tenemos que hacer de otras asignaturas acaba por ser mucho trabajo y al final el trabajo en casa acaba por no aprovecharse.*

**E: ¿Crees que el trabajo autónomo del alumno no rinde?**

A: *Creo que no rinde tanto.*

**E: Y en un proceso ideal, para que el proceso fuese ideal, para que el proceso fuese perfecto ¿qué debería hacer el profesor?**

A: *Acompañar a los alumnos y aclarar sus dudas.*

**E: ¿Qué tipo de tareas consideras más importantes a la hora de aprender una lengua? Es decir, se hacen varias tareas, individuales, en grupo, para describir algo, para aplicar gramática, para aplicar vocabulario... ¿cuáles consideras más importante para aprender una lengua?**

A: *Quizá de vocabulario.*

**E: ¿Tareas en las que apliques vocabulario? Como por ejemplo...**

A: *Por ejemplo en una descripción física saber cómo se dice “cabelo loiro” / “pelo rubio”*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados?**

A: *Creo que sí.*

**E: ¿Cuáles consideras más importantes de los materiales utilizados en las clases? Es decir, hay varios tipos de materiales, fotocopias, textos, imágenes...**

A: *Tal vez las fotocopias de ejercicios.*

**E: ¿Consideras que son las más importantes? ¿Por qué?**

A: *Porque podemos practicar e intentar corregir.*

**E: ¿Y en relación al uso de las nuevas tecnologías? Internet, proyectar en “power point”...**

A: *Nunca tuve clases así, con muchas tecnologías pero creo que sería más interesante, deben dar más utilidad y más rendimiento en el aprendizaje.*

**E: ¿Qué tipo de recursos crees que son los más motivadores, los tradicionales o las nuevas tecnologías?**

A: *Creo que hoy en día son las nuevas tecnologías.*

**E: En relación a los contenidos, ¿crees que son los apropiados?**

A: *Creo que sí.*

**E: ¿Y el número de horas?**

A: *Creo que sí también.*

**E: Por lo tanto cinco horas por semana está bien**

A: *Sí.*

**E: Para finalizar, ¿si tuvieras que hacer una valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje del español cómo o lo considerarías?**

A: *Hasta ahora es bueno.*

**E: ¿Está cumpliendo tus expectativas?**

A: *Sí.*

**E: Muchas gracias.**

## **ENTREVISTA 9**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí?**

A: *No, nunca he estudiado español.*

**E: ¿Y no tenías ningún conocimiento de español o sí?**

A: *Sí, porque nosotros vivimos en una zona fronteriza y es natural que tengamos conversaciones con españoles. Un español no muy correcto pero un español que se va hablando.*

**E: ¿El típico “portuñol”?**

A: *Y muchas veces cuando he estado en Madrid en varias ocasiones en ferias de turismo me han preguntado si era de Galicia, porque confunden mucho la pronunciación portuguesa con la pronunciación gallega, es muy interesante.*

**E: Sí, el gallego y el portugués acaban por ser parecidos.**

A: *Yo no lo sé, no lo sabía.*

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en lugar de otras lenguas que ofertaba la escuela como el francés, el inglés o el alemán?**

A: *En primer lugar, porque ya había tenido francés cuando estudiaba en la edad normal, cuando era joven. Después porque pienso que el español es una lengua que hoy en día hace mucha falta. Creo que el español está entre las dos lenguas más grandes. El chino por la cantidad de hablantes y el español es*

*tal vez la segunda lengua, por tanto, para mí en turismo aunque tenemos algunas relaciones con España y con la Extremadura española necesitaba al sacar la carrera de turismo evolucionar más en mi español, un español más correcto, más la gramática. Yo pienso que la lengua española es muy importante para nosotros incluso para algunos jóvenes en cuestión de algunas carreras. Hoy en día cada vez hay menos fronteras y, por lo tanto, la vida de hoy en día puede ser hecha en España o en Portugal y si sabemos una lengua ganamos siempre más. El español tiene ventajas en relación al francés o al alemán porque el francés es una lengua que está cayendo en el mundo y el español no, está resurgiendo y pienso que es la segunda lengua en cuestiones internacionales.*

**E: ¿El proceso de adquisición de la lengua es como tú te esperabas o ha resultado más fácil o más difícil?**

*A: Sí, yo he venido con la postura de aprender no con la postura de estar “en plan cero”, pienso que es algo que he sentido aquí en las clases que creo que es importante. Quien viene con clases de secundaria y que ha tenido español en años anteriores no siempre es lo mejor para empezar, porque debemos empezar de cero, intentando una lengua en el inicio. Ha sido esa mi postura y, por tanto, no he tenido problemas, aunque el problema del español es que es una lengua muy similar en pronunciación al portugués, y eso nos puede llevar a algunos errores de estar convencidos de que es más fácil y no siempre es así, por lo tanto, es una lengua interesante.*

**E: Sería la historia de los falsos amigos, ¿no? Tan parecidos tan parecidos que a veces...**

*A: Sí, nos engaña...*

**E: Cuando aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, es decir, comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita ¿cuál consideras para ti más importante?**

*A: Para mí es muy importante la comprensión oral porque en mi vida no voy a necesitar mucho escribir español, es más de conversación y, por tanto, claramente que es el aspecto más interesante de las clases. Que pienso que va a tener más fuerza en los próximos semestres porque este primer semestre es natural más gramática, más comprensión de la lengua...*

**E: La casa hay que empezarla por abajo y si no tenemos los materiales...**

*A: Si no conocemos lo mínimo no podemos avanzar.*

**E: En relación a la expresión escrita, ¿crees que es importante?**

*A: Es importante, pero para mí no es tan importante, pero creo que para dominar una lengua tenemos que dominar todos los aspectos la comprensión oral y escribir porque al escribir se pueden entrenar mejor aspectos, hasta similitudes de lenguas que nos son tan parecidas como pensamos. Creo que es importante siempre tener la parte escrita aunque, obviamente estaba hablando en mi caso, la parte oral, de conversación es la más importante.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, por ejemplo, describir imágenes, hacer dictados, hacer resúmenes, escribir cartas... hay varias cosas que podemos hacer, ¿cuál consideras que es más importante para ti, a la hora de escribir qué consideras que es más importante?**

*A: Me gusta mucho escribir artículos de opinión, reflexiones sobre la vida, y eso para mí es lo más importante, dominar la lengua para poder escribir y tomar algunas posiciones sobre el turismo. Todavía ahora he escrito un artículo sobre los alertas amarillos y rojos que en la meteorología pueden afectar al turismo porque si hoy en las noticias dicen que hay un alerta amarilla en la zona de Madrid y nosotros ya no viajamos y no siempre es verdad porque después hace un sol fantástico y no siempre se corresponde a la verdad. Claramente que para mí escribir un texto, elaborar un artículo de opinión es lo más importante.*

**E: ¿Crees que la gramática es importante a la hora de aprender español?**

*A: Muy importante. Es la base. Si no sabemos gramática no sabemos lo demás.*

**E: ¿Y el vocabulario?**

*A: También.*

**E: ¿En mayor o en menor medida?**

*A: Yo creo que si sabes vocabulario sin gramática no puedes construir un texto, si sabes gramática sabes la lengua pero no puedes desarrollar conocimientos*

*si no tienes conocimientos de vocabulario. Pienso que son igualmente importantes las dos cosas.*

**E: ¿Y si a éstas añadimos la fonética, crees que es importante la fonética?**

*A: Muy importante y lo más difícil porque la fonética es una cuestión casi genética porque la pronunciación, la forma de hablar, nace con nosotros y es lo más difícil de una lengua para una persona que no ha nacido en el país es la fonética porque nosotros pronunciamos de una forma y... en inglés entonces... porque tenemos la tendencia a leer como está escrito y no siempre es así...*

**E: Eso en español es fácil porque en español siempre se lee lo que está escrito no hay que inventarse nada, con lo cual...**

*A: Pero es muy importante la fonética y es muy difícil porque tenemos que colocarnos en la posición de las personas que han nacido en un determinado país que pronuncian las cosas de otra manera. Yo he viajado mucho e incluso el español no es igual la fonética en España y en los países de América Latina, en Perú, en Cuba... no se habla igual... Argentina, la misma fonética*

**E: Incluso dentro de la Península varía.**

*A: Y a veces nosotros estamos hablando, pensamos nosotros que bien, y la persona, por ejemplo en Argentina, no se dice “¿qué has dicho?”, porque se pronuncia de otra forma.*

**E: Y la cultura, ¿consideras que es importante conocer la cultura del país cuya lengua estamos aprendiendo?**

*A: Muy importante. Creo que (aún sólo estamos en el primer semestre) pero es una de las lagunas del aprendizaje de español porque nosotros también tenemos que conocer muy bien la cultura del país del que hablamos y yo pienso que debería haber, y creo que el trabajo académico es un poco para hacer una proposición sobre el estudio del español, debería haber más incidencia en la cultura del español, pienso que es una laguna, tal vez en español tres, cuatro, no lo sé pero...*

*Para hablar de una manera fluida debemos conocer la cultura porque si no sabemos el vocabulario pero a la hora de hablar de cultura español nosotros nos callamos.*

**E: Es importante conocer la gastronomía, el folclore...**

*A: Todo.*

**E: ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español, cuál sería el mejor método para aprender?**

A: *Bueno, ahí estamos hablando ya mucho de cuestiones pedagógicas, ¿no?*

**E: Sí, sí, sí**

A: *Que no domino, pero creo que...*

**E: Basándote un poco en lo que debe hacer el profesor y el alumno.**

A: *Creo que se ha establecido con Dolores una situación perfecta, pienso que en enseñanza no hay mucho más para innovar, pienso que este es el modelo.*

**E: Sí, pero explícame en que consiste porque yo no lo conozco, vamos a hablar de manera general.**

A: *Hablo de interacción, de relación muy fuerte entre profesor y alumno, de poner el alumno a hablar, a leer, a participar y, por lo tanto, no es una clase únicamente impartida por el profesor en que el alumno está estáticamente observando. Una lengua tiene que tener métodos de enseñanza muy interactivos, con mucha participación del alumno. Es lo que hemos hecho. La práctica, la técnica, la práctica en redes sociales. Pienso que este método es muy interesante, es el único, ¿no? En lenguas. Pero no siempre es así. A veces el profesor da la materia y los alumnos copian la materia y no, no es lo mejor.*

**E: Y volviendo un poco sobre esto ¿cuál sería para ti el papel del alumno en una situación idílica de aprendizaje de la lengua, qué debe hacer el alumno?**

A: *El alumno tiene que tener una postura crítica, debe decir lo que entiende en el momento para un mejor aprendizaje de la lengua, creo que no siempre eso es así. Hay aquí alumnos muy jóvenes que están en las clases, creo que están más para sacar la asignatura que para aprender español, ese es uno de los problemas. Los alumnos no sienten que esta lengua va a ser necesaria para su vida, y están más en una perspectiva de clase para sacar la carrera que propiamente para aprender la lengua. Creo que la parte más negativa en este proceso es el alumno.*

**E: ¿Cuál sería, por otro lado, en una situación ideal, el papel del profesor?**

A: *Creo que ya he respondido a eso, el profesor debe apelar a la interactividad del alumno, a la participación en las clases, a que el alumno pueda ir leyendo y*

*pensando (raciocinando) en la lengua, procurar que la conversación dentro de clase sea hecha en la lengua española, y es un proceso que se va haciendo todos los días.*

**E: ¿Crees que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a los alumnos o son los alumnos quienes deben adecuarse al profesor?**

*A: El profesor es uno, los alumnos son treinta. Yo creo que, como he dicho siempre, no hay verdades absolutas y, por tanto, el trabajo de adaptación debe ser de los dos lados. Ahora, pienso que es mucho más fácil que se adapte el alumno. El profesor tiene que adaptarse a todo el grupo y no a un alumno en particular porque aún no tenemos en esta carrera la posibilidad de haber una enseñanza dirigida a cada alumno y el profesor tiene que entender cuál es la motivación y el estado de conocimiento de todo el grupo y no adaptarse a cada uno. Quien tiene que adaptarse al profesor son los alumnos. Es como en el fútbol, el entrenador y los jugadores, aunque sea siempre interactivo. Los alumnos tienen que adaptarse a la forma de enseñanza del profesor, deben ser críticos diciendo “no estamos yendo por el buen camino” pero el profesor tiene que saber cómo está el grupo en general porque si tiene que ir a alumno a alumno se pierde.*

**E: ¿Cuáles consideras que son o qué tipo de tareas consideras más importantes? Hay varias tareas que se hacen, no hablo concretamente de esta clase, hablo de tareas en general que se utilizan en las clases de lengua extranjera de español, ¿qué tipo de tareas consideras más importantes?**

*A: Yo pienso que trabajos específicos sobre autonomías, sobre la cultura, sobre la vida del país cuya lengua estamos aprendiendo es una forma muy interesante, es una tarea, de aprendizaje de aspectos de la lengua y la cultura del otro país. Es una forma que, a veces, le cuesta al alumno, pero es una forma que acaba por ser importante en el aprendizaje.*

**E: ¿Crees que los materiales usados en las clases son los adecuados?**

*A: Sí, hemos tenido muchas fotocopias, muchos textos, muchos artículos, no he sentido falta de nada.*

**E: ¿Qué tipo de materiales consideras más importantes?**

A: *Todo lo que sea material susceptible de hacer prácticas, o sea, nosotros necesitamos, en una lengua extranjera, entrenar mucho y, por tanto, todo lo que sea para hacer ejercicios prácticos es bueno. Nosotros hemos tenido esto aquí en las clases, a veces podemos adquirir (yo lo he hecho), libros de ejercicios prácticos y la profesora ha traído ejercicios para colocar los artículos indefinidos, ... ejercicios muy prácticos. Una lengua tiene que ser muy práctica.*

**E: Y en relación a las nuevas tecnologías, ¿crees que son importantes?**

A: *Muy importantes, nosotros vamos a hacer aquí en la escuela por nuestra propia iniciativa un coloquio sobre las redes sociales en el turismo. Y las redes sociales hoy son 50 millones de personas en todo el mundo. Quien no está en redes sociales, quien no está en e-mail, quien no trabaja con nuevas tecnologías está en el siglo pasado, está totalmente "ultrapasado". Todo el trabajo que hago con 30 funcionarios es todo a través de e-mail. Considero que es importante pero la escuela aún no se ha adaptado. Creo que es una de las cuestiones que en tu estudio puedes desarrollar porque pienso que hay mucho por hacer en esa materia, aún se ha hecho muy poco.*

**E: Hemos hablado de materiales tradicionales, fotocopias, textos, etc. y las nuevas tecnologías, ¿cuáles consideras que son más motivadores para el alumno?**

A: *El trabajo en redes sociales pienso que es importante, crear una red específica del grupo, de clase, en que la clase pueda compartir textos, el e-mail ya es muy usado, pienso que hoy en día lo mejor es caminar para unas redes sociales, un grupo de clase, puede ser una idea interesante.*

**E: Por lo tanto, si tenemos que hacer la distinción entre tradicionales y nuevas tecnologías tú apoyarías y dirías que son más motivadoras las nuevas tecnologías, sin lugar a duda.**

A: *Yo pienso que prácticamente todos los alumnos tienen en una página en "twitter" o "facebook", crear un grupo específico de clase puede ser una idea muy simpática. Siendo obligatorio hablar en español o escribir en español.*

**E: En relación a los contenidos, Antonio, ¿crees que son los adecuados?**



A: *Sí, de aquello que he visto sí. Me parece que son los adecuados. Con aquello que me han dicho que el próximo año se va a dar más la cultura, los aspectos de vida en España.*

**E: ¿Y el número de horas, tenéis 5 horas por semana, crees que es suficiente para el estudio de una lengua, o para aprender una lengua?**

A: *Sí, pienso que sí.*

**E: Por último, para finalizar, si tuvieras que hacer una valoración final de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del español, ¿cómo lo consideras?**

A: *Lo considero muy bueno, por mi parte estoy muy satisfecho. No tengo nada que decir. Pienso que se puede mejorar siempre y he dejado aquí algunas propuestas, pero está muy bien en este momento.*

## **ENTREVISTA 10**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí a la escuela?**

A: *No, estudiar propiamente no. Mi ahijado estaba en el séptimo año y tenía español y lo iba a acompañando a medida que él lo iba dando, acompañando la materia. Pero propiamente estudiar español, no. Sólo en casa.*

**E: Entonces ¿cuál fue el motivo que te llevó a escoger español?**

A: *Primero, porque es el país vecino y tenemos muchas más posibilidades, a lo mejor si vamos a España o a cualquier otro lado tenemos más posibilidades de hablar. Después porque la lengua también es muy parecida a la nuestra.*

**E: ¿El proceso de adquisición de la lengua crees que ha sido más fácil o más difícil de aquello que tú te imaginabas?**

A: *Está dentro de mis expectativas.*

**E: Lo digo porque a veces hay gente que piensa voy a escoger español porque es más fácil y después llega a las clases y ve que no.**

A: *No, era más o menos lo que me esperaba.*

**E: Cuando nosotros estudiamos una lengua, estudiamos varias destrezas expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita, ¿cuál es para ti la más importante?**

A: *Creo que son todas porque se complementan las unas a las otras, pero quizás la expresión oral.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque es tal vez la que se utiliza más, en diálogos. Se utiliza mucho más la expresión oral y tenemos más facilidad en comprender que en escribir. Nosotros no vamos a escribir para entregar un papel y entregarlo. Creo que la expresión oral es la más importante. Aunque es cierto que todas lo son, se complementan. No vamos a tener un diálogo sin saber pronunciar los verbos, sin saber las conjugaciones, tenemos que saber todo.*

**E: ¿Qué importancia le das a la expresión escrita?**

A: *Era lo que estaba diciendo, también es importante aunque la expresión oral es un poco más importante. Para mí la expresión escrita también es importante porque tenemos que saber mínimamente las bases de español para escribir alguna cosa.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, es decir, nosotros escribimos o utilizamos la expresión escrita para varias cosas, o sea, para describir imágenes, para hacer resúmenes, para hacer dictados, para escribir cartas... para varias cosas, ¿cuál consideras que es para ti la más importante de estas técnicas o si necesitas la expresión escrita, para qué es importante?**

A: *Ya lo necesité porque yo ya hice la carrera de turismo y ya estuve haciendo prácticas en una oficina de turismo y ya lo necesité para enviar e-mails para compañeros que estaban trabajando en España, por lo tanto, ya la utilicé. En ese sentido, para mí, y atendiendo a la experiencia que ya he tenido era para oficios o e-mails, la expresión escrita era en ese sentido. Actualmente como ya no estoy haciendo prácticas, tal vez en las propias clases tenemos que escribir. Y fuera de eso, las cartas ya no se usan hoy en día. Lo sustituimos por el e-mail.*

**E: A la hora de aprender una lengua ¿crees que la gramática es importante?**

A: *Sí, claro. Como he dicho hace un momento no vamos a empezar a hablar sin saber los verbos. Tenemos que saber alguna cosa.*

**E: Y el vocabulario, ¿consideras que es importante?**

A: *Mucho.*

**E: ¿En qué medida, más o menos que la gramática?**

A: *Creo que el vocabulario es más importante que la gramática.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque tenemos que saber alguna cosa, la gramática aunque no digamos los verbos correctamente, a pesar de ser importante, pero el vocabulario debemos saber porque no podemos hablar sin saber nada. La gramática es importante, pero un verbo mal conjugado todavía pasa, ahora no saber vocabulario...*

**E: Y la fonética, ¿consideras que es importante?**

A: *Sí, creo que también.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque creo que está todo unido. Creo que sí, que es importante. En esos tres años que yo estuve en la carrera de turismo, todavía no tenía prácticamente ninguna base de español y para mí fue bastante complicado, tenía que hablar en portugués porque no conseguía hablar español, además del vocabulario, y de la fonética que tampoco sabía nada. Si bien que entre la gramática y el vocabulario y el vocabulario y la fonética creo que la fonética quizá es la menos importante, desde mi punto de vista.*

**E: Vale, es para esto para lo que se hacen estas cosas.**

**E: Y en relación a la cultura, ¿crees importante conocer la cultura del país cuya lengua estamos estudiando?**

A: *Sí, mínimamente, creo que sí. Para hablar no es necesario conocer la cultura a 100%.*

**E: ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español? ¿El mejor método para aprender español?**

A: *Creo que el método que nosotros hemos utilizado es bueno, porque la profesora explica la teoría y después automáticamente pasamos a la práctica. Todos somos obligados a hablar en clase y eso nos enseña de cierta forma. Por ejemplo, en la prueba oral, si no fuese que estamos acostumbrados a hablar en clase no podríamos improvisar un diálogo. Yo creo que este método es bueno. La teoría y después la práctica. Siempre somos obligados a participar.*

**E: ¿Cuál crees que debe ser el papel del alumno? ¿Qué debe hacer el alumno en este proceso, en una situación ideal?**

A: *Sí, tomar atención a las clases y participar de manera a que consiga entender y consiga responder a las expectativas que el profesor tiene en relación los alumnos.*

**E: ¿Y el del profesor?**

A: *Ser comprensivo, atender a nuestras necesidades y explicar siempre que no consigamos entender, siempre que tengamos alguna duda. Creo que básicamente eso.*

**E: ¿Crees que el alumno debe tener una actitud más activa o más pasiva?**

A: *Más activa, activa porque así sólo se está beneficiando a sí mismo, a medida que participa, a medida que tiene una actitud activa en clase, consigue quizá mejorar los conocimientos y consigue mejorar más.*

**E: ¿Y el profesor?**

A: *Activa también. Deben ser las dos activas, participar los dos.*

**E: Por lo tanto, el profesor no se debe quedar esperando para ver lo que el alumno consigue hacer, ¿no?**

A: *Creo que debe haber participación de las dos partes.*

**E: ¿Crees que debe ser el profesor el que adecúe su estilo de enseñanza a los alumnos o debe ser al contrario, los alumnos quienes se adecúen al profesor?**

A: *El profesor viene y debe mostrarnos cuál es el método de enseñanza que él tiene y nosotros intentar acostumbrarnos, porque si el profesor se tiene que adecuar a todos los alumnos que tiene es más complicado que nosotros adecuarnos al profesor. Si la metodología no funcionase entonces, a lo mejor, tendríamos que llegar a un acuerdo e intentar conseguir algo que consiguiésemos comprender los dos.*

**E: ¿Qué tipo de tareas consideras más importantes para aprender una lengua extranjera, en este caso el español?**

A: *Conocimiento de vocabulario, practicar ejercicios, lectura, diálogo, composiciones porque a medida que vamos haciendo las composiciones somos obligados a adquirir conocimientos de vocabulario, gramática y un poco de cultura, no creo que sea lo más importante, pero un poco de cultura de la lengua del país del cual vamos a aprender la lengua creo que también es importante.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados?**

A: *Sí, sí.*

**E: ¿Cuáles consideras más importantes a la hora de aprender una lengua, o más eficaces?**

A: *Yo creo que a nivel de audiovisuales, porque vamos a tener que oír, intentar acompañar, yo ya he hecho varios ejercicios, no en español pero en inglés, documentos facultados por el profesor creo que también son importantes. Creo que los audiovisuales, para empezar a oír como son las palabras, creo que es importante.*

**E: ¿Y las nuevas tecnologías?**

A: *Internet, claro. Internet es bastante importante para eso y para todo.*

**E: ¿Cuáles consideras que son más motivadores los tradiciones o las nuevas tecnologías? ¿Cuáles consideras que son más motivadores para los alumnos?**

A: *Tal vez las nuevas tecnologías.*

**E: Los contenidos que hay en el programa ¿crees que son los adecuados, los apropiados para este nivel?**

A: *En el nivel en que estamos, creo que sí, no íbamos a comenzar con contenidos de quien ya está en el nivel 4, creo que sí, que son los adecuados para nosotros. Comenzamos por las cosas básicas y a partir de aquí a seguir.*

**E: El número de horas, tenéis 5 por semana ¿crees que es suficiente?**

A: *Para la carrera que yo tengo (Servicio Social), creo que sí. Ahora, para mis compañeros de Turismo, aunque ellos tienen también otras lenguas, creo que deberían tener más y el caso de periodismo creo que deberían tener más horas.*

**E: Por último, si tuvieras que hacer una valoración final del proceso de enseñanza-aprendizaje del español ¿cómo lo valorarías?**

A: *¿En alguna escala de números?*

**E: No, no, no... ¿crees que ha sido positivo, crees que no, crees que se podría mejorar, crees que ha cubierto tus expectativas?**

A: *Sí, correspondió perfectamente a mis expectativas y hasta pensaba que pudiera ser más difícil pero no, se ha adecuado perfectamente a mis*

*expectativas. Posiblemente ya no tenga español en el segundo semestre pero si continuase creo que mejoraría, creo que cada vez más me iba a gustar venir a clase porque es una lengua nueva, una cultura nueva que estamos aprendiendo.*

## **ENTREVISTA 11**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí?**

*A: No.*

**E: ¿Es el primer contacto que tienes con el español?**

*A: Sí.*

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en lugar de las otras lenguas, por ejemplo, francés o alemán?**

*A: Porque pensé que la lengua era un poco más fácil en relación a las otras.*

**E: El proceso de adquisición de la lengua ¿es como tú te esperabas o no?, ¿ha sido más fácil, más difícil, era aquello que estabas esperando?**

*A: Yo pensaba que era más fácil, en relación a los verbos, hay muchas irregularidades, pensaba que era mucho más fácil.*

**E: Cuando aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita, ¿cuál consideras que es la más importante?**

*A: Es mejor entender porque si no no conseguimos responder.*

**E: Por lo tanto, para ti la más importante es la comprensión oral, ¿por qué?**

*A: Porque, por ejemplo, si estamos en la calle o, yo vivo en una isla y en mi isla hay muchas personas que vienen de fuera, turistas, y entonces tenemos que entender lo que ellas dicen para conseguir poder responder.*

**E: Y la expresión escrita, es decir, escribir ¿consideras que es importante?**

*A: También, también es importante.*

**E: ¿Por qué?**

*A: Porque al escribir también conseguir decir más fácilmente (cómo lo explico), al escribir conseguimos aprender un poco más y saber pronunciar las palabras.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, hay varias cosas que podemos hacer, por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes, hacer dictados, escribir e-mails... varias cosas, ¿cuál consideras más importante?**

*A: Tal vez hacer dictados.*

**E: Hacer dictados, transcribir aquello que oímos.**

**E: A la hora de aprender una lengua ¿crees que es importante la gramática?**

*A: Sí.*

**E: ¿Por qué consideras que es importante?**

*A: Porque cuando estamos hablando tenemos que usar los verbos en la forma adecuada.*

**E: ¿Y el vocabulario, es importante?**

*A: Sí.*

**E: ¿Por qué?**

*A: Porque si no conseguimos saber lo que las otras personas nos dicen ni conseguimos transmitir alguna cosa.*

**E: ¿Qué consideras más importante el vocabulario o la gramática?**

*A: El vocabulario, porque después las personas van entendiendo con gestos...*

**E: La fonética ¿consideras que es importante?**

*A: Sí, también es importante la fonética. Porque a veces la misma palabra quiere decir dos cosas y si no la pronunciamos bien nos podemos confundir.*

**E: ¿Más o menos importante que las otras?**

*A: No sé muy bien. Son un poco importante todas.*

**E: En relación a la cultura, ¿crees que es importante conocer la cultura del país cuya lengua estamos estudiando, en este caso el español? Conocer la cultura de España o de los países hispano-americanos, que es donde se habla el español, entre otras zonas...**

*A: Sí, creo que es importante para nuestra cultura general también.*

**E: ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español? Es decir, el mejor método de enseñanza para aprender español.**

*A: Hacer ejercicios, ir hablando con el profesor y que el profesor hable con nosotros. Oír también música, ver alguna película.*

**E: ¿Cuál crees que debe ser el papel del alumno en un proceso de enseñanza-aprendizaje ideal, qué crees que debería hacer el alumno, cuál es su papel?**

A: Debe querer aprender más y más y buscar información él mismo para aprender más.

**E: ¿Debe tener una actitud activa o pasiva, más participativa, menos participativa?**

A: *Debía ser más participativa, hay algunos que son más tímidos, pero sí, debería ser más participativa.*

**E: Y el papel del profesor ¿cuál crees que debería ser en este proceso? ¿Qué debería hacer el profesor para que todo esto funcionase bien?**

A: *Debería adaptarse un poco a los alumnos, es un poco difícil, pero... Algunos son más tímidos, entonces el profesor debe hacer cualquier cosa para que los más tímidos participen.*

**E: En este proceso de enseñanza-aprendizaje ¿crees que el alumno debe ser más activo y el profesor más pasivo, crees que debe ser al contrario, debe ser el profesor quien sea más activo y el alumno más pasivo o es un poco por parte de los dos?**

A: *Un poco por parte de los dos. Si se empuja a uno y el otro no reacciona no resulta.*

**E: ¿Crees que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a los alumnos o debe ser al contrario, deben ser los alumnos quienes se adecúen al profesor?**

A: *Un poco los dos.*

**E: ¿También? Explícame eso un poco.**

A: *Depende también de cómo los profesores dan las clases. Los profesores se tienen que adaptar un poco a nosotros y nosotros adaptarnos un poco a él, tenemos que trabajar en conjunto, por eso tenemos que ir cambiando las cosas para que funcione mejor.*

**E: ¿Qué tipo de tareas consideras más importantes de las que se hacen para aprender la lengua?**

A: *Hacer un diálogo, leer...*



**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados?**

*A: En algunas clases no, porque a veces los alumnos esperan más y a veces algunos alumnos quieren que los profesores hagan todo también y eso no es bueno.*

**E: Explícame un poquito que no me he enterado muy bien acerca de los materiales, cuando me refiero a los materiales me refiero a fotocopias, textos, imágenes, vídeos, cosas que se puedan utilizar en las clases.**

*A: Algunos no son muy adecuados, porque hay profesores que sólo sueltan la materia y era mejor si hubiese vídeos, más fotocopias.*

**E: Me estoy refiriendo al caso de la lengua extranjera, sólo en la lengua extranjera.**

*A: En la lengua extranjera los profesores dan bastantes materiales, fichas para hacer...*

**E: ¿Qué materiales consideras más importantes o eficaces? De los varios materiales que se pueden utilizar en las clases como son las fotocopias, los vídeos, los documentos de audio, etc.**

*A: Los más importantes son las fichas de trabajo y tal vez las películas, también ayudan.*

**E: En relación a las nuevas tecnologías, ¿crees que son importantes? ¿Crees que es importante utilizar las nuevas tecnologías en la clase de lengua extranjera?**

*A: Sí, son importantes. Para oír también otro tipo de pronunciación y para no oír solamente al profesor, tener también algún soporte visual.*

**E: ¿Qué tipo de recursos crees que son más motivadores, los tradicionales, como pueden ser las fotocopias, textos, etc. o estos de las nuevas tecnologías como puede ser el uso de internet en las clases, de otro tipo de nuevas tecnologías como pueden ser proyecciones en “power point”...? ¿Cuáles crees que son más motivadores?**

*A: Más motivadores son los que son proyectados.*

**E: Los contenidos ¿crees que son los apropiados?**

*A: Sí, creo que sí.*

**E: Y en relación al número de horas, tenéis 5 horas por semana ¿crees que son las suficientes?**

A: No.

**E: ¿Crees que deberías tener más, menos?**

A: Más. Creo que sería importante tener más.

**E: Si tuvieras que hacer una valoración final de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del español ¿cómo lo considerarías? ¿Cómo lo valorarías? ¿Si es positivo, si es negativo, si se podrían mejorar algunas cosas...?**

A: Creo que... yo no vengo mucho a clase porque tengo clases sobrepuestas pero a las clases que vengo me gustan las clases tal y como las da la profesora. La profesora interactúa con nosotros y nosotros vamos hablando.

**E: No se trataría tanto de evaluar el papel de la profesora que no es lo que yo estoy aquí haciendo, sino del conjunto en general. Todo, los materiales, los contenidos,...todo. Todo el proceso.**

A: Yo creo que los profesores dan materiales necesarios, básicos...

**E: Bueno, ¿cómo lo valorarías, positivo, negativo, lo mejorarías, introducirías otras cosas que no están o lo dejarías así?**

A: Algunas cosas las mejoraría, como por ejemplo dar más soportes escritos.

## **ENTREVISTA 12**

**E: Daniel, ¿ya habías estudiado español antes de llegar aquí, a la escuela?**

A: No.

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en lugar de otras lenguas como el francés o el alemán?**

A: Tuve el año pasado francés pero suspendí, era muy difícil porque ya era un francés avanzado, y este año me llevó a pedir transferencia para español porque era más accesible.

**E: El proceso de adquisición de la lengua ¿es como tú te esperabas? Es decir, ¿las clases que has tenido de español son como tú te esperabas o ha sido más fácil o más difícil?**

A: *Sí, pensaba que era más difícil, más avanzado de lo que es ahora la iniciación.*

**E: Cuando nosotros aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita ¿cuál consideras más importante, para ti?**

A: *Las dos la oral y la escrita.*

**E: Cuando yo me refiero a comprensión oral, sería entender un texto oral, entender lo que nos dice; comprensión escrita, entender lo que está escrito; expresión oral sería hablar y expresión escrita sería escribir ¿qué consideras más importante?**

A: *Escribir.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque así se consigue entender lo que se está escribiendo y se consigue conversar con una persona, tener una noción de lo que está escribiendo y hablar con la persona.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes de textos, hacer dictados, escribir cartas, escribir e-mails, etc. ¿cuál consideras más importante? Es decir, ¿cuál de estas destrezas de la expresión escrita crees que pueden ser más importantes para ti?**

A: *Hacer resúmenes.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque podemos tener una noción de lo que dice el texto y a lo largo del texto empezamos a entender mejor lo que piden concretamente los textos.*

**E: A la hora de aprender una lengua ¿crees que la gramática es importante?**

A: *Sí.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque así conseguimos conjugar los verbos y tener una noción cuando las personas nos preguntan unas cosas conseguimos responder a aquella persona correctamente.*

**E: Y el vocabulario, ¿consideras que es importante?**

A: *Sí, también es importante. Porque juntamente con la gramática viene el vocabulario, están conectadas.*

**E: ¿Consideras alguna más importante que la otra?**

A: *Creo que las dos son importantes, más la gramática porque nosotros tenemos que conjugar eso para conseguir responder a la persona correctamente.*

**E: En relación a la fonética, ¿consideras que es importante? Por ejemplo, saber pronunciar la “r”, diferenciar los sonidos, ¿crees que es importante a la hora de aprender una lengua?**

A: *Sí, es importante porque el español es muy diferente, las “erres”, las “j”, es muy diferente del portugués. Nosotros decimos “coger” y en español se dice “correr”, se carga más en la “r” que aquí en Portugal. Se crea una cierta dificultad cuando llegamos a otro país, por ejemplo España, y tenemos que acostumbrarnos a pronunciar las “r” las “j”.*

**E: Si la tuvieras que valorar en relación a las otras, ¿la consideras más importante o menos que la gramática y el vocabulario?**

A: *Creo que es un poco difícil, debido a la pronunciación de las palabras, lo que hace que nos confundamos y creo que en ciertas zonas hay diferentes pronunciaciones. En Galicia hay una pronunciación, en la zona vasca hay otra y eso nos lleva a equivocarnos muchas veces y a que no nos entiendan.*

**E: Y en relación a la cultura, ¿crees que es importante aprender la cultura del país donde se utiliza la lengua? Por ejemplo, en el caso del español ¿crees que es importante conocer la cultura de España o de Hispanoamérica?**

A: *Sí, porque si no tenemos trabajo aquí y juntamente con nuestro idioma y con el español si conseguimos conseguir trabajo en España tenemos que saber las costumbres y saber lo que el mercado explota y saber lo que nosotros tenemos que explotar.*

**E: ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español, es decir, el mejor método para aprender español?**

A: *¿Método de aprender?*

**E: Sí, ¿cuál crees que sería el mejor método para aprender español?**

A: *Creo que las clases en sí, concretamente.*

**E: ¿Las clases?**

*A: La práctica y la teórica.*

**E: En una situación de aprendizaje del español ¿cuál crees que sería el papel del alumno en una situación ideal? Es decir, para que el proceso de enseñanza aprendizaje fuese lo mejor posible ¿qué crees que debería hacer el alumno?, ¿cuál sería su papel dentro de este proceso? Imagínate que estamos en una clase y ¿qué crees que debería hacer el alumno y qué crees que debería hacer el profesor ante la situación de enseñanza-aprendizaje?**

*A: Aprender lo que el profesor enseña, concretamente, e intentar ayudar a los compañeros cuando no están entendiendo lo que el profesor está diciendo.*

**E: ¿Crees que debería tener una actitud activa o pasiva ante el proceso?**

*A: Activa.*

**E: ¿Activa? ¿Debería participar?**

*A: Sí.*

**E: ¿Y cuál sería el papel del profesor, en tu opinión?**

*A: Ayudar también a los alumnos de un modo general, para que todos ellos entendiesen.*

**E: ¿Tendría que tener una actitud activa o pasiva?**

*A: También activa.*

**E: ¿Más activa que el alumno o no?**

*A: Sí, más activa que el alumno.*

**E: ¿Crees que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a los alumnos o deben ser los alumnos quienes se adecuen al profesor?**

*A: Los alumnos. Los alumnos deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor.*

**E: ¿Qué tareas consideras más importantes para ayudar en este proceso de enseñanza aprendizaje? En el caso del español, para aprender español ¿qué tipo de tareas crees que son importantes?**

*A: ¿En clase?*

**E: En clase sí. De las actividades que se realizan en clase ¿cuáles consideras importantes?**

A: *Todo. Las fichas, las clases, los diálogos, los videos, la clase en sí, la comunicación...*

**E: ¿Consideras que todo es importante?**

A: *Sí.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados son los adecuados?**

A: *Sí.*

**E: ¿Cuáles consideras más importantes? ¿Qué tipo de materiales consideras más importantes? Es decir, hay varios tipos de materiales, cuando realizamos actividades o realizamos tareas hay varios tipos de materiales... fichas, textos, material audiovisual, hay varios tipos de materiales ¿cuáles consideras más importantes o eficaces en todo en todo este proceso?**

A: *Las fichas y la comunicación social, audiovisual.*

**E: ¿Consideras importante el uso de las nuevas tecnologías?**

A: *Sí, creo que son muy importantes.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque vamos a buscar, si nos piden una cosa tenemos una noción de lo que puede significar en sí. Podemos no entender lo que dice la profesora pero si vamos a internet, la nueva tecnología, entendemos ahí concretamente lo que la profesora quiere que nosotros sepamos.*

**E: ¿Qué tipo de recursos consideras que son más motivadores, aquellos tradicionales como las fotocopias, etc. o las nuevas tecnologías?**

A: *Las fichas.*

**E: En cuanto a los contenidos, ¿crees que son los apropiados?**

A: *Sí.*

**E: En relación al número de horas que tenéis de lengua extranjera, ¿crees que son suficiente para conseguir los objetivos propuestos? Tenéis 5 horas, ¿crees que son suficientes?**

A: *Sí, creo que sí.*

**E: Si tuvieras que hacer una valoración final del todo el proceso de enseñanza aprendizaje del español ¿cómo lo considerarías? ¿Qué valoración harías?**

A: *Ha sido buena, positiva.*

## **ENTREVISTA 13**

**E: Ya habías estudiado español antes de llegar aquí, a la Escuela Superior de Educación?**

*A: No, nunca. Pero ya tenía conocimientos.*

**E: ¿Cuál es el motivo que te llevó a escoger español en lugar de otras lenguas como francés, inglés o alemán?**

*A: Porque creo que es más fácil y me gusta mucho el español, ya que también es una lengua que está más activa y Portugal está siendo inundado por españoles a nivel de turismo es importante.*

**E: El proceso de adquisición de la lengua a lo largo de este año ¿es cómo tú te esperabas o ha resultado más fácil o más difícil?**

*A: Creo que todos consideramos el español fácil.*

**E: ¿Crees que ha sido fácil?**

*A: Sí, sí, muy fácil.*

**E: Cuando nosotros aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, la expresión oral, la expresión escrita, la comprensión oral y la comprensión escrita ¿cuál consideras más importante para ti?**

*A: La expresión escrita y la oral.*

**E: ¿Por qué?**

*A: Creo que es importante para comunicarnos, tenemos que saber hablar y comprender y saber escribir, es importante.*

**E: En relación a la expresión escrita, me has dicho consideras que es importante. Cuando nosotros escribimos hay varias técnicas, por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes, hacer dictados, escribir cartas, e-mails... hay varias cosas que podemos hacer a nivel escrito ¿cuáles consideras que pueden ser más importantes para ti?**

*A: Cartas e e-mails.*

**E: ¿Sí?**

*A: Sí.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque si queremos comunicarnos con alguien de nacionalidad española es importante escribir y saber lo que estamos escribiendo para que la otra persona pueda entender, creo que es importante.*

**E: A la hora de aprender la lengua ¿crees que la gramática es importante?**

A: *Es importante, un poco difícil pero se consigue, es accesible.*

**E: Pero ¿es importante para aprender la lengua?**

A: *Claro.*

**E: ¿Y el vocabulario, crees que es importante?**

A: *Sí, también. Sí porque si queremos ir a España y queremos ir a un restaurante tenemos que saber hablar con el empleado en este caso “el camarero”. Es importante.*

**E: Si tuvieses que decir cuál sería más importante, ¿qué es más importante para ti el vocabulario o la gramática?**

A: *Lo más importante creo que es la gramática.*

**E: ¿Y la fonética? ¿Crees que es importante conocer la fonética, conocer los sonidos para aprender la lengua?**

A: *Más o menos. Creo que no es muy importante.*

**E: Y la cultura ¿crees que para aprender una lengua, en este caso el español, es importante conocer la cultura del país donde se habla?**

A: *Creo que es importante, conocer más el país, conocer cómo funciona...*

**E: ¿Cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español? Es decir, el mejor método de enseñanza a la hora de aprender español.**

A: *El mejor método sería aprender el español y al mismo tiempo practicarlo. En el país, en España.*

**E: ¿Cuál crees que debe ser el papel del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje? Es decir, ¿qué crees que debe hacer el alumno en una situación ideal de enseñanza aprendizaje del español, cuál crees que debe ser su papel, su función, lo que debe hacer el alumno dentro de ese proceso? Dentro de un proceso de enseñanza aprendizaje está el alumno y está el profesor, cada uno tiene un papel, una función. Para que todo funcionase bien ¿cuál crees que debería ser el papel del alumno?**



A: *Creo que el papel de todos los alumnos es importante para la asignatura, ya que en un futuro próximo vamos a ser técnicos de turismo y tendremos que saber tratar con las personas y saber hablar y explicar y creo que dentro de las clases tenemos que tener conciencia de eso.*

**E: ¿Crees que debéis tener una actitud más pasiva o más activa?**

A: *Más activa.*

**E: ¿Y cuál crees que sería el papel del profesor?**

A: *El profesor creo que también debe tener un papel activo, dar ejemplo a los alumnos, conseguir captar la atención de los alumnos para que los alumnos se esmeren en lo que están aprendiendo.*

**E: ¿Crees que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a los alumnos o debe ser al contrario, deben ser los alumnos quienes se adapten al profesor?**

A: *Hay las dos vertientes. Muchas veces nosotros tenemos que acostumbrarnos al método del profesor pero hay casos en los que el profesor debe adecuarse a los alumnos porque hay alumnos que tienen muchas dificultades y tiene que conocer el nivel de cada uno, conocer sus capacidades.*

**E: Y en este proceso de aprendizaje del español ¿cuál crees que sería lo mejor?**

A: *Creo que la primera. Los alumnos deben adecuarse al profesor.*

**E: ¿Qué tipo de tareas consideras más importantes en todo este proceso?**

A: *¿Dentro de la clase?*

**E: Sí, dentro de las clases.**

A: *Escribir, hablar, hablar es importante. Y hacer dictados, practicar la parte escrita.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en la clase de lengua extranjera son los adecuados?**

A: *Sí, creo que sí.*

**E: ¿Cuáles consideras más importantes, de esos materiales o eficaces?**

A: *El diccionario y el CD ROM.*

**E: En relación a las nuevas tecnologías, ¿crees que son importantes en todo este proceso?**

A: *Sí, muy importantes. Porque podemos practicar en casa lo que damos aquí, en la clase, y podemos practicar y a lo mejor aprendemos con más facilidad porque nos llama más la atención el tipo de tecnología.*

**E: ¿Qué tipo de recursos crees que son los más motivadores?**

A: *CD ROM, internet.*

**E: ¿Crees que son los apropiados, los contenidos que aparecen en el programa?**

A: *Algunos sí, otros no son muy importantes.*

**E: En relación al número de horas que tenéis de lengua extranjera, tenéis 5 horas, ¿crees que son suficientes para conseguir los objetivos propuestos?**

A: *Podían ser más. Para tener teoría y práctica.*

**E: Y para finalizar, si tuvieras que valorar el proceso de enseñanza aprendizaje del español ¿cómo lo valorarías?**

A: *No sé. Positivo*

**E: ¿Ha cubierto tus expectativas, hay cosas que se podrían mejorar, hay cosas que se podrían cambiar?**

A: *Hasta el momento ha sido positivo.*

## **ENTREVISTA 14**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí, a la Escuela Superior de Educación?**

A: *No. Sólo aquí.*

**E: Por lo tanto, este fue tu primer contacto.**

A: *Fue mi primer contacto.*

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en lugar de otras lenguas como el francés...?**

A: *Porque el español es una lengua que se está desarrollando y es más fácil que las otras lenguas. Siempre me gustó el español.*

**E: El proceso de adquisición de la lengua, es decir, el proceso a lo largo de este año ¿es como tú te esperabas?**

A: *Sí.*

**E: ¿No ha resultado ni más fácil ni más difícil?**

A: *Es más o menos como yo esperaba.*

**E: Cuando aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, aprendemos a hablar, a escribir, la comprensión oral y la comprensión escrita también ¿cuál es para ti la más importante?**

A: *La expresión oral, saber hablar.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque al saber hablar conseguimos comunicarnos con otras personas, a pesar de que nuestra “escrita” no sea perfecta si tenemos las bases para hablar conseguimos tener una conversación con otras personas.*

**E: En relación a la expresión escrita, por lo tanto, saber escribir ¿lo consideras importante?**

A: *Sí.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque para futuros trabajos tenemos que saber hablar pero también es importante saber escribir.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes, hacer dictados, escribir cartas, escribir e-mails, es decir, hay varias cosas que podemos hacer a nivel escrito ¿Cuáles consideras que pueden ser las más importantes para ti, como alumna de turismo en este caso?**

A: *Hacer resúmenes, creo que es importante a todos los niveles porque en turismo es necesario saber lenguas.*

**E: A la hora de aprender una lengua ¿crees que la gramática es importante?**

A: *Sí, es muy importante. Porque es a partir de la gramática que se aprenden los puntos esenciales, creo yo.*

**E: Y el vocabulario ¿crees que es importante?**

A: *Sí, también.*

**E: Si tuvieses que comparar una y la otra ¿cuál consideras más importante la gramática o el vocabulario?**

A: *El vocabulario porque tenemos que saber describir y todo eso, pero no sé la gramática también es importante para poder hablar con cohesión, para hablar bien.*

**E: En relación a la fonética, es decir, conocer los sonidos de la lengua ¿consideras que es importante?**

A: Sí.

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque para poder aprender la pronunciación es necesario saber distinguir los diversos sonidos.*

**E: Y la cultura, ¿crees que para aprender una lengua, en este caso el español, es importante conocer la cultura del país donde se habla esa lengua?**

A: Sí.

**E: ¿Sí?**

A: *Sí, porque la cultura es lo esencial del país. Si queremos aprender a hablar español tenemos que aprender la cultura también.*

**E: En tu opinión, ¿cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español, es decir, el método de enseñanza a la hora de aprender español? ¿Cómo crees que sería la manera de aprender español mejor?**

A: *Creo que es como nosotros tenemos, tener una profesora española que no hable con nosotros en portugués que intente siempre hablar en español porque así nosotros también tenemos que aprender, estamos allí y tenemos que intentar saber hablar en español.*

**E: ¿Cuál crees que debe ser el papel del alumno en todo este proceso?**

A: *Tiene que tener interés en aprender la lengua porque si a la persona no le gusta no tiene interés, aunque le llegue a gustar no es igual. Creo que tenemos que tener interés para poder aprender.*

**E: ¿Y dentro de las clases debe participar?**

A: *Sí, debe participar en las clases.*

**E: ¿Cuál crees que deber ser el papel o la función del profesor en todo este proceso de enseñanza aprendizaje?**

A: *Intentar siempre hablar con los alumnos, siempre en español.*

**E: Dentro de estos papeles, de estas funciones, ¿quién crees que debe tener un papel más activo, quién crees que debe tener un papel más pasivo o debe ser más o menos igual?**

A: *Yo creo que debe ser más o menos igual pero al principio debe ser siempre el alumno el que tenga un papel más pasivo porque aún no tiene las herramientas para trabajar.*

**E: ¿Crees que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a los alumnos o deben ser los alumnos quienes se adecuen o quienes se adapten al profesor?**

A: *Creo que son los alumnos quienes tienen que adaptarse al profesor.*

**E: ¿Crees que esa es la mejor opción?**

A: *Sí.*

**E: ¿Qué tipo de tareas consideras más importantes? De las que se pueden realizar dentro de la clase de lengua extranjera ¿cuáles consideras que son más importantes?**

A: *La conversación, la repetición, y los ejercicios escritos (la escrita), estamos siempre haciendo dictados y cosas así.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados o se podrían introducir otros?**

A: *Creo que sí, que son los adecuados.*

**E: ¿Cuáles consideras más importantes o más eficaces de estos materiales?**

A: *Son las fichas, la profesora está siempre dándonos fichas y corrigiéndolas con nosotros.*

**E: En relación a las nuevas tecnologías, ¿crees que es importante el uso de nuevas tecnologías en las clases de lengua extranjera?**

A: *Sí, debido a... por ejemplo se pueden poner canciones en español, citas para oír...*

**E: ¿Qué tipo de recursos crees que son más motivadores, es decir, aquellos más tradicionales como son las fichas, las fotocopias, etc. o los que están relacionados con las nuevas tecnologías, el uso de internet, de documentos audiovisuales... cuáles crees que son más motivadores, aquellos más tradicionales o las nuevas tecnologías?**

A: *Las nuevas tecnologías.*

**E: En relación a los contenidos del programa, ¿crees que son los adecuados, los apropiados para este nivel?**

A: *Sí, porque es iniciación lo que estamos aprendiendo.*

**E: El número de horas, tenéis 5 horas por semana, ¿crees que son las suficientes para conseguir los objetivos propuestos?**

*A: Sí.*

**E: Para finalizar, si tuvieras que hacer una valoración final del proceso de enseñanza-aprendizaje ¿cómo lo considerarías?, en este caso del español, claro.**

*A: Bueno.*

**E: ¿Bueno, positivo?**

*A: Muy positivo.*

### **ENTREVISTA 15**

**E: ¿Ya habías estudiado español antes de llegar aquí, a la escuela?**

*A: Sí, ya lo había estudiado. La última vez hace aproximadamente unos 4 años.*

**E: ¿Dónde lo estudiaste?**

*A: En Arronches, donde vivo.*

**E: ¿Cuál fue el motivo que te llevó a escoger español en lugar del francés o el alemán, ya que el inglés lo teneis obligatoriamente?**

*A: Porque para mí el español era más fácil y me gustaría aprender español.*

**E: El proceso de adquisición de la lengua, es decir, el proceso a lo largo de este semestre ¿es cómo tú te esperabas o ha resultado más fácil o más difícil?**

*A: No esperaba tener estas notas que tengo, que son razonables, en mi opinión son buenas.*

**E: ¿No te ha resultado más fácil ni más difícil el español?**

*A: No.*

**E: Cuando aprendemos una lengua aprendemos varias destrezas, aprendemos la expresión oral, la expresión escrita, la comprensión oral y la comprensión escrita, ¿cuál es para ti la más importante?**

*A: Para mí la comprensión oral.*

**E: Es decir, entender aquello que nos dicen.**

*A: Sí, sí.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque cuando las personas nos hablan nosotros las entendemos y así es más fácil comunicarnos con ellas.*

**E: En relación a la expresión escrita, ¿la consideras importante?**

A: *Sí, también sirve para hablar con una persona aunque no estemos a su lado y podemos hablar en español.*

**E: Dentro de la expresión escrita hay varias técnicas, por ejemplo, describir imágenes, hacer resúmenes, hacer dictados, escribir cartas, escribir e-mails, hay varias cosas que podemos hacer a nivel escrito ¿cuál es para ti la más importante?**

A: *Escribir e-mails.*

**E: ¿Por qué?**

A: *Porque escribir e-mails es más sofisticado, en la actualidad las personas escriben e-mails en cuanto que las cartas ya están un poco pasadas de moda.*

**E: A la hora de aprender una lengua extranjera ¿crees que es importante la gramática?**

A: *Sí, aprender los verbos creo que es siempre importante en cualquier lengua.*

**E: Y el vocabulario, ¿consideras que es importante?**

A: *Sí, también. Cualquier día, por ejemplo, si las personas van fuera a estudiar para España tienen que saber hablar español y el vocabulario puede auxiliar.*

**E: Si tuvieses que darle más importancia a una que a otra, ¿cuál sería más importante para ti la gramática o el vocabulario?**

A: *El vocabulario.*

**E: El vocabulario, vale.**

**E: Y la fonética, ¿qué importancia le das a la fonética?, ¿crees que es importante conocer los sonidos de la lengua?**

A: *En mi opinión creo que no es tan importante, para mí creo que la más importante de las tres creo que es el vocabulario.*

**E: Y la cultura, ¿crees que es importante? Para aprender una lengua, en este caso el español, ¿crees que es importante conocer la cultura del país donde se habla?**

A: *También creo que no, también creo que no es muy importante saber la cultura porque tampoco es el país o región donde siempre hemos vivido, por lo tanto creo que no es importante.*

**E: ¿cuál crees que sería la mejor metodología para aprender español, es decir, el mejor método de enseñanza a la hora de aprender español?**

*A: Hacer testes oral para aprender a hablar español con más regularidad y dentro de un tiempo hablar con más facilidad español con otras personas.*

**E: ¿Y dentro de las clases en el día a día?**

*A: También hablamos, así es más fácil entender.*

**E: Por lo tanto, ¿para ti sería importante una metodología que se basa en la parte oral, practicar la oralidad?**

*A: Sí, sí.*

**E: ¿Cuál crees que debe ser el papel del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje?, es decir, ¿qué debe hacer el alumno?, ¿qué es lo que está en manos del alumno?**

*A: Creo que el alumno debería ser más participativo en clase, debería hablar más al profesor, así tal vez el profesor lo pudiese ayudar en otras dificultades que el alumno pudiese llegar a tener.*

**E: Por lo tanto, tú opinas que el alumno debería tener una mayor participación.**

*A: Sí, sí.*

**E: ¿Y cuál crees que sería el papel del profesor en este proceso de enseñanza aprendizaje?**

*A: El papel del profesor... tendría que ayudar al alumno para conseguir pasar las dificultades que el alumno tenga en esa parte.*

**E: ¿Consideras que el profesor debe tener un papel más activo o más pasivo dentro de la clase? Es decir, ser él quien dirija la clase o simplemente supervisar lo que los alumnos hacen, un papel más pasivo. ¿Qué consideras que sería más interesante que el profesor tuviese un papel más activo o más pasivo, o una cosa intermedia?**

*A: Una cosa intermedia sería lo ideal. Una cosa intermedia, ni una cosa ni otra.*

**E: ¿Y en el caso del alumno?**

*A: El alumno tal vez pudiese participar un poco más, como ya había dicho, sería lo ideal.*



**E: ¿Crees que el profesor debe adecuar su estilo de enseñanza a los alumnos o debe ser al contrario, los alumnos quienes se adecuen o adapten al profesor?**

*A: Creo que los alumnos se deberían adaptar al método de enseñanza al que el profesor los someta. Los alumnos deberían dedicarse para acostumbrarse al profesor.*

**E: Dentro de las tareas que se realizan dentro de la clase de lengua extranjera ¿qué tipo de tareas consideras más importantes?**

*A: Hacer ejercicios de gramática y vocabulario, principalmente vocabulario para conocer palabras más complicadas y que las personas aún no conozcan y puedan aprender.*

**E: ¿Crees que los materiales utilizados en las clases son los adecuados?**

*A: Sí.*

**E: ¿Sí? ¿No crees que eliminarías algunos, pondrías otros?**

*A: Son los adecuados.*

**E: ¿Cuáles consideras más importantes o eficaces de esos materiales? De los materiales que se utilizan habitualmente en la clase de lengua extranjera.**

*A: Las fichas de ejercicios con los verbos tanto del presente como del pasado, son los más importantes para el aprendizaje.*

**E: Y en relación a las nuevas tecnologías, ¿crees que es importante utilizar las nuevas tecnologías?**

*A: Sí, también es importante. Ayuda también, auxilia a las personas, como por ejemplo, a través de internet ya se pueden ir a ver traducciones de una palabra e incluso de textos. Pueden ayudar a las personas a entender mejor.*

**E: Dentro de estos recursos están estos más tradicionales como las fotocopias y las fichas y están las nuevas tecnologías, ¿cuáles consideras más motivadores?**

*A: Las fotocopias creo que son motivadoras.*

**E: En relación a los contenidos que se ven dentro de este proceso, ¿crees que son los apropiados?**

*A: Sí.*

**E: ¿Y el número de horas? Tenéis cinco horas de español, ¿crees que son las necesarias para conseguir los objetivos?**

*A: Cinco horas por semana, a lo mejor una menos no importaba pero es lo adecuado.*

**E: Y para finalizar, si tuvieses que hacer una valoración final del proceso de enseñanza aprendizaje del español ¿cómo lo considerarías?**

*A: Muy bueno.*

**E: ¿No cambiarías nada, está todo bien así?**

*A: Sí.*

## **ANEXO VIII**

### **Relación de Figuras y Tablas**

## FIGURAS

- **FIGURA 1:** *Contacto entre lenguas* Pág.33
- **FIGURA 2:** *Adquisición y aprendizaje del español: año 1000, año 2000* Pág.51
- **FIGURA 3:** *Estimación de la trayectoria del español* Pág.52
- **FIGURA 4:** *El Marco de referencia como base para la práctica profesional* Pág.57
- **FIGURA 5:** *Niveles comunes de referencia* Pág.60
- **FIGURA 6:** *Categoría de los descriptores ilustrativos* Pág.62
- **FIGURA 7:** *Evolución de los alumnos de español en la escuela pública portuguesa* Pág.145
- **FIGURA 8:** *Estructura del cuestionario* Pág.158
- **FIGURA 9:** *Guión de la entrevista* Pág.160

## TABLAS

- **TABLA 1:** *Población de países hispanohablantes y su porcentaje en el contexto mundial* Pág.48
- **TABLA 2:** *Escala de descriptores ilustrativos de un tipo actividad de expresión oral* Pág.64
- **TABLA 3:** *Distribución de horas de “Língua Estrangeira I”, “Língua Estrangeira II” y “Língua Estrangeira III”* Pág.124
- **TABLA 4:** *Distribución de horas de “Língua Estrangeira IV”* Pág.125
- **TABLA 5:** *Alumnos de español en las escuelas públicas portuguesas* Pág.145
- **TABLA 6:** *Evolución de la enseñanza del español en Portugal. Fuente: MISI (Gabinete coordinador del sistema de información del Ministerio de Educación), Base de Datos de Alumnos de Escuelas de Enseñanza Pública* Pág.146

