

EL PAPEL DEL PROFESOR ASISTENTE DE ESPAÑOL EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO. UNA EXPERIENCIA DOCENTE.

NEKANE CELAYETA GIL
UNIVERSIDAD DE NAVARRA
MARISOL DE LAFUENTE DUFF
KING'S COLLEGE, UNIVERSITY OF LONDON

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta contribución es presentar una experiencia docente que se llevó a cabo en *King's College (University of London)* durante el curso académico 2010-2011, durante el que el *Modern Language Centre* y, en concreto, el Equipo de Español, contó con la presencia de una profesora asistente o "interna". Esta experiencia docente fue fruto de la colaboración entre la Universidad de Navarra y *King's College*, ya que la profesora asistente pudo incorporarse al *Modern Language Centre* gracias a la obtención de una *Beca Erasmus-Internship*¹ para realizar las prácticas del posgrado que cursaba en la universidad española, el *Máster en Español e Inglés como Lenguas Extranjera y Nuevas Lenguas*.

En estas líneas se analizarán, por consiguiente, diferentes aspectos directamente relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje del ELE (español general y con fines específicos) en los que participó la profesora asistente. Así pues, se profundizará en cuestiones clave como la pertinencia de la observación en el aula en la formación de los docentes; la importancia de la selección del enfoque y el método a la hora de abordar sesiones de español con fines específicos; el tratamiento didáctico de la publicidad y el uso de los materiales audiovisuales auténticos en el aula de ELE. Por último, se presentará un curso que se creó durante la estancia de la profesora asistente en el centro académico, la *Tertulia en español*, cuya finalidad era el refuerzo de las destrezas lingüísticas orales (expresión y comprensión oral).

2. OBJETIVOS Y DESARROLLO DE LA ESTANCIA DE LA PROFESORA ASISTENTE EN KING'S COLLEGE

El principal objetivo que para la profesora asistente tenía su estancia en la universidad extranjera era el de consolidar su formación como docente de español como lengua

¹ Programa de movilidad para realizar prácticas en Europa enmarcado en el *Lifelong Learning Programme* de la Comisión Europea (DG Education and Training):
http://ec.europa.eu/education/erasmus/placement_en.htm

extranjera. El primer requisito en el desarrollo de este periodo formativo era la observación de clases para que, posteriormente, la interna pasara a dar sus propias sesiones en los cursos que observase, bajo la supervisión del profesor encargado de la materia, y mantener, después, una reunión de retroalimentación acerca de la sesión impartida. Además, la profesora asistente debía formarse en *E-learning*.

Para la Coordinadora de Español del *Modern Language Centre* fue necesario considerar los beneficios que podría traer el tener una profesora asistente, lo que representaba una experiencia nueva para el centro, y sopesarlos frente a tener que persuadir al personal académico de las ventajas de tener una persona *shadowing* (observándolos constantemente), y las horas laborales que representaría preparar un programa detallado de trabajo, introducir a la joven a los procedimientos del centro, incluyendo *E-learning*, y mantener un constante proceso de retroalimentación. Se consideró el prestigio de la Universidad de Navarra y la trayectoria académica de la solicitante, y después de entrevistas de esta con la Coordinadora de Español y con Directora y la Directora de Programas Internos del Centro, se decidió aceptarla. Uno de los factores más significativos fue que, aunque los requisitos de la Universidad de Navarra eran de un semestre de estancia, la joven solicitante tenía la intención de completar un año lectivo, lo que significaba que la inversión inicial de tiempo podría dar frutos al final.

Los objetivos generales quedaban desglosados, a su vez, en una serie de objetivos más específicos a desarrollar durante los tres trimestres de estancia en el centro extranjero. El programa resultante se diseñó en función de los requisitos de la Universidad de Navarra y de los programas del *Modern Language Centre* de *King's*.

En los tres primeros meses de estancia la interna debía participar como asistente en la evaluación de estudiantes de grado y postgrado para determinar su nivel de español. Además, debía comenzar con la observación de clases, tanto de español general como de fines específicos (*Spanish for Medics, Spanish for Business, Pedagogic Grammar* para los estudiantes del PGCE -*Post Graduate Certificate in Education, Spanish Discourse Analysis*). Por último, la profesora asistente debía formarse en *E-learning* y aprender a manejar los recursos didácticos disponibles en la plataforma digital de la universidad. Esta formación se pudo llevar a cabo gracias a los diferentes cursos de manejo de programas de creación de actividades didácticas en soporte informático que el *Modern Language Department* promovió durante el curso académico 2010-2011 y gracias a la participación de la interna en la asignatura *Spanish for Medics*, que contaba con una plataforma digital y promovía el trabajo autónomo de los estudiantes como complemento a las sesiones presenciales.

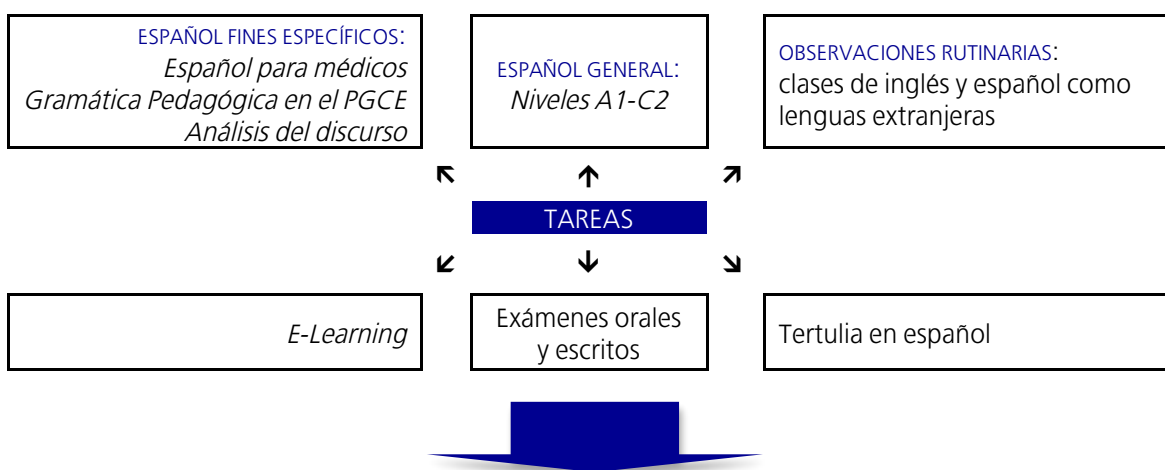
Durante el cuarto, quinto y sexto mes de permanencia en *King's College*, las labores se ampliaban, ya que la profesora asistente debía añadir a las tareas anteriores dos nuevas e intrínsecamente relacionadas con las llevadas a cabo en el primer trimestre. Se trataba de dar el paso de la observación en el aula a la acción docente, por lo que debía impartir un curso propio (*Spanish Culture and Cinema* o equivalente) e impartir

algunas sesiones en las asignaturas en las que había participado como observadora. Después de las clases, se llevaría a cabo una sesión de *feedback* formativo.

Finalmente, durante los últimos tres meses de estancia en la universidad londinense, la profesora asistente tomaría parte en la vigilancia de exámenes, intervendría como *second o third marker* y ayudaría en la preparación de las actas de notas. Asimismo, continuaría impartiendo un curso propio (*Spanish for Holidays* o equivalente).

Como queda patente, el objetivo principal era que la profesora asistente, quien ya tenía una sólida formación teórica, se formase en la práctica mediante la observación de clases de diversos tipos y destinadas a un público variado para pasar, después, a la acción docente con una base didáctica sólida tanto teórica como práctica. Este proceso de observación recíproca fue muy beneficioso para ambas partes. La observación en el aula es una herramienta muy provechosa de formación en didáctica de lenguas, ya que, como destacan Barrios y García (2006), supone una vía de ampliación de perspectivas y opciones desarrolladas desde un conocimiento consciente del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se trata de una herramienta de aprendizaje y/o desarrollo de una terminología profesional específica y de las destrezas investigadoras. En este caso, la observación en el aula fue para la profesora asistente una fuente constante de información acerca de las diferentes variables que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE. Gracias a la observación y a la reflexión acerca de las preguntas formuladas por profesores y alumnos pudo, después, autoevaluar su actuación docente en el aula. Además, la observación le dio las claves para abordar, por ejemplo, la gestión de la motivación, muy ligada al factor afectivo, y valorar los efectos del *input-feedback* corrector como recurso para reorientar los procesos de interacción que se producen en el aula de ELE.

Con base en el programa inicial que se ha detallado con anterioridad, el *Modern Language Centre* atendió a los intereses de la profesora asistente y se le permitió acudir como observadora y participar como docente.



De la OBSERVACIÓN en el aula a la ACCIÓN DOCENTE

Como queda reflejado en este cuadro resumen de los nueve meses de estancia en *King's College University*, la profesora asistente participó en una considerable variedad de asignaturas y desempeñó distintas tareas. Acudió como observadora e impartió sesiones en asignaturas de español para fines específicos, como son *PGCE*, *Análisis del discurso* y *Español para médicos*. En estas tres materias, la dinámica seguida fue la misma, ya que, en primer lugar, hubo observación de las clases y después se acordó con los docentes qué parte del temario podía impartir la profesora asistente y con qué tipo de materiales. Fue una labor siempre de colaboración y supervisión, lo que permitió y enriqueció el posterior proceso de retroalimentación y evaluación. Por otra parte, la profesora asistente tuvo la oportunidad de participar como observadora en sesiones de todos los niveles de español general que se ofertan en la universidad y en este caso también pasó de la observación de las técnicas docentes y de la gestión del aula a la acción docente.

Como se indicó con anterioridad, la profesora asistente acudió a sesiones formativas en *E-learning* y se inició en el manejo de la plataforma digital utilizada en la universidad y en el uso de recursos para la creación de materiales online, formación muy interesante y relevante para el profesor de enseñanza de lenguas en la actualidad.

Otra de las actividades que llevó a cabo la interna fue la de tomar parte en los exámenes orales en la recta final del curso académico, como segunda examinadora y siempre con la supervisión de un miembro del departamento. Esta participación fue muy enriquecedora, ya que se trataba de algo nuevo que la interna no había llevado a cabo en su universidad de origen y, por lo tanto, resultó altamente formativo y provechoso. Tanto el llevar a cabo los exámenes orales como la corrección de los mismos en colaboración con los miembros del departamento se convirtieron en tareas muy pertinentes y motivantes.

Por último, la profesora asistente impartió una serie de sesiones de conversación, la *Tertulia en español*, centradas en el refuerzo de las destrezas lingüísticas de la expresión y la comprensión oral. Estas sesiones surgieron como fruto de la reflexión y la observación en el aula, ya que muchos de los estudiantes necesitaban reforzar y consolidar su expresión oral y durante el desarrollo de las clases no siempre era posible dedicar suficiente tiempo a trabajar estas destrezas de forma individual. Así pues, se plantearon estas sesiones, organizadas en dos niveles (A1 y A2-B1), a las que acudió un número reducido pero constante de estudiantes y que resultaron muy provechosas para las partes implicadas.

3. UNA EXPERIENCIA DOCENTE: EL PROCESO DE ENSEÑANZA DEL E/LE CON FINES ESPECÍFICOS

Como hemos señalado, la profesora asistente tuvo la oportunidad de participar como observadora y docente en sesiones correspondientes a todos los niveles de español

general, desde el nivel A1 hasta el nivel C2. Estas sesiones eran similares a las que la profesora podía encontrar en su universidad de origen, en la que también se impartían cursos de español como lengua extranjera a alumnos universitarios que cursan parte de sus estudios en España. El enfoque utilizado era uno comunicativo y basado en el aprendizaje por tareas. Sin embargo, las sesiones de español con fines específicos (académicos y profesionales) eran una novedad, como aquellas dirigidas a los alumnos de medicina, a los alumnos que cursaban el postgrado *PGCE* (equivalente al *Máster Universitario en Profesorado*) en enseñanza de idiomas y las sesiones destinadas a los estudiantes de los grados de Lingüística o Español, entre los que también se encontraban alumnos nativos. Por consiguiente, la profesora asistente participó, primero como observadora y, después, como docente, en algunas sesiones de estas materias, reto muy gratificante y formativo.

3.1. EL ESPAÑOL CON FINES ACADÉMICOS Y PROFESIONALES: ENFOQUE, MÉTODO Y MATERIALES

La profesora asistente acudió y participó como observadora y docente en el curso *Spanish for Medics 1 (Español para médicos nivel A1)* durante todo el curso académico y esta fue su primera toma de contacto con la enseñanza-aprendizaje del español para la comunicación profesional. Cabe destacar, como señala Aguirre Beltrán (2004: 115), que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español con fines profesionales “hay que tener en cuenta que la interacción se va a producir en un contexto internacional, lo que implica un conocimiento de las diferencias culturales en cuanto a saber ser; saber estar y saber hacer, es decir, los usos y costumbres que rigen en los países en los que se va a producir la comunicación profesional”. En este caso, la enseñanza de la lengua y la cultura metas (tanto de España como de los países latinoamericanos) iban de la mano y la presencia en el aula de la profesora asistente permitió la reflexión y profundización intercultural. La observación en el aula de *Español para médicos* resultó muy útil, sobre todo en lo que se refiere a la selección del enfoque y la evaluación en el contexto de la enseñanza del español con fines específicos. Esta experiencia resultó crucial a la hora de abordar las sesiones que debería impartir en los cursos de *PGCE* y *Análisis del Discurso*, en las que nos detendremos a continuación.

En primer lugar, la interna acudió a las sesiones de gramática pedagógica impartidas dentro del *PGCE*. Esta experiencia fue muy valiosa, ya que se trataba de dotar a los futuros profesores de español en la etapa de Secundaria (*GCSE* y *A-Levels* en Inglaterra) con los recursos pertinentes y actuales para enseñar el español desde un enfoque comunicativo y por tareas, y dejar de lado los enfoques tan tradicionales y de gramática y traducción que muchas veces invaden las aulas de idiomas en esta etapa educativa.

El tema de la sesión práctica impartida por la profesora asistente fue “Los materiales audiovisuales auténticos en el aula de español”. A través de la visualización de una

serie de extractos de materiales audiovisuales (series juveniles españolas e hispanoamericanas²) se propusieron a los alumnos una serie de actividades para las que tenían que poner en práctica todos los conocimientos teóricos adquiridos durante el resto de las sesiones. El objetivo primordial era que los materiales audiovisuales sirvieran de pretexto para la creación e implementación de actividades centradas tanto en la lengua como en la cultura de las sociedades reflejadas en los vídeos.

Se trataba de que los estudiantes fueran conscientes de la gran variedad de materiales auténticos y, por tanto, muestras de lengua reales y contextualizadas, de que disponen y de cómo estos materiales son altamente rentables en el aula de español como lengua extranjera. Para ello se plantearon preguntas como las siguientes: ¿Qué aspectos lingüísticos y culturales podríamos plantear con este extracto? ¿Qué contenidos gramaticales podríamos presentar, trabajar o reforzar? ¿Serviría este extracto de contexto para la introducción de nuevo léxico? ¿Sería posible trabajar aspectos culturales y pragmáticos tomando como punto de partida la situación que se plantea en el extracto? Con base en las sugerencias didácticas que se ofrecieron, los alumnos, organizados en grupos, diseñaron propuestas de actividades muy interesantes y se despertó en ellos la creación didáctica.

A la hora de planificar y diseñar la sesión “Los materiales audiovisuales auténticos en el aula de español”, la profesora asistente decidió que el enfoque más adecuado desde el que se abordaría el proceso de enseñanza-aprendizaje era un enfoque por tareas, que permitiera a los alumnos adentrarse en el “aprender a enseñar” desde la realización de sus propias tareas lingüísticas y comunicativas. En lo que se refiere a la selección de los materiales audiovisuales, la interna consideró que lo pertinente era utilizar materiales auténticos y actuales, ya que, como remarca Maestro Alejos (2003: 425) “no cabe duda de que el mejor modo de realizar una instantánea lo más fidedigna posible y emplearla en el estudio integrado de una lengua y la cultura de una comunidad, es hacerlo a través de los llamados “documentos reales” o “materiales auténticos³”. De esta manera, pudimos trasladar la realidad de las aulas españolas y del mundo de los jóvenes españoles al aula de ELE. La utilización de extractos de series españolas cuya temática era, además, el ámbito escolar y juvenil, permitió a los futuros profesores de lenguas extranjeras reflexionar acerca de cuestiones interculturales que influirán en su futuro ejercicio profesional, en este caso, en su acción docente.

En segundo lugar, la profesora asistente participó en algunas sesiones de la asignatura “Análisis del discurso”, dirigida a estudiantes de Lingüística que, como ya dijimos, eran, en ocasiones, nativos de español. Se trataba de la primera vez que la profesora abordaba un curso de estas características, por lo que resultó necesario, a la

² Este es uno de los extractos que se presentaron: <http://www.youtube.com/watch?v=WwKV-JWwBv0>

³ Maestro Alejos (2003:427) dice que son cinco las características que definen a un documento auténtico: “no es creado; es imagen de un uso lingüístico real; es actual; es una muestra de una realidad propia de esa cultura y no es ajeno a los intereses del alumno”.

hora de elegir el enfoque, diseñar las actividades y seleccionar los materiales, considerar el currículum EFA⁴ (Español con Fines Académicos) y las directrices que en él se recogen para abordar la enseñanza del español a un público adulto en el contexto universitario. Así pues, las sesiones se caracterizaron por la utilización de materiales auténticos, la enseñanza por tareas, la profundización en los contenidos, registro, léxico, sintaxis y retórica específicos de la disciplina (en este caso la Lingüística del texto) y el fomento de la autonomía en el aprendizaje, siempre considerando las necesidades comunicativas del grupo meta y sus conocimientos previos.

El objetivo de esta asignatura era familiarizar a los estudiantes con las peculiaridades lingüísticas de cada tipo de texto en español y la posterior creación de textos. La disposición de la encargada de la asignatura, al igual que ocurrió en el resto de casos, fue excelente y desde un primer momento ofreció a la profesora asistente elegir qué tipo de texto le gustaría trabajar con los estudiantes. Se decidió que se encargaría de dar la parte correspondiente al lenguaje publicitario, ya que se trataba de una asignatura que ella había cursado en su universidad de origen. El planteamiento de las sesiones se hizo con el objetivo de que se trabajasen contenidos lingüísticos y, al mismo tiempo, se produjeran textos publicitarios.

Las sesiones prácticas fueron muy interesantes y enriquecedoras, ya que los alumnos se involucraron mucho en su proceso de aprendizaje creando textos vivos y originales. La dinámica que se siguió en estas sesiones fue la siguiente. Por una parte, se proyectaba un anuncio⁵ a los estudiantes y se les proporcionaban una serie de pautas para que guiasen su análisis. Por ejemplo, los alumnos debían analizar la intención del mensaje (incitar a la compra, prevenir, denunciar, etc.), tenían que identificar las estrategias lingüísticas utilizadas (como la repetición de estructuras, la selección del léxico, etc.), detectar otros recursos utilizados (música, imágenes, creación de atmósferas, asociación de ideas e imágenes, valores sociales o la presencia de estereotipos) y, por otra parte, debían analizar el efecto que todo lo anterior tendría en el posible consumidor del producto o servicio.

A la hora de la selección de los materiales didácticos, la profesora asistente decidió trabajar con textos publicitarios escritos y audiovisuales, que, como destaca Ruiz San Emeterio (2003:1004) “sirven para motivar al estudiante y despertar su interés, ya que presentan información útil para él tanto desde el punto de vista lingüístico como desde el punto de vista de su conocimiento del mundo”. La utilización de materiales audiovisuales permitió, a su vez, traer a colación otros contenidos que no eran propiamente lingüísticos, sino culturales y pragmáticos, y que sirvieron de pretexto para el debate intercultural en el aula. Por lo tanto, la experiencia resultó muy enriquecedora.

⁴ “El EFA es la disciplina que investiga las características de los géneros académicos con el objetivo de facilitar a personas no nativas de una lengua la adquisición de destrezas que les permitan cumplir con éxito tareas propias de los ámbitos universitarios” (Vázquez, Graciela E., 2004:1130).

⁵ Este es uno de los anuncios que se proyectaron: http://www.youtube.com/watch?v=wo0_bkdb6Zs

Para terminar, nos gustaría destacar que en el caso de la enseñanza del español con fines profesionales (*Español para médicos* y *PGCE*) y con fines académicos (*Análisis del discurso*) resulta clave la selección del enfoque y de los recursos didácticos. Partimos de la base de que, en este caso, el objetivo primordial del proceso de enseñanza-aprendizaje es que los hablantes adquieran una competencia comunicativa que les permita desenvolverse en las diferentes situaciones de comunicación que se les presenten en su día a día profesional. Para ello, un enfoque ecléctico que aúne las propuestas comunicativas actuales y que utilice materiales auténticos procedentes del campo de actividad de los alumnos resulta crucial. Como dice Aguirre Beltrán (2004:116) “estos recursos tienen la propiedad de presentar de forma integrada todos los elementos y aspectos que conforman una situación de comunicación y, sobre todo, permiten establecer la conexión entre el mundo real y el aula, que es la razón fundamental de la enseñanza del español para la comunidad profesional” y académica.

3.2. LA TERTULIA EN ESPAÑOL Y EL DESARROLLO DE LAS DESTREZAS ORALES

Por último, nos gustaría destacar las sesiones de la *Tertulia en español*, orientadas a aquellos estudiantes que querían reforzar las habilidades lingüísticas y comunicativas, en concreto, las destrezas orales (expresión y comprensión oral⁶). El objetivo primordial que se estableció para este curso era que los alumnos fuesen capaces de “poder comunicar a un interlocutor concreto, en un momento determinado, aquello que se piensa, se necesita, etc. de la forma más adecuada posible a las expectativas del interlocutor y de la situación comunicativa⁷” (Pinilla Gómez, R. 2004: 879). A este efecto, se optó por un enfoque comunicativo que facilitase el desarrollo de esta destreza productiva mediante la realización de tareas comunicativas, a través de las cuales los alumnos hicieran un uso auténtico y efectivo de la lengua meta. Asimismo, se fomentó el desarrollo de las estrategias de comunicación, que permitiesen a los hablantes resolver satisfactoriamente los problemas comunicativos e incluso anticiparse a ellos, compensando las posibles deficiencias comunicativas derivadas de sus carencias gramaticales, discursivas y sociolingüísticas.

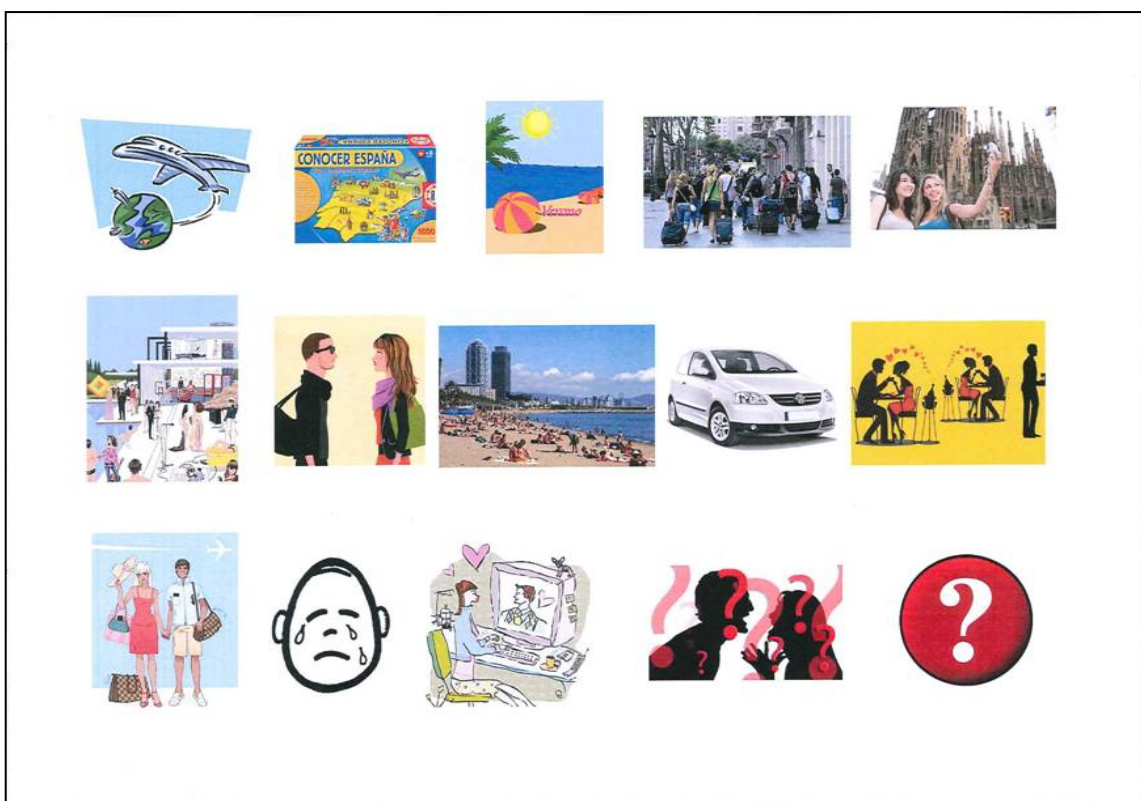
El alumnado que acudió a estas sesiones se caracterizaba por la heterogeneidad, ya que se trataba de alumnos procedentes de diferentes grados y especialidades y con necesidades lingüísticas variadas. Teniendo en cuenta esta falta de homogeneidad, se trató de buscar actividades que resultaran útiles para todos los estudiantes, al margen de su formación previa. De este modo, se decidió trabajar la expresión y la comprensión oral a través de materiales similares a lo que los estudiantes podrían

⁶ “La expresión oral está íntimamente unida a la comprensión auditiva –la otra destreza oral–, y con las destrezas escritas –expresión escrita y comprensión lectora– constituyen las cuatro destrezas lingüísticas básicas: hablar, escuchar, escribir y leer” (Pinilla Gómez, R. 2004: 879)

⁷ Objetivo definido para el proceso de aprendizaje de la expresión oral en el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes.

hallar en sus pruebas orales al final del curso. Un material didáctico que fue muy pertinente fueron las “fotonovelas o historias en imágenes”, que despertaron la creatividad lingüística de los estudiantes. Si bien el objetivo principal de trabajar con este tipo de material era el de reforzar la gramática y las estructuras temporales ya aprendidas, así como la consolidación del vocabulario, se pudo llevar a cabo una ampliación de objetivos y se trabajaron también temas culturales y sociolingüísticos. Además del uso de las fotonovelas, también resultó muy útil trabajar en clase el contenido de las propuestas e invitaciones en español, pretexto, al mismo tiempo, para la profundización cultural y pragmática. Estos contenidos se trabajaron a través de las simulaciones, ya que se buscaba poner a los estudiantes en una serie de situaciones que debían resolver utilizando sus conocimientos lingüísticos y culturales. Algunos ejemplos de situaciones son los siguientes: “es el cumpleaños de tu compañero de piso español, ¿cómo vas a felicitarle?” o “es tu cumpleaños y tus amigos españoles te han dado un regalo, ¿qué haces con él? ¿lo abres delante de ellos o lo haces después?”. Uno de las metas del aprendizaje era repasar la gramática y el vocabulario, pero era igual de importante que los alumnos fueran conscientes de las peculiaridades culturales y pragmáticas que se ponen en juego en este tipo de situaciones. En resumen, se trataba de formar a alumnos competentes comunicativamente y que fueran capaces de desenvolverse en situaciones diversas en su día a día en la sociedad meta.

Presentamos a continuación una fotonovela utilizada en las sesiones.



4. CONCLUSIONES DE LA EXPERIENCIA. EL PUNTO DE VISTA DE LAS PARTES IMPLICADAS

Desde el punto de vista de la profesora asistente-interna, esta experiencia docente supuso una gran oportunidad de formación, el complemento perfecto a la formación teórica recibida durante las clases en su universidad de origen. El hecho de poder trabajar durante un curso académico en una universidad extranjera fue una experiencia docente muy enriquecedora, a todos los niveles. De un lado, la profesora asistente pudo enfrentarse a grupos variados y heterogéneos, que contrastaban con la homogeneidad que percibía en sus experiencias docentes anteriores. De otro lado, además del amplio abanico de cursos de español general y de fines específicos en los que pudo participar, se pusieron a su disposición multitud de recursos y materiales didácticos para la preparación de las clases y para completar su formación previa. Aunque el aspecto que más destaca de esta experiencia es el haber entrado en contacto con nuevas formas de hacer y enseñar, ya que la observación de las clases impartidas por los miembros del departamento fue una gran fuente de formación e inspiración para su acción docente. Poder trabajar con compañeros procedentes de diferentes países hispanos supuso un gran enriquecimiento y fue un pretexto para la reflexión, por ejemplo, acerca de las diferentes metodologías o técnicas docentes. Cabe destacar la actitud de los miembros del departamento, siempre predispuestos a ayudar.

Para el *Modern Language Centre* la inversión inicial de tiempo al vetar cuidadosamente la disposición y capacidad de la candidata y preparar un programa de trabajo detallado resultó en forma muy positiva y enriquecedora en muchos aspectos. La inclusión, en un equipo de profesores con años de experiencia, de una joven muy capaz que acababa de terminar su formación teórica significó una reconexión con teorías del aprendizaje de las lenguas y la (re)consideración de nuevas metodologías y enfoques supuso un valioso enriquecimiento metodológico. La inicial resistencia de los profesores a ser continuamente observados y a tener que explicar y discutir sus prácticas docentes fomentó la reflexión y como comentó una profesora, el placer de compartir un curso 'sacudió el letargo': se ha diseñado un nuevo curso a nivel B1, "Español a través de cine", como resultado de una propuesta inicial de la profesora asistente. Desde una perspectiva más amplia, otros beneficios fueron el establecimiento de nexos con una universidad española y el placer de brindar experiencia y contribuir a la formación de una excelente profesora de lenguas extranjeras.

5. BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Beltrán, B. (2004). "La enseñanza del español con fines profesionales" en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 1109-1128.

Aparici, R. (1992). *El cómic y la fotonovela en el aula*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid: Ediciones de la Torre.

Barrios Espinosa, M^a E. y J. García Mata (2006). *Formación en didáctica de lenguas extranjeras a través de la observación en el aula*. Málaga: Universidad de Málaga.

Instituto Cervantes (3 Vol.) (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (A1-A2-B1-B2-C1-C2)*. Madrid: Instituto Cervantes Biblioteca Nueva.

Maestro Alejos, Aránzazu (2003). "Los medios de comunicación: el gran canal de "documentos reales" en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera" en *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE Medios de Comunicación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Burgos: ASELE.

Melero Abadía, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.

Pinilla Gómez, Raquel (2004). "La expresión oral" en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 879-897.

Ruiz San Emeterio, M^a Emiliana (2003). "'Para todos': la publicidad en la clase de español" en *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE Medios de Comunicación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Burgos: ASELE.

Romero Gualda, M^a Victoria (2005). *Lenguaje publicitario*. Barcelona: Ariel.

Vázquez, Graciela E. (2004): "La enseñanza del español con fines académicos" en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 1129-1147.