

## RECURSOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL: PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO

### BIODATA

Licenciada y doctora en Ciencias de la Educación. Profesora contratada doctora del área del Departamento de Educación de la Universidad de La Rioja, donde ejerce como docente en los Grados de Maestro desde 1994. Ha desarrollado sus trabajos de investigación todos ellos dentro del ámbito de la educación y la didáctica en varios temas, entre los que destaca la educación no formal y los valores –tema de su tesis doctoral-, el desarrollo del prácticum de maestro, la cooperación internacional y educación en contextos diversos. Actualmente forma parte del Grupo de Investigación “Igualdad y género” dedicado a estudios de mujer.

### RESUMEN

Este artículo presenta la visión de los estudiantes entrevistados sobre los recursos didácticos y técnicas de enseñanza aplicados en su aprendizaje del castellano como lengua extranjera. En estas propuestas se conjuga el uso de técnicas tradicionales con otras tecnológicas para reforzar la adquisición de las competencias necesarias, incidiendo especialmente en la comunicación oral. El espacio y el tiempo, inseparables en la elección de la metodología en entornos de educación formal, también se han hecho presentes en este estudio.

**PALABRAS CLAVE:** recursos didácticos, técnicas de enseñanza, lengua extranjera, proceso de enseñanza-aprendizaje

### DIDACTIC RESOURCES FOR TEACHING AND LEARNING SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A STUDENTS' VIEW

This article presents the views of a group of students interviewed on the didactic resources and teaching techniques applied in their learning of Spanish as a foreign language. These proposals combine the use of traditional and technological techniques to enhance the acquisition of core competences, making special emphasis on oral communication. Time and space, inseparable in the choice of methodology in formal education environments, are also present in this study.

**KEY WORDS:** didactic resources, teaching techniques, foreign language, teaching-learning process

## INTRODUCCIÓN

Este artículo recoge las aportaciones hechas por una serie de estudiantes de lengua española de la Université de Pau et des Pays de l'Adour (UPPA) –Francia– sobre las técnicas y recursos didácticos empleados por el profesorado de esta materia y sobre otros que a ellos se les ocurre para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero.

La metodología elegida en esta investigación es la cualitativa, utilizando para la recogida de datos la entrevista semiestructurada. Puesto que se trata de un estudio en profundidad (Ruiz, 2007; Gibbs, 2012), se prioriza la calidad sobre la cantidad, basándose en los testimonios de nueve estudiantes, siendo el sexo (mujer u hombre) una de las variables independientes y la otra la facultad y/o titulación.

Dos estudiantes de este centro universitario cursan la Licence langues, littératures et civilisation étrangères et regionales (LLCER) Espagnol (para abreviar la llamaremos Licence d'Espagnol) y el resto (7) pertenecen a las tres facultades de este campus universitario, la de Droit, Économie et Gestion; la de Arts, Lettres, Langues, Sciences Humaines et Sociales; y la de Sciences et Technologies. En esta última facultad se realizan tres para incluir las opiniones del alumnado cuya dedicación está orientada a la docencia y de quienes tienen un perfil más tecnológico.

La lengua utilizada en esta investigación es la española, si bien se ha recurrido a la francesa para reforzar algunas cuestiones (la entrevistadora) y cuando se desconocen palabras o expresiones en castellano (los y las entrevistados). Las entrevistas fueron grabadas en formato digital y posteriormente transcritas. Durante el proceso

de transcripción, realizado por la propia investigadora, entrevistadora y autora de este artículo, se corrigen pequeños fallos cometidos por los estudiantes, normales quienes tienen una lengua materna distinta.

La identificación de los participantes en este estudio sigue la siguiente estructura para la asignación de un código:

(número de entrevista. sexo. titulación y/o facultad a la que pertenece)

Los códigos correspondientes a las nueve personas entrevistadas son los siguientes:

(1. m. l)	(4. m. d)	(7. m. c)
(2. m. e)	(5. h. d)	(8. m. c)
(3. h. e)	(6. h. c)	(9. h. 1)

Como se puede inferir de este tipo de estudio cualitativo, la pretensión no es la generalización de los resultados, sino profundizar en el empleo de recursos y técnicas didácticas motivantes para el aprendizaje de la lengua española como segunda lengua extranjera.

## ¿CÓMO TE GUSTARÍA APRENDER UNA LENGUA EXTRANJERA? RESULTADOS DEL ANÁLISIS

El inicio del aprendizaje de una lengua extranjera depende de las sensaciones que esta y quien la enseña despierte entre su alumnado, por ello elegir estrategias de enseñanza adecuadas predisponen

positivamente para el aprendizaje. Así nos lo hace saber una de las entrevistadas:

Es primero captar la atención sobre algo... [...] Darle más confianza en mí. [...] creo que el alumno debe participar. Si... Hacerle sentir que aprender es un placer. (2.m.e)

Una vez que el docente ha creado un clima propicio y establecido un vínculo con su alumnado, tiene que superar otro reto para avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando temas de interés –como en su día denominó Decroly (1929) a los tópicos que van a interesar al joven para que estudie:

Por ejemplo, en España cuando he enseñado francés a dos niños, es que la madre quería que enseñe francés a los niños, pero a los niños no les gustaba, bueno, no quería. [...] Y les he preguntado a los niños qué les gustaba hacer en la vida. Y uno me ha dicho, mira, me encanta cocinar, comer. He dicho, vale, la próxima vez vamos a hacer una receta francesa y va aprender el vocabulario que corresponde y vamos a hacer la receta, pero en francés. Y, a partir de este momento, el niño fue cautivado. Y creo que fue un “empiezo”, comienzo. (2.m.e)

De forma instintiva, esta alumna capta lo que Carreño (2000), en su capítulo sobre el movimiento pedagógico de la Escuela Nueva, superando los centros de interés ideados por Decroly, propone como método ideal de educación:

Los niños son estimulados a aprender partiendo de sus intereses y necesidades, observando, investigando, preguntando, trabajando, construyendo, pensando y resolviendo situaciones problemáticas. (Carreño, 2000:40)

Un docente al iniciar su materia debería preocuparse por averiguar cuáles son los temas que interesan a su alumnado pues “Conocer las necesidades y motivaciones de los alumnos es un primer paso

imprescindible para que se dé un proceso de enseñanza/aprendizaje eficaz, basado en lo que es relevante para ‘estos’ alumnos en ‘esta’ aula”. (Arnold y Fonseca, 2004: 52-53)

En el trabajo diario de la enseñanza de un idioma, los recursos didácticos utilizados por el profesorado cobran gran importancia. Anticipando los resultados de este informe, este testimonio muestra gran variedad de ellos:

Y no sé, hemos hecho canciones, hacer un poco de teatro en español. [...] Está bien eso. Y todos los años ha sido lo mismo, textos, escuchas, comprensión escrita, oral, expresión escrita, oral... (6.h.c)

Los recursos didácticos son el medio para integrar las competencias. Esta palabra “competencia” está siendo empleada recientemente en los sistemas de educación superior europeos (González y Wagenaar, 2003), pero Hymes (1992) ya se refirió a ella aplicada en el contexto del aprendizaje de las lenguas extranjeras en los años 80 del pasado Siglo XX.

En el ámbito que nos ocupa la competencia relativa a esta materia se define como:

“la comunicación en lenguas extranjeras implica, además de las mismas competencias básicas de la comunicación en lengua materna, la mediación y comprensión intercultural. El grado de dominio depende de varios factores y de las capacidades de escuchar, hablar, leer y escribir.” (Valdemoros y Goicoechea, 2012: 33)

Las sugerencias aportadas por el alumnado participante en esta investigación encaminadas al logro tanto de competencias orales como escritas en una lengua extranjera son múltiples, por lo que se toma la decisión de clasificarlas atendiendo a perspectivas diversas.

En cuanto a la elección de recursos didácticos por parte del profesorado, se manifiesta una especial preferencia por los documentos escritos. En todas las entrevistas se habla del uso de textos escritos para realizar con ellos distintas tareas o actividades docentes, que se presentan articuladas en torno a tres categorías:

### 1. Los textos clásicos o literarios:

[...] Pero lo que me interesó mucho es que nos hacía trabajar mucho sobre textos literarios, clásicos de España. Y eso me ha gustado mucho más, porque me gusta la literatura y porque me tenían harta de trabajar con textos que no son interesantes, que no tienen un contenido real, que son muy de la vida cotidiana y todo eso y que no te motivan para aprender. Y los textos literarios me parecían mucho más ricos, mucho más interesantes y he descubierto un montón de escritores españoles y de América del Sur. Y es lo que me ha motivado a hacer también Filología Hispánica en Barcelona y todo eso. (1. m. l)

Esta manifestación se decanta por los textos literarios, dada la riqueza que contienen y las posibilidades que ofrecen para profundizar en el conocimiento de la lengua castellana. Los compara con los documentos sobre la vida cotidiana, valorados como negativos, porque son los que reiteradamente se han trabajado y por las escasas posibilidades de progreso que permiten. La opinión de esta alumna está mediada por el hecho de haber cursado una titulación de letras en Francia y otra de hispánicas en España.

### 2. Los textos sobre aspectos de la vida cotidiana son demandados por varios de los entrevistados para ahondar en la practicidad del aprendizaje idiomático que permita la comunicación con personas del país. Entre el alumnado entrevistado de letras encontramos –como veremos después– que este tipo de lenguaje se puede adquirir de forma autónoma y autodidacta en países de habla hispana. Los estudiantes de otras facultades y/o titulaciones, sin

embargo, demandan este tipo de contenidos dentro de la enseñanza superior, aunque ya los hayan trabajado en niveles inferiores:

Y eso es una parte un poco teórica y, por otro lado, aprendíamos vocabulario más corriente, y para hacer viajes como... y no sé. (4. m. d)

### 3. Textos de diversa índole. En testimonio siguiente encontramos citas a distintos tipos de textos, cabe subrayar la importancia que dan a los que se refieren a la actualidad.

¡Ah! Me gustan también los textos que dan, porque son muy diversos. Hay textos de periódicos, extractos de periódicos, como de obras como Simone de Beauvoir o textos también muy contemporáneos en "Version Moderne". (3. h. e)

Un documento escrito ofrece posibilidades diversas, es decir, permite utilizar técnicas específicas para trabajar con ellos adecuándolas a la edad o a los intereses de los estudiantes. A continuación se presentan, a modo de ejemplo, algunas de las señaladas por las personas participantes en este estudio:

- Traducción: permite el desarrollo de la capacidad de comprensión de la lengua escrita.

[...] Cada vez vemos textos, pero lo hacemos... nos hace traducir, cada uno lo hacemos por turnos y nos pide participar y cada uno debe participar y participa. Y tiene un comportamiento neutro. Para mí es esencial, creo que... (2. m. e)

Dentro de este testimonio encontramos una estrategia metodológica que anima a que todos y todas colaboren en una actividad de manera rotativa. Todos tienen las mismas oportunidades de implicarse en la actividad y de alguna manera si

asisten a clase se ven comprometidos con ella. Destaca que la actitud del profesorado es primordial para que se dé la participación total y real del alumnado, creando un clima favorable para la interacción. Este estado neutro del profesor es percibido como positivo, pues en otros momentos de su entrevista, esta alumna habla de docentes que ridiculizan a un estudiante cuando comete errores.

- Análisis de textos: técnica que va más allá de la comprensión superficial de una lengua y favorece la comprensión de una cultura y el desarrollo de la capacidad crítica.

Quando los profesores hacen análisis del texto, pero no explica nada, e intentamos hacerlo, pero era muy difícil porque no lo entendemos. [¿Qué necesitas entonces?] Dar consignas claras y dar ejemplos de cómo hacerlo, un ejemplo sin decirlo exactamente, pero sí dar un ejemplo... (4. m. d)

Este ejercicio requiere más especialización que el anterior. Reconocer el procedimiento o pasos a seguir para realizar un análisis simplifica bastante esta tarea. Si esta estrategia no es debidamente explicada, el alumnado encuentra dificultades al intentar practicarla. En este sentido “que los profesores, mediante las instrucciones, los guiones de trabajo... ayudarán a mejorar la motivación para aprender”. (Tapia, 2005: 5)

- Explicación y ejemplificación. En la cita anterior, el alumnado solicita al profesorado el uso de una técnica tradicional de educación como es la explicación de los procedimientos de determinadas acciones, el desarrollo de conceptos, la clarificación gramática y la ejemplificación sobre la manera de realizar determinadas tareas. El manejo de programas de presentación multimedia, como el “PowerPoint” al que nos referimos después, es de gran ayuda en este caso.

Las técnicas presentadas hasta ahora, pueden verse complementadas con actividades escritas y orales sugeridas en esta investigación y que sirven para potenciar las competencias lectoras, de comprensión oral y escrita:

- Las adivinanzas:

Una adivinanza. Y es como un juego, un pequeño juego dentro del curso. Y lo hace cada vez y es interesante, bueno, yo lo veo así, porque me gusta. (2. m. e)

- Las familias de palabras o campos semánticos:

Por ejemplo, trabajamos con familias de palabras. Es que sale una palabra en un texto que no conocemos y él nos va... nos pregunta. Lo hace a través de preguntas. Nos pregunta, vale. (2. m. e)

En lo que respecta a otro tipo de documentos, se aportan varios de tipo gráfico, que resultan de gran utilidad como recomienda Tapia (2005: 12) “para ilustrar y aclarar los contenidos más abstractos y difíciles de comprender”:

- La imagen estática: cuadros, fotografías, etc.

Estudiábamos muchas cosas como texto o pintura o algo así. Y después él hacía la presentación y nosotros debíamos retratarlo como, por ejemplo, en un dibujo, o comentarlo, o algo así. (4. m. d)

Esta cita resulta interesante, porque además de ofrecernos un recurso, ejemplifica la metodología que seguida por su profesor, que a través de la creatividad potencia el desarrollo de la capacidad oral. Con respecto a este tipo de materiales, otro alumno indica la necesidad de seleccionar aquellas imágenes que se van a proponer:

Sí y utilizar el... lo que atrae a los jóvenes para... utilizar eso y hacer clase con eso. Porque un profe utilizó la pintura del "2 y 3 de mayo", es algo que está muy lejos, muy... pero utilizar una, por ejemplo, utilizar algo que nos toca más, pero que toque también a los jóvenes de España. Que toca a un joven, [...] pues para mí lo que puede ser interesante, son pinturas modernas o algo que muestra una realidad (del) presente, porque vivimos en el presente, no vivimos en el pasado. Pero es importante también conocer el pasado. No digo, hay que olvidarlo, no... (4.m.d)

- La imagen en movimiento. El empleo de documentales o películas, son señalados por algunos de los estudiantes (2.m.e, 4.h.d). En cuanto las películas, uno de los alumnos señala cómo las utiliza para su autoaprendizaje lenguas extranjeras:

Es algo que yo hago. Mirar las películas, pero en... [Versión...] Versión original y no... y con subtítulos en español, para si no entiendo lo que estoy oyendo solo tengo que leerlo. Y no leerlo en francés, porque no hay que trabajar cuando oigo algo en español, no trabajo de manera... no hay que traducir las cosas para... -no sé cómo decirlo- para... [...] no hacer traducción. [Intentar pensar también en esa lengua extranjera.] Sí. Es por lo que pongo los subtítulos en español. [...] Pues leyendo los subtítulos casi olvido que estoy mirando una película española, porque yo solo veo casi los subtítulos. (5.h.d)

Resulta interesante esta propuesta, que parece no estar inspirada en ninguno de los profesores de este alumno, pero tal vez condicionada porque su padre es un docente dedicado a la enseñanza de lenguas extranjeras.

Una demanda de la mayoría de estos estudiantes es trabajar para el desarrollo de la competencia oral de la lengua extranjera con el fin de llegar a un mayor dominio y uso del idioma. Para ello proponen varias técnicas:

- Las dramatizaciones, role playing o juego de roles: crear situaciones ficticias que propicien el diálogo y la comunicación interpersonal.

Creo que, como te decía ahora, habría que hablar. Hablar, hablar, hablar... es que es el mejor método, bueno, creo. Leer, también, pero creo que se debería hacer como de "mise en situation" (2.m.e)

Hacer diálogos con los otros de la clase. [...] También somos un pequeño grupo para hacer diálogos y todo, hay que prepararlos antes y como es solo una opción para nosotros. [...] Porque lo más importante es hablar, porque si no hablamos el idioma se... (6.h.c)

La preparación de los diálogos supone la búsqueda del vocabulario, de las estructuras gramaticales, etc. más conveniente para cada situación. Esta preparación de la representación conlleva también un interés y deseo por mejorar en el uso de la lengua, de ir más allá del empleo de una técnica dinámica y divertida, alejada de la enseñanza memorística tradicional.

- Los laboratorios de idiomas, percibidos como espacios o clases especiales o como el uso de máquinas, en este caso de ordenadores, etc.:

[...] tenemos justo un curso de sonido, de laboratorio para entre... para aprender, no sé, creo que tenemos que practicar más. (3.h.e)

Se refiere tanto a realizar audiciones como a escuchar y repetir, es decir, ejercitarse en la locución y pronunciación de enunciados.

Sí. En la universidad hemos usado también los ordenadores para, sí para la comprensión oral y para la pronunciación también y todo eso. Pero eso es en la universidad. Y eso me parece bien, porque tenemos cada uno un ordenador y entonces trabajamos todos y podemos todos hablar, pronunciar y corregir

nuestra pronunciación. Pues sí, por ejemplo, son salas en las que cada uno puede estar un poco aislado. Y eso. (1.m.l)

Frente a la técnica anterior, que implica el trabajo por parejas o en grupo, en este caso, para perfeccionar la lengua se propone el trabajo individual, en el que se respeta el ritmo de aprendizaje de cada persona.

- Los debates, como técnica que va más allá del uso mecánico de la palabra, cultivando la argumentación y el desarrollo del razonamiento.

Nos hacía debatir entre nosotros y decía, [...] Hoy el tema es la comida, tenéis que debatir entre vosotros con argumentos y os ayudo a debatir. Si hay alguien que no sabe cómo se dice, le ayudo. Y eso me parecía bien, porque teníamos que buscar cómo decir en español y transformar... –cómo decir-. Si no sabemos la palabra, hablar con otra palabra. La palabra, por ejemplo...

Y lo que me gustaba también era trabajar sobre temas de actualidad, por ejemplo, la corrida. Con ella –cómo decir- teníamos que debatir, pero también teníamos que aprender una canción de Escape, que se llama... ¿Cómo se llama? No me acuerdo. Que dice: Torero... (La canta). (7.m.c)

Es notorio el énfasis que pone esta alumna en la elección del tema del debate para que funcione pues, por un lado, debe generar posturas encontradas y, por otro, resultar del interés del alumnado.

- La música y la letra de las canciones, además de resultar atractivas y motivantes, contribuyen a mejorar en la pronunciación o al aprendizaje de vocablos y expresiones nuevas, tal como señala el testimonio anterior y otros entrevistados.
- Actividades orales por parejas en las que cada uno de los miembros comparte sus conocimientos, se ayudan y enriquecen mutuamente:

Por ejemplo, un comentario de imagen o de tebeo, de texto y ayudándome del diccionario y hablando con un amigo formulando más o menos bien. [...] De las frases. [...] Un trabajo un poco correctivo. (9.h.l)

Además incide en cómo la colaboración y la ayuda entre iguales estimula la mejora.

- La fonética, que en principio podría ser percibida como impulsora de la competencia oral, no es así valorada por una de las alumnas de ciencias:

La fonética. [No te gusta la fonética, pero ¿porque no te gusta la fonética...] (interrumpiendo) porque es escrita. Por ejemplo, en inglés ahor... la semana pasada tuve que hacer un examen de fonética escrita. Es que... escrita, sí. ¿Para qué sirve esto? De nada. Porque escribir, no... [...] ¡Ah! Eso sí, eso sí que sirve. Eso sí, para pronunciar mejor, pero escrita, nada. Ella quería que aprendiéramos la forma escrita solo. [...] Es horrible. Es horrible... [...] Y no significa que vayamos a pronunciar mejor, porque... (7.m.c)

Entre los soportes que pueden contribuir a una buena adquisición de una lengua extranjera, del material documental obtenido de las entrevistas, se coligen los siguientes:

- Uso de material impreso, como libros.

No sé, leer libros, o... pero los libros los leemos y tenemos que leerlos, pero no se me ocurre nada. (2.h.e)

- Entre los materiales anteriores se incluyen los diccionarios, que destacamos en este apartado por la importancia que tienen en todas titulaciones, pero especialmente en la de letras:

Sí, creo que diccionario... La RAE, por ejemplo. Es verdad que los estudiantes quieren más traducir con los diccionarios bilingües, pero creo que tenemos que esforzarnos en usar (el de) la RAE, el (de) Moliner, porque tenemos muy... tenemos adjetivos y todo esto, y todo en español. Pues nos esforzamos para entender el sentido de la definición en español y no en francés, porque no sé, es muy importante para nosotros. (2. h. e)

Destaca la importancia que da este alumno al uso de diccionarios de español de reconocido prestigio. No hay que perder de vista que la especialidad de este alumno es la lengua castellana. En los alumnos de esta y otras titulaciones encontramos una crítica a las aplicaciones informáticas de traducción:

Sí, sí. Ventajas, sí. Inconvenientes también, porque podemos caer en la tentación de... por ejemplo, tenemos que traducir, no queremos buscar en la RAE, vamos a ir a un sitio de traducción literal y vamos a buscar en él. (2. h. e)

La siguiente alumna alerta sobre las incongruencias en la traducción hecha por un buscador informático, incapaz de valorar cuál es el contexto y adecuarse a él:

Sí, por ejemplo, los traductores. Podría ser un ejemplo. [...] Yo prefiero tener un diccionario en las manos y traducir con el contexto, mientras que escribir en el orden y traducir todo y poner palabra a palabra lo que está escrito. Pero tengo amigos que van, escriben todo en google traduction, luego escriben esto y dicen, pero por qué todo es falso. [Está mal.] Por qué todo está mal. Pues porque en un idioma hay que ver todo, no se dice palabra a palabra igual. (7. m. c)

• La pizarra tradicional sigue siendo nombrada y útil, al menos para uno de los alumnos entrevistados, que nos dice:

[...] pienso que el profesor debería hacer, por ejemplo, tiene que escribir en la pizarra lo que dice [...] Si no escribe una frase, al menos el vocabulario nuevo. (9. h. l)

- Las TIC (Tecnología de la información y la comunicación): repercusión positiva de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

En el diseño de este estudio se recoge una cuestión dedicada exclusivamente a las herramientas tecnológicas, aunque en las respuestas a otras preguntas se fueron aportando recursos tecnológicos. Dentro de las TIC ocupa un lugar destacado la tecnología informática, si bien coexisten con otras clásicas ya como la radio y televisión.

#### 1. El ordenador, a nivel de usuario general:

Sí, porque yo tomo notas con el ordenador, por ejemplo. Es más rápido y, no sé, corrige también a veces las faltas. (2. h. e)

Este uso cada día más extendido en entornos académicos es criticado por otros alumnos, por el riesgo de perderse en las redes sociales al disponer de una máquina en clase con conexión a Internet:

¿En clase tener cada uno su ordenador? Porque una clase en la que todos los alumnos tengan ordenador, van a mirar al ordenador y no al profesor, a ver lo que hay y lo que... Y además se pueden ir a Facebook. (5. h. d)

Facebook, una red social que utilizan más de 900 millones de personas en todo el mundo, es utilizada por los jóvenes para comunicarse con sus amistades, familiares y conocidos, intercambiar información verbal o fotográfica, quedar, etc. sin embargo en el ámbito de esta investigación en contadas ocasiones se propone con fines de aprendizaje del castellano.



En este sentido, una alumna de ciencias considera a las actividades realizadas a través del ordenador de carácter lúdico y por ello no demasiado serias para la enseñanza de una lengua extranjera:

Con lo lúdico con el ordenador no, porque estamos más concentrados con la máquina y no con el español. (8. m. c)

2. Programas concretos de ordenador para la exposición de contenidos, como el que se detalla a continuación:

Utilizan el PowerPoint y está muy bien, porque si no entendemos lo que quieren decir está resumido en la pantalla y podemos copiar la frase y después pedir al profe pero qué quiere decir. [...] Por ejemplo, no sé cuando hacemos una exposición, usamos el PowerPoint, porque hay una... hay imágenes del autor, de los actores, por ejemplo, y podemos ponerlos y poner un nombre sobre una cara. (2. h. e)

El programa de presentación multimedia "PowerPoint" es utilizado tanto por parte del profesorado como del alumnado.

Otras aplicaciones informáticas sirven mantener comunicación con personas, independientemente de que se las conozca personalmente como Skype:

Por Skype. [Esto son las TIC. Entonces de alguna manera te están ayudando a aprender más español.] Bueno, no, a mantenerlo. Pero me imagino que sí. Por ejemplo, tengo un amigo inglés que quiere hacer un Skype, porque después tiene una graduación de francés. Sí, me imagino que ayuda. A mí también, pero me imagino que no es para aprender más, pero no para perder lo que... Sí, sí, eso para mí es muy interesante para... (1. m. l)

Otra de las aplicaciones de mensajería instantánea que está tomando el relevo a las redes sociales es el Whatsapp, pues permite comunicarse desde cualquier dispositivo móvil (teléfonos móviles

inteligentes o smartphones), enviando y recibiendo mensajes de forma gratuita, siempre que exista conexión a Internet o una red Wifi.

No sé. Porque yo estoy hablando con españoles en una aplicación, como enviarse mensajes me estoy comunicando con dos españoles. [¿Con Skype?] No con Whatsapp. (6. h. c)

El uso de este tipo de aplicaciones permite relacionarse con personas que habitan lejos y que más que aprender, como señalan algunos de los entrevistados, sirve para recordar los conocimientos de la lengua que ya se poseen. Y también para no olvidarse de las personas y "...Mantener los vínculos con los amigos, con la familia, con todos." (7. m. c)

El navegador "Internet", creado por Microsoft, indiscutiblemente está muy extendido y es muy útil en la búsqueda de información, pues con él se puede acceder a sitios Web.

No sé, propongo utilizar herramientas como Internet para mostrar la actualidad del país. (4. m. d)

La prensa escrita o tradicional se transforma en tecnológica, al facilitar desde de un sitio Web concreto de Internet las noticias. Esta nueva plataforma democratiza la información y la abarata, se hace accesible a más personas:

[...] pues Internet te permite acceder a la prensa, la prensa de los países españoles, ver anuncios, también anuncios como... pues permite hacer muchas más cosas, pero utilizar en clase solo el... hacer clases solo con apoyo de, de... (5. h. d)

Esta herramienta, presentada en principio como una facilidad para el aprendizaje, corre el riesgo de ofrecer datos erróneos, informaciones poco contrastadas, etc. produciendo deficiencias en el aprendizaje.

No sé. Sí, podemos sacar informaciones que son falsas. Y esto no... esto para los cursos, por ejemplo, para desarrollar, por ejemplo, una idea del curso fuera de la clase y si es falso, no es bueno, para los exámenes y todo esto. (2. m. e)

A pesar de los riesgos, que son ciertos, también lo es que “las TIC’s de la que Internet es su máximo exponente ha democratizado el acceso a la información” (Ayuste, Gros y Valdivielso, 2012:21) y con esta se incrementan las posibilidades de formación.

Un estudiante propone el empleo educativo de las redes sociales, como técnica de estudio para desarrollar la capacidad de sintetizar o resumir conceptos:

Hay bastantes coloquios (congresos) en Francia, coloquios que están organizados para defender nuevos usos (recursos), por ejemplo, la utilización de Twitter, por ejemplo, para obligar a los niños a resumir una idea en una única frase en muy pocas palabras, en 140 caracteres. Y hay otras cosas... Pero creo que no hay que abusar mucho de ellas. (9. h. l)

Este mismo estudiante reflexiona sobre el correo electrónico, apreciándolo como complemento de la docencia presencial y como sistema de tutela del profesorado:

Está bien para comunicarse fuera del curso, por ejemplo, si se le dice al alumno: “He aquí mi e-mail profesional, si tienes preguntas con respecto a la clase, te puedes poner en contacto”. Eso, por ejemplo, para mí, antes de mi periodo en la facultad, esto no existía y no podías preguntar algo... (9. h. l)

3. El aparato de DVD o cañón de vídeo que permite visualizar tanto imágenes estáticas como en movimiento a las se ha hecho referencia antes y acercar la cultura de los países en los que se habla la lengua a aprender.

¡Ah sí! Quizás mirar más, cómo se llaman, documentales, y todo esto, cultura alrededor de... que está todo en relación con el curso, pero que se puede... bueno, otra visión de la clase en la estamos. (2. m. e)

4. Las pizarras digitales con posibilidad de navegación para buscar información o comunicarse con otros, amplía las oportunidades de las pizarras tradicionales.

[...] una pizarra electrónica y nosotros en la facultad tenemos la pizarra antigua y yo nunca lo he usado, pero me imagino que se pueden hacer cosas más interactivas o más... (2. h. e)

5. El móvil con conexión a navegadores y aplicaciones informáticas actúan como sustituto del diccionario bilingüe tradicional:

Sí, por ejemplo, mi móvil. Si no conozco una palabra, la voy a buscar por Internet en mi móvil y es muy práctico para la... para hablar, no sé. (2. m. e)

6. Aparatos para escuchar música, como el MP3 y otros digitales que permiten realizar escuchas:

Solo los libros electrónicos y con (señala sus orejas) [¿Auriculares?] Sí. Puede ser porque antes de dormir, es una solución para estudiar un poquito español de manera más lúdica. (8. m. c)

7. La tecnología más antigua, como la radio y la televisión, fue en muchas entrevistas sugerida por la investigadora.

Sí, la tele y la radio, también, porque yo desde mi casa recibo los canales de España y los puedo mirar y las informaciones y todo esto. Es muy importante y creo que... Sí, pero lo podemos mirar por Internet también, en rtve.es, etc. (2. h. e)

Sí, sí. La televisión está bien con los anuncios o algo así. Y la radio para comprender un poco más lo que... (4. m. d)

Señala aquí otra herramienta como es la publicidad para aprender y la radio para mejorar en comprensión oral, puesto que es más difícil de entender la lengua a través de este canal de comunicación que de otros. En esta misma línea, el testimonio siguiente propone programas concretos de la televisión por la calidad de la dicción y por la rapidez de la locución de los mensajes:

Sí. En los telediarios, los presentadores hablan de manera muy rápida y eso permite también acostumbrarse a la manera de hablar de los españoles, porque en clase el profesor hace mucho, mucho... muchos esfuerzos para que... para hablar muy despacio, muy... y en la televisión... y en las películas también parece que no hablan de manera muy rápida, pero en los telediarios es... Y eso permite, con la televisión también, oír el español de una manera totalmente diferente. Y que los presentadores hablan de manera casi espontánea, como lo haría un español en la calle. (5. h. d)

Si bien este alumno se refiere al lenguaje utilizado por los y las presentadoras de los telediarios como el hablado en la calle, no es exactamente así. Es acertada la afirmación sobre la influencia de la televisión en el lenguaje de gran parte de la población, ya que los noticieros tienen gran audiencia y sus profesionales utilizan un lenguaje verbal correcto –en la mayoría de los casos- y culto. Sin embargo, en la calle se manejan otros registros lingüísticos más populares y, en algunas situaciones, alejados del lenguaje cultivado.

En otro pasaje este mismo estudiante se refiere a programas de televisión (telebasura) que significan un mal ejemplo para el correcto uso de la lengua castellana, que ofrecen usos del lenguaje cotidiano más vulgar.

Otra alumna critica la selección de la información que hace la televisión, centrada más en lo negativo que en lo positivo. Ella misma se siente afectada por el miedo que provocan visiones unilaterales y sesgadas del mundo, y ofrece alternativas:

Siempre en la tele vemos cosas tristes. [¿Tristes?] Sí, siempre. Las informaciones solo nos cuentan las cosas que pasan, las más tristes, creo. [Sí, o las más dramáticas.] Más dramáticas, sí. Siempre, siempre, siempre hay violencia, siempre hay problemas y nunca muestran lo que está bien. [...] Y está bien. Creo que necesitamos un poco de felicidad, porque... sí, sí, porque nos da miedo, creo. Yo tengo miedo de todo, porque solo vemos cosas malas en la tele. [...] Y no es solo eso. Siempre se muestran los crímenes y todo esto y sería mejor mostrar otras cosas. Mostrar lo que pasa, mostrar cómo funciona la educación, que hay más cosas que cambiar en la educación, creo. (7. m. c)

- Las TIC y sus contraindicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Aunque en el bloque anterior han sido apuntadas, junto al uso positivo de la tecnología, algunos aspectos cuestionables de la misma, aquí se recogen opiniones desfavorables.

Tan solo uno de los entrevistados se muestra aparentemente a favor de la enseñanza “on line” para aquel alumnado que rechaza la clase tradicional:

Sí. Sí, porque puede ser lúdico para gente que no le gusta estar sentada en una clase oyendo al profe. Yo creo que el ordenador es una cosa que ahora a los jóvenes les gusta mucho... Pues si decimos vamos a estudiar en el ordenador, a lo mejor hay algunos (a los) que les iba a gustar. (6. h. c)

Este mismo alumno opina que las TIC no pueden suplantar al docente, como la mayoría de los entrevistados:

Es que no haya alguien para decirnos si hablamos bien, o si hacemos bien las cosas. Está bien, pero lo mejor es ir a clase o al país. (6. h. c)

Insistiendo en la afirmación de que “las TIC no sustituyen a los docentes” (Paredes, 2008: 371) se manifiestan otros estudiantes:

Para aportar una cosa más, pero no... Pienso que no deben (ser) el centro del curso. Y que el profesor debe explicar y explicar él con sus palabras “que” (en lugar de) utilizar todo el tiempo Internet, o... (4. m. d)

No. En el pasado, las gentes aprendieron las lenguas sin utilizar, sin utilizar ese... [...] máquinas o... y lo aprendieron, a mi parecer, muy bien también. (5. h. d)

No niegan el provecho de las tecnologías informáticas, pero sí el dominio de estas cuando intentan sustituir al docente.

Además puede ser perjudicial y dificultar el establecimiento del vínculo entre el docente y discente que predispone favorablemente para el aprendizaje:

Sí, pero no debe... pienso que hay que tener cuidado a que esto no conduzca a una distancia con el estudiante, es decir, cuando se prevé un curso con PowerPoint no se pide al alumno que cree su propia frase, se le imponen una construcción de frases hechas. Finalmente no se hace más que copiar lo que ya... Es seguro que esto hace bonitos cuadernos. (9. h. l)

Y añade el peligro de anular la capacidad creativa del estudiante, al que se le da todo hecho, cerrado, listo para consumir o copiar. En el fondo está haciendo una crítica de la enseñanza tradicional, adoctrinadora, pues aunque haya cambiado la forma de

presentación, no ha modificado la técnica de enseñanza: la memorización.

Antes ya se han comentado las ventajas de las aplicaciones informáticas para la traducción, por ejemplo, pero también los errores fatales a los que pueden conducir.

Otro problema de la tecnología es la exposición excesiva de contenidos, más de los que el alumnado es capaz de asimilar. Independientemente de que se trate de información escrita o gráfica, la saturación es idéntica y, aunque la intención sea sacar el mayor provecho al medio, el resultado es negativo para el aprendizaje:

El inconveniente principal es la atención de los alumnos. Si se trata, por ejemplo, de una retroproyección, se pierde mucho la atención de los alumnos. Lo veo cuando enseño historia o geografía, si se pasan dos o tres imágenes, no se pueden pasar demasiadas, porque eso desconcentra. O no demasiado texto, por ejemplo, si no, no nos escuchan (se ríe) y lo escriben... (9. h. l)

La tecnología y los medios de comunicación social actúan como transmisores de otra cultura y la acercan a la sala de estar sin desplazarse de su país, aunque no por ello dejan de ser virtual, es decir, irreal y -como manifiesta la siguiente alumna- limitando el aprendizaje de la comunicación oral: la capacidad de hablar.

Sí creo que ayuda ver la tele, escuchar la radio. Creo que hay que ponerse en situación como si estuvieras en España y vivieras allí. Ahora estoy muchas veces escuchando la radio, mirando Internet en sitios españoles, a ver qué pasa... Es una suerte enorme, porque puedes ver, oír, escuchar muchas cosas del idioma sin vivir allí. Lo que falta es hablar. (2. m. e)

A pesar de todas estas críticas, sí que reconocen la utilidad de estos medios como complemento o ayuda para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Para aprenderlo, no sé, pero para proponer una visión un poco diferente, para presentar un... para presentar otras cosas, puede ser interesante. [Por ejemplo ¿qué presentarías y a través de qué medio?] Por ejemplo, si utilizamos Internet podemos presentar una ciudad o...y su cultura, su deporte, por ejemplo, y sus empresas... (4.m.d)

Para terminar este subapartado, destacar que como la mayoría de los entrevistados (90 %) han crecido y se han educado en la sociedad de la información y la comunicación o era de información (Castells, 2003) consideran tan normal e integrada la tecnología en su vida, que no la reconocen como tal:

¿Qué otros medios tecnológicos se te ocurren? (Piensa) Insisto. (La entrevistadora señala el móvil que está sobre la mesa).

Es que para mí eso forma parte de... no es una tecnología casi, forma parte de mi vida. Pues para personas el móvil es... eso es tecnología, pero para mí no es. (5.h.d)

La organización espacio-temporal. El espacio y el tiempo pueden ser considerados los contenedores de los recursos didácticos, por lo que está muy relacionado con el empleo de los recursos y técnicas y por lo tanto se ha decidido incluirlos en este artículo.

El espacio, al igual que el tiempo, condiciona el aprendizaje. Además los espacios pueden ser diversos, aunque la enseñanza formal se topa con dificultades para salir del edificio o centro educativo y utilizar espacios y recursos del entorno. La educación formal definida como "aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos"

(UNESCO, citado por Cuadrado, 2008:40), circunscribe tanto su estructura, que limita las secuencias temporales, la organización, los contenidos y el propio lugar de aprendizaje, que normalmente es un edificio construido con el fin de enseñar.

La arquitectura del centro y de las aulas, así como la disposición de la clase en filas, induce a una forma de enseñanza tradicional, pues potencia la comunicación unidireccional y jerarquizada de quien está frente (el profesor) al resto (el alumnado). Una organización espacial en forma de círculo, semicírculo o de "u", permite otro tipo de comunicación como la bidireccional, es decir, que al romper la jerarquía espacial se pueden dar más intercambios verbales entre el alumnado. Este hecho lo ha detectado muy bien uno de los alumnos, que a lo largo de su escolaridad ha experimentado diversas formas de ocupar el aula.

Y, por ejemplo, no hacer con mesas, las... -no sé cómo decirlo- pero... [Una detrás de otra, en filas una detrás de otra.] Sí. Pero con forma de "U" para permitir a los estudiantes hablar con el profesor, pero también entre ellos, porque es muy frecuente que en una clase de lengua haya dos o tres alumnos que lo hagan mucho más bien... muy bien y otros que casi no entienden nada. Y para permitir a los alumnos que son muy buenos, ayudar a los que tienen problemas y... facilitar el intercambio entre los alumnos. (5.h.d)

La importancia que da este alumno a que la distribución de los muebles en una clase induzca a un trabajo cooperativo o competitivo, ha sido estudiada por muchos pedagogos. Así mismo, la organización del mobiliario de un aula de forma no tradicional, permite representar obras de teatro o trabajar diálogos, técnicas que varios de los estudiantes han señalado.

Otra opción menos empleada, es salir de la institución escolar, aprovechando la oferta cultural que ofrece el medio o la ciudad:

Pienso que hay un festival de cultura América [...] Latina. No sé si es en Pau, pero... lo digo, porque en el instituto con nuestra profesora fuimos a eso. Es un festival de cine, de fotografía, pues la cultura en general. [...] Sí, y si es (existe), pienso que puede estar muy bien permitir a los estudiantes ir a ese festival a aprender, pues a ver la cultura de manera más activa, más... [...] Sí, pero con un profesor, no ir solo o con amigos. Ir con un profesor y ver una película y después trabajar sobre esa película o hacer muy activo, muy... (5. h. d)

Los viajes e intercambios entre alumnado y/o familias españolas y los propios alumnos franceses, ocupan un lugar destacado en gran parte de las entrevistas. Estos suponen una salida más prolongada y complicada que la alternativa anterior, pues requieren de un gran esfuerzo de organización por parte del centro. Casi todas las personas entrevistadas se decantan por estas actividades como entorno excelente para que se promueva el aprendizaje de un idioma a través de la inmersión lingüística. Se resaltan en los viajes varias cualidades y posibilidades de reforzar esta lengua extranjera:

- La comunicación interpersonal:

Sí, si se pasa bien, pues seguir la relación y a veces hacer otros viajes y todo eso. Pienso que es un buen, sí que puede funcionar. Porque yo por ejemplo, después de... no es la misma cosa, pero sigo hablando castellano con la gente que encontré allá y eso me ayuda también. [Te hace esforzarte para...] Sí, un poco, o no bajar... (1. m. l)

Motiva para seguir estudiando, pues el establecimiento de vínculos te da una razón para continuar con la comunicación y la consiguiente necesidad de aprender.

Con el intercambio me parece bien, porque los alumnos tenían la misma edad que nosotros, así pues fue más fácil hablar e intercambiar de esta forma que con un profesor que nos explica solamente la teoría o a hacer frases. (4. m. d)

- Ampliar el conocimiento de la lengua hacia los registros coloquiales y el vocabulario de la vida cotidiana:

Ir, irme a España. Me voy a España el año que viene con Erasmus. Pues creo que debería estar obligado (ser obligatorio) ir a España, porque tenemos que aprender, no que... (risas) no lo encuentro... tenemos que... no ser bilingüe, pero saber la lengua, saber expresarnos bien con la lengua coloquial también es muy importante, porque no vamos a España con lenguaje un poco, no sé, teórico, muy de universidad y no de... Tenemos que irnos a España para... (3. h. e)

Este mismo alumno, teniendo en cuenta que realiza estudios específicos de español y que por ello su demanda no es la misma que la de estudiantes de otras titulaciones, señala que el aprendizaje del castellano corriente, no hay que hacerlo en las asignaturas de la facultad, sino en el país:

No, no, porque no, no creo que sea el trabajo de los profesores. Creo que es nuestro trabajo ir a España, practicar con la gente. Es, creo que es lo principal. [O sea, que tú quieres aprender el español hablado en España.] Sí, porque en las frases podemos más bien entender el sentido y todo eso. Y aprendemos vocabulario que cuando regresamos después de... va a ser muy fácil, vamos a leer un texto y vamos a decir, ah, sí, lo he dicho una vez con una amiga o un amigo. (3. h. e)

Se vuelve a repetir la idea de la importancia que tienen los aprendizajes que realizamos en relación con los otros y otras, de la impronta que dejan en la conciencia y en la memoria, de forma que es más difícil olvidarlos.

- Ampliar el conocimiento de la gente y las costumbres españolas siendo acogidos en contextos familiares, en lugar de alojarse en

hoteles o residencias donde la relación con los autóctonos suele ser más lejana:

Y en las familias de ahí, también. Estábamos en familias, teníamos que hablar entonces... [¿Os quedabais en casas de familias?] Sí, que tenían que acogernos. [¿Qué bueno! Porque así obligatoriamente teníais que hablar en español.] Sí, obligatoriamente. Porque si habábamos en francés, hay mucha gente que no entiende el francés. Entienden mejor el inglés, creo, ahora en España entienden... (7.m.c)

Esta cita se corresponde con una de las competencias fundamentales para la adquisición de una lengua extranjera: “La competencia sociolingüística permite al alumno ser consciente de la existencia de reglas sociales dentro de una comunidad que pueden diferir de las suyas propias” (Rico Martín, 2005, citado por Rodríguez, 2010: 244).

En este mismo sentido se expresaba otro estudiante, destacando que el conocimiento de la lengua descontextualizada, limita la capacidad de aprendizaje y sobre todo de comprensión de la cultura del “otro”:

[...] Un francés que llega a España, que ya sabe hablar español, va a un restaurante a la una y que por qué no se ve eso. [¿Por qué no hay gente comiendo?] Sí. [...] [Comprender estas cosas ¿no?] Sí. Pues es ser capaz de hablar la lengua, pero también ser capaz, no de vivir, pero de viajar por el país y entender por qué hay cosas que se hacen y que no se hacen en el país de origen. (5.h.d)

En cuanto al tiempo, se producen algunas referencias en las entrevistas. Una de estas manifestaciones critica que el profesor llegue tarde a clase, además del escaso tiempo dedicado a la asignatura de lengua extranjera, todavía se ve más mermado:

Hay que trabajar “¿de la première minute?” [...] Sí. Porque aquí estudiamos (empezamos) después de 15 minutos de...? [¿Después de 15 minutos de haber empezado la hora?] Sí. Pues no podemos tener una hora y media. (8.m.c)

Reincidiendo en el comentario de esta alumna, que asiste al grupo de lengua castellana que le corresponde por estar matriculada en la Facultad de Ciencias, se muestran los otros dos estudiantes de ciencias, chico y chica, que se han cambiado a la Facultad de Letras, porque saben que en ella el nivel es mayor, y que también se quejan de la escasez de tiempo:

Porque en una hora y media, la profesora hace una mitad verbos o conjugaciones y otra parte textos y hablar de textos y de la historia de España. Pero está bien, en una hora y media, no creo que podamos hacer muchas cosas, porque... (6.h.c)

Del comentario anterior se deduce que el empleo de técnicas de enseñanza y de la realización de actividades diversas que contribuyan a la adquisición de las distintas competencias que comprende el aprendizaje de una lengua se encuentran limitadas por el tiempo.

Varias de las personas integrantes de la investigación se manifiestan contrarios a que el profesorado cambie cada curso, pues así no es posible avanzar en la construcción del aprendizaje. En este aspecto se cuestiona el tiempo, en sentido amplio, en la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, competencia que excede a la del educador y que atañe a los gestores de la institución y al propio sistema educativo:

[...] Por ejemplo, en el instituto o también en la universidad son... ¡Ah! Un poco, no sé, muy tranquilos, porque saben que te tienen para un año solo, que... no saben lo que has hecho antes, pues retoman siempre la misma cosa

y... y no te hacen realmente avanzar. [...] [Siempre te quedas en ese nivel de iniciación o intermedio.] (Afirma) [Entonces a ti te gustaría que intensificaran en la lengua.] Claro, pero a veces lo sé que es difícil, porque no tenemos todos el mismo nivel, que, y que no necesitamos la misma cosa. (1.m.l)

Este testimonio pone de manifiesto dos problemas:

1. Que el profesorado no mantenga una estabilidad con el alumnado, permaneciendo varios cursos seguidos con el mismo grupo-clase. Este hecho se pone de relevancia en otros entrevistados:

[...] sobre todo, por ejemplo, yo no sé si es posible, tener la misma clase que ha tenido. Porque el problema es que de un año a otro, se cambia de profesor. A veces hay profesores mejores que otros y uno avanza mucho y se aprenden muchas cosas y después si no es la regresión. [...] Él sabe cómo son los alumnos, luego él se adapta, conoce las dificultades de algunos de ellos, luego puede adaptarse... (9.h.l)

Señala la importancia que tiene el conocimiento del nivel del alumnado para poder adaptarse a él, precisando, además, de una formación didáctica adecuada por parte del docente para poder llevar a cabo esta tarea.

2. Que en un mismo curso se encuentren aglutinados estudiantes con distinto nivel de conocimientos en lengua castellana. Este hecho, si duda se produce en la universidad:

Es que la verdad, es que los alumnos, es verdad lo que piensa el profe. Los alumnos han dejado los idiomas por las ciencias y es que no puede subir el nivel. (7.m.c)

Sin embargo, otra alumna señala que aunque se mantenga el mismo profesor durante varios cursos, si este no está motivado para

enseñar, de poco sirve la constancia en el tiempo y el conocimiento que puede tener de su alumnado, porque no va a enseñar:

Porque ya sabía todo lo que enseñaba. Por ejemplo, en primero del instituto nos enseñaba el presente. Y cuando estudias desde 1º de la ESO, ya no quieres estudiar el presente, porque ya lo conoces, quieres estudiar subjuntivo o algo más difícil, pero presente, no. Y entonces, dejé la clase, dejé el español un poco, porque sabía que ten... [...] Que iba a tener buena nota y entonces dejé aprender y de mejorar, mejorarme. [...] Es que tuve el mismo hasta "la Terminal" (antiguo COU) y era muy malo. Qué hacía mal, también. (Ríe) No tenía ganas de enseñar, creo. [Eso es lo peor para un profesor.] Creo. O era un poco demasiado viejo. (7.m.c)

Aunque este artículo se ha centrado en los recursos y técnicas didácticas, estos forman parte del método de enseñanza, por ello a modo de cierre presentamos los métodos recogidos por Silvia Rodríguez (2010: 239-246), porque en las entrevistas se encuentran reflejados varios de ellos:

- Método tradicional, en cuanto a la enseñanza de reglas gramaticales, uso de la traducción y trabajo con textos literarios.
- Método audio-oral o método del ejercicio: de este tiene pocos rasgos, pues no dicen haber experimentado clases exclusivamente orales, pero sí que es un deseo que manifiestan casi todos.
- Método S.G.A.V. que se basa en crear situaciones dentro de un contexto para provocar los diálogos. Estos sí que aparecen en las declaraciones de algunas personas entrevistadas y en la necesidad de algún estudiante que recomienda dejar de lado la lengua materna.



- Métodos audiovisuales que conllevan, por ejemplo, el uso de laboratorios de idiomas para potenciar la oralidad y la comunicación.
- Otros métodos más actuales se refieren a los enfoques comunicativos, centrados en las competencias lingüística y comunicativa, inseparables del contexto en el que se produce un idioma. De forma encubierta, también están presentes en los discursos de los entrevistados, si tenemos en cuenta sus limitaciones a para expresar la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras experimentada en su vida escolar.

## EN CONCLUSIÓN..

La competencia comunicativa es la más demandada por el alumnado que ha participado en esta investigación, posiblemente porque es en la que más deficiencias encuentran. Aunque no hemos ahondado en este artículo, también solicitan ahondar en la competencia lingüística. Ambas capacidades deben trabajarse de forma contextualizada dentro de la cultura del país donde se hable este idioma, pues coinciden con Rodríguez en que “lo idóneo es el correcto uso de las reglas gramaticales dentro de un contexto socio-cultural preciso y determinante”. (2010: 244)

Entonces la petición más repetida a lo largo de todas las entrevistas, se refiere a fomentar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral, a otorgarle mayor importancia: “hablar, hablar, hablar”, -dicen ellas y ellos.

Esta necesidad de hablar, se articula con la de escuchar la lengua original. Para ello se proponen varias actividades como son los intercambios con España y los laboratorios de idiomas.

A pesar de la insistencia en esta competencia, no obvian la necesidad de seguir enseñando las competencias lingüísticas escritas, que permitan aumentar el vocabulario, aprender la gramática, etc. para comprender a las personas nativas.

Las propuestas obtenidas de esta investigación en torno a los recursos didácticos aúnan las tradicionales con las tecnológicas (audiovisuales) combinando distintas formas de agrupamiento y de empleo del espacio de dentro y fuera de la institución educativa. Reclaman variedad en cuanto a técnicas de enseñanza.

Entre las demandas más concretas, el alumnado de ciencias solicita aumentar el tiempo lectivo, es decir, el número de horas por semana de las clases de lengua extranjera, porque una hora y media es un periodo valorado como demasiado escaso para poder profundizar en el aprendizaje. Otras entrevistadas reclaman el uso del libro de texto, como recurso material para facilitar el aprendizaje:

Los libros. Antes teníamos libros y si teníamos un problema, estudiamos. Aquí no. (8. m. c)

En general, se constata una alta motivación y buena predisposición del alumnado de distintas facultades de la UPPA para el estudio y aprendizaje de la lengua española en la que predomina el deseo de comunicarse con “otras personas” de otra cultura y de otro país.

## BIBLIOGRAFÍA

Arnold, J. y Fonseca, M. C. (2004), “Reflexiones sobre aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua”. En Ruhstaller, S. y Berguillos, F. L. (2004): *La*

*competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Ayuste, A.; Gros, B.; y Valdivielso, S. (2012), "Sociedad del Conocimiento. Perspectiva Pedagógica". En García Aretio, Lorenzo (ed.) (2012): *Sociedad del Conocimiento y Educación*. Madrid: UNED.

Carreño, M. (ed.) (2000), *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Síntesis educación.

Castellanos, J. et al. (2011), *Las TIC en la educación*. Madrid: Anaya Multimedia.

Castells, m. (2003). *La era de la información. Vol. 2. El poder de la identidad*. Madrid: Alianza Editorial.

Cuadrado Esclapez, T. (2008). *La enseñanza que no se ve. Educación informal en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.

Decroly, O. (1929), *La función de la globalización y la enseñanza*. Bruselas: Lamertin.

Gibbs, G. (2012), *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

González, J. y Wagenaar, R. (2003), *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Hymes, D. H. (1992), *Vers la compétence de communication*. Paris: CREDIF-Hatier, Coll. 1. Langues et Apprentissages des Langues.

Paredes, J. (2008), "Ser profesor hoy. La investigación como base de la enseñanza". En de la Herrán, A. y Paredes, J. (Coords.) (2008): *Didáctica General. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: McGrawHill.

Rodríguez Díez, Silvia (2010), "Tendencias actuales en el aprendizaje-adquisición de las lenguas extranjeras: la didáctica del Francés Lengua Extranjera (FLE)", *Foro de Educación* 12: 233-253.

Ruiz Olabuénaga, J.I. (2007), *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Tapia, A. (2005), "Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. En Ministerio de Educación y Ciencia" (2005): *La Orientación escolar en los centros educativos*. Madrid: MEC. Pp. 209-242.

Valdemoros, M.A. y Goicoechea, M.A. (Coords.) (2012), *Educación para la convivencia. Propuestas didácticas para la promoción de valores*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Kvale, S. (2011), *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Yule, G. (1998), *El lenguaje*. Cambridge: Cambridge Universty Press.

FECHA DE ENVÍO: 18 DE JUNIO DE 2013