



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS A PARTIR DE UN ENFOQUE COMUNICATIVO: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Alumno/a: García Peregrina, Sandra María

Tutor/a: Prof. D. Santiago Fabregat Barrios
Dpto: Filología Española

Julio, 2023

ÍNDICE

RESUMEN	4
1. INTRODUCCIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Diferentes enfoques para la enseñanza de una lengua extranjera	7
2.1.1. Método tradicional	7
2.1.2. Método directo	8
2.1.3. Método audiolingual	9
2.1.4. Enfoque comunicativo	9
3. DESTREZAS PARA TRABAJAR EL ENFOQUE COMUNICATIVO.....	13
4. ENSEÑAR UNA LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.....	17
4.1. Importancia del aprendizaje de una lengua extranjera.....	17
4.2. Enseñanza en el sistema educativo español según la LOMLOE	18
4.2.1. Educación Primaria	19
4.2.2. Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O)	21
4.3. Crítica a la enseñanza de lenguas extranjeras	22
5. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN: UN ACERCAMIENTO A LAS CREENCIAS DEL PROFESORADO SOBRE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	25
5.1. Introducción	25
5.2. Marco teórico	25
5.3. Preguntas de investigación.....	26
5.4. Método	27

5.4.1. Objetivo e hipótesis de la investigación.....	27
5.4.2. Contexto y descripción metodológica.....	28
5.5. Muestra	29
5.5.1. Profesorado	29
5.5.2. Currículo	29
5.6. Instrumentos de recogida de datos.....	30
6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	32
6.1. Datos adicionales tratados en las entrevistas	36
7. CONCLUSIONES.....	42
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
REFERENCIAS LEGALES.....	47
ANEXO 1 - ENTREVISTAS	48
Informante 1	48
Informante 2	49
Informante 3	52
Informante 4	55
Informante 5	57
Informante 6.....	59

RESUMEN

En este Trabajo Fin de Máster, se realizará una investigación auténtica para explorar las creencias de los profesores acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras, centrándonos en un enfoque comunicativo. Después de examinar detenidamente la información relevante y construir un marco teórico sólido sobre el enfoque comunicativo y sus componentes, hemos diseñado una serie de entrevistas semiestructuradas con docentes de Lengua Española como lengua extranjera y profesoras de Lengua Francesa como lengua extranjera. Al documentar esta investigación, queda evidenciado que tanto los profesores como los sistemas educativos que priorizan la oralidad en la enseñanza de lenguas extranjeras obtienen mejores resultados en comparación con aquellos sistemas que se enfocan en la expresión escrita, como es el caso del sistema educativo español.

Palabras clave: enseñanza de lenguas, expresión oral, expresión escrita, comparación

ABSTRACT

In this Master's Thesis, authentic research will be carried out to explore teachers' beliefs about foreign language teaching, focusing on a communicative approach. After carefully examining the relevant information and building a solid theoretical framework on the communicative approach and its components, we designed a series of semi-structured interviews with teachers of Spanish as a Foreign Language and female teachers of French as a Foreign Language. In documenting this research, it is evidenced that both teachers and education systems that prioritize orality in the teaching of foreign languages obtain better results compared to those systems that focus on written expression, as is the case of the Spanish education system.

Keywords: language teaching, speaking, writing, comparison

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Máster es analizar los enfoques pedagógicos utilizados en la enseñanza de las lenguas extranjeras centrándonos especialmente en el enfoque comunicativo, y a partir de una recogida de datos reales. En primer lugar, se examinarán los distintos métodos que han sido utilizados en el pasado, como el método tradicional, el método directo y el método audiolingual, destacando sus ventajas e inconvenientes y citando a autores relevantes que han defendido o criticado estas metodologías.

Sin embargo, nos centraremos principalmente en el enfoque comunicativo, el cual prioriza la comunicación oral sobre la escritura en el aula. Se explorarán las competencias esenciales del enfoque comunicativo, como la competencia sociolingüística, la competencia estratégica, la competencia lingüística y la competencia del discurso.

Para llevar a cabo la investigación sobre las creencias del profesorado, es necesario contar con un conocimiento sólido acerca de los objetivos específicos de la ley vigente de educación, LOMLOE (2020), y qué busca alcanzar en cada una de las etapas educativas. Es fundamental comprender los propósitos que la ley tiene establecidos para garantizar una educación de calidad y promover la equidad en todos los niveles de enseñanza.

A continuación, se abordarán las cuatro destrezas fundamentales para el aprendizaje de las lenguas extranjeras, basándose en los conceptos del Marco Común Europeo de Referencia (2002): comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita, interacción y mediación. Se proporcionarán recursos, materiales y actividades que pueden ser utilizados para trabajar estas destrezas de manera efectiva en el aula.

En esta sección del Trabajo Fin de Máster, se profundizará en el análisis de las creencias y opiniones del profesorado en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras. Para obtener una perspectiva más amplia, se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres docentes de español como lengua extranjera y tres docentes de francés como lengua extranjera, procedentes de dos países diferentes: España y Francia. El propósito de estas entrevistas fue explorar las creencias y percepciones de los

profesores y profesoras en relación con el enfoque comunicativo y su aplicación en el aula.

Los resultados de las entrevistas serán sometidos a un análisis exhaustivo, centrándose en tres áreas principales. En primer lugar, se examinará el equilibrio entre la competencia oral y escrita dentro del aula por parte de los docentes. En segundo lugar, se analizarán las propuestas de sesiones centradas exclusivamente en la oralidad, para comprobar si realmente las profesoras trabajan la comunicación con su alumnado, y el tercer eje de análisis se centrará en la evaluación de la competencia oral. Se investigará sobre los métodos y criterios utilizados por los profesores para evaluar la expresión oral de los estudiantes, y si existe coherencia entre las creencias y las prácticas de evaluación.

Además de estas áreas de análisis, durante las entrevistas surgieron comentarios, opiniones, recursos e ideas adicionales que serán tenidos en cuenta como, por ejemplo, las dificultades que enfrentan los docentes en el uso de recursos digitales en el aula, la necesidad de que los docentes estén al tanto de nuevas metodologías y enfoques pedagógicos, etc.

En las conclusiones finales de este Trabajo Fin de Máster, se resumirán las ideas principales extraídas del análisis de las entrevistas y se realizará una reflexión crítica sobre los resultados obtenidos, así como las opiniones principales de los docentes para conocer si existe un equilibrio entre la oralidad y la escritura dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. *Diferentes enfoques para la enseñanza de una lengua extranjera*

A lo largo del último siglo y medio se han desarrollado numerosos enfoques educativos para enseñar una lengua extranjera. Sin embargo, cabe destacar que no todos se basan en los mismos principios educativos, sino que cada uno de ellos posee sus singularidades y pueden considerarse, en algunos aspectos, como complementarios. Para llevar a cabo esta aproximación teórica utilizaremos como base el documento de Olabarrieta y Porras (1988), titulado “Evolución de las corrientes metodológicas en la enseñanza de un idioma extranjero”.

2.1.1. *Método tradicional*

El primer método de enseñanza que comentaremos es el método tradicional, el cual aparece en el siglo XIX, siendo así el primer enfoque de enseñanza para las lenguas extranjeras. Además, este modelo será el más representativo durante los años 1840 y 1940 (aproximadamente), sobre todo para la enseñanza de una lengua extranjera en el continente europeo, aunque en Estados Unidos ya existía. El enfoque tradicional consiste en la enseñanza de los conocimientos gramaticales, dejando a un lado todas aquellas facetas importantes para poder llevar a cabo el aprendizaje completo de una lengua. Este tipo de enseñanza pone un gran énfasis en las estructuras gramaticales, oraciones, formas verbales, etc. Este enfoque es uno de los más cuestionados, y al respecto de él existen opiniones totalmente opuestas.

En cuanto a las opiniones negativas podemos destacar autores como Long (2011) que considera que el método tradicional consiste en ignorar las necesidades sin analizarlas, lo que provoca enseñar a los estudiantes aspectos irrelevantes y olvidar otros aspectos importantes. Además, el cambio paulatino del lenguaje a través del vocabulario y la gramática dificulta el aprendizaje. Esto se debe a que el idioma se dirige a un nivel del hablante específico. Por lo tanto, el autor especifica que el lenguaje está diseñado como un sistema, pero no está orientado a su uso.

Por otro lado, debemos tener en cuenta opiniones totalmente opuestas, que consideran que es un buen recurso para llevar a cabo la enseñanza de una lengua extranjera en un aula. Según Olabarrieta y Porras (1988: 110) “esta preponderancia de

lo escrito, donde tienen calidad la traducción directa e inversa, así como la práctica de la estilística pone de manifiesto el deseo de acceder a una cultura extranjera a través de su lengua”, es decir, se prioriza otro tipo de aspectos de la lengua como son la expresión escrita, la literatura, etc.

2.1.2. Método directo

Este método surgió en el siglo XIX para enseñar las diferentes lenguas en dos países muy característicos, como son Alemania y Francia. El empleo de esta metodología consiste en la enseñanza de una lengua extranjera de la misma manera que se aprende una lengua materna, es decir, se intenta que el alumnado vea la lengua extranjera de manera natural para que sea capaz de familiarizarse con ella, y no la sienta como una obligación.

El método directo se lleva a cabo a partir de elementos visuales y se pretende que el alumno este en una constante participación activa dentro del aula, como indica Martín Sánchez (2009: 63), que la enseñanza de la gramática se quedó en segundo lugar, y se priorizó el vocabulario, las situaciones, los diálogos y la interacción oral. Además, no había detalles gramaticales, y los estudiantes solían completar ejercicios de huecos orales, aunque con ciertas limitaciones.

En el documento de Arias (2014: 10), se menciona la afirmación de Krashen que destaca que la interacción entre el estudiante y el docente en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es fundamental para adquirir conceptos lingüísticos. Según Krashen, esta interacción activa promueve el enriquecimiento constante del vocabulario por parte del estudiante, ya que comprende que solo a través de ello puede participar de manera efectiva en las conversaciones establecidas por el profesor.

No obstante, Martín Sánchez (2009: 63) indica que “este método también presentaba algunos aspectos negativos, como la representación de diálogos o situaciones en el aula que los alumnos nunca se iban a encontrar, el aprendizaje de léxico pasivo, la enseñanza del léxico abstracto dificultaba el uso de la mímica y las explicaciones físicas no eran posibles en estos casos, y la ausencia de corrección podía fosilizar errores en etapas tempranas”

2.1.3. Método audiolingual

Este método de enseñanza apareció durante la Segunda Guerra Mundial en Estados Unidos, debido a la necesidad de formar intérpretes y traductores de distintas lenguas y, por tanto, de elaborar una nueva metodología, la cual consistía en la memorización de textos y la repetición de los mismos, apoyados siempre en las recomendaciones de un profesor para corregir los errores.

Según Martín Sánchez (2009: 64), “los métodos estructurales y audiolinguales consideran que el estudio de la lengua meta supone la formación de una serie de hábitos que culminan en la repetición fonética, y en la fijación de estructuras gramaticales a través de la realización de ejercicios escritos. Este método se fundamenta en la teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista. La enseñanza de la gramática es inductiva, el estudiante debe aprender la L2 de forma automática, mediante la repetición de un modelo hasta que lo aprende. Los ejercicios de huecos repetitivos y memorísticos son un medio de aprendizaje y evaluación de los resultados. La estructura gramatical es más importante que el vocabulario, por lo que se recurre en ocasiones al análisis contrastado.”

Sin embargo, debemos tener en cuenta a la hora de enseñar una lengua a qué tipo de alumnado nos estamos enfrentando, y es por eso que Martín Sánchez (2009: 64) indica que a pesar de que estos métodos eran importantes, no siempre se conseguía que todos los estudiantes hablasen la lengua extranjera. Se trataba de ejercicios repetitivos y monótonos, o *drills* como el autor los define, que no promovían la libertad del alumnado, etc.

2.1.4. Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo fomenta el aprendizaje de la lengua para que pueda ser utilizada de manera más efectiva en la vida real, ya que el lenguaje es una herramienta que facilita el diálogo, la interacción y la construcción compartida del conocimiento (Pérez Invernón y Fabregat, 2023). Con este objetivo, a nivel europeo y nacional, los programas escolares pretenden adaptarse al mundo lingüístico que los alumnos necesitan para vivir en sociedad y desenvolverse bien en el entorno al que pertenecen.

En muchos centros educativos, ha habido una falta de énfasis en la expresión oral al enseñar una lengua extranjera. Esto ha llevado al desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza que se centran en abordar el aprendizaje de la lengua de manera práctica, donde la comunicación ocupa un papel central en el método empleado. Estas estrategias buscan fomentar la participación activa de los estudiantes y priorizar la práctica de habilidades comunicativas en contextos reales, con el objetivo de mejorar su capacidad para interactuar y comunicarse efectivamente en el idioma extranjero. Además, se reconoce que el enfoque comunicativo proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para utilizar la lengua extranjera de manera efectiva y autónoma, superando así las limitaciones que pueden surgir cuando el enfoque se centra únicamente en aspectos gramaticales o escritos.

No obstante, la idea de que los alumnos sean capaces de aprender una lengua con el objetivo final de comunicarse de manera oral siempre ha existido a la hora de enseñar una lengua. Vila (1989) hace referencia a un pensamiento de Skinner, que afirma que lo que hay que aprender son las reglas que representan la estructura del idioma, y cuando se dominan, significará que también se controla esa lengua. En otras palabras, esta discusión no se centra en el resultado final de la metodología de enseñanza de una lengua extranjera, sino en lo que hay que adquirir.

El método de enseñanza de las lenguas extranjeras sufrió grandes cambios a lo largo de los años 70, según Gutiérrez (1999: 1), estos cambios se reflejaron tanto en los materiales utilizados como en los modelos didácticos empleados por los profesores de segundas lenguas. Además, se prestó especial atención a los Niveles Umbral del Consejo de Europa, los cuales se centraron en unidades nocio-funcionales. Estos aspectos fueron reflejo de los principios generales de la orientación comunicativa en la enseñanza de idiomas.

En los inicios de estos planteamientos teóricos del método comunicativo, la lengua siempre se ha considerado un instrumento para comunicarse; una consideración que justifica la necesidad de establecer unas nuevas bases para trabajar la comunicación desde otro enfoque. El principal objetivo es, por tanto, el desarrollo de las cuatro áreas

que forman parte de la competencia comunicativa (Canale y Swain, 1996a y 1996b), las lenguas, las cuales son:

- *Competencia sociolingüística*: Esta competencia consiste en el aprendizaje de las destrezas y los conocimientos necesarios para llevar a cabo el uso de la lengua dentro de un contexto social. Se pretende que el alumno sea capaz de desarrollar un nivel lingüístico que sea funcional para la comunicación en un ambiente social. Según Ayora (2017: 35), “se entiende pues, como la capacidad de adecuar los enunciados a un contexto social concreto en el que se produce la comunicación, atendiendo a los usos aceptados en una comunidad lingüística determinada, considerando factores contextuales tales como: la situación y el tipo de relación de los participantes, la información que comparten, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de esa interacción.”.
- *Competencia estratégica*: Consiste en el aprendizaje de estrategias de comunicación verbal y no verbal que se pueden usar para favorecer la efectividad de la comunicación (Pérez Invernón y Fabregat, 2023). El objetivo principal de esta competencia es mejorar y ayudar a las demás competencias a las que el alumnado debe hacer frente, para el desarrollo de las dificultades que puedan surgir en las situaciones reales comunicativas desde un enfoque didáctico, es decir, se pretende que los alumnos sean capaces de evaluar, controlar y regular el transcurso de la enseñanza de una lengua extranjera.
- *Competencia lingüística o gramatical*: Cabe destacar que la competencia lingüística se compone de las habilidades, las estrategias y los conocimientos de las comprensiones lectoras, el desarrollo de los textos escritos, y el uso de la expresión oral. Además, una característica que define esta competencia es que es capaz de crear diferentes estrategias que permitan la transmisión de los conocimientos de las diferentes lenguas que componen esta sociedad multilingüe. Representa la capacidad de cualquier persona para producir enunciados de carácter gramatical de una lengua siguiendo las reglas gramaticales de dicha lengua (Centro Virtual Cervantes, 2005).

- *Competencia del discurso:* Según Palacios Martínez et al. (2019), “es la capacidad de producir un discurso escrito o hablado unitario que muestre coherencia y cohesión, y que se ajuste a las normas propias de cada género (por ejemplo, una carta de trabajo, un ensayo científico, etc.)”.

Para que los estudiantes adquieran esta competencia de manera correcta, debemos tener en cuenta otras características como son la creación de un discurso de forma coherente, es decir, que esté compuesto por oraciones que tengan un sentido común y exista una relación entre ellas, así como la existencia de la cohesión, en la que el texto debe estar conectado a través de los conectores gramaticales.

Normalmente, se considera que el alumnado que hace frente a este tipo de competencias es porque domina la lengua extranjera, ya que los objetivos que implica esta competencia son complejos, y deben conocer la lengua extranjera como una lengua materna (aproximadamente).

Sin embargo, en ocasiones puede que no sepamos distinguir entre la competencia comunicativa o la discursiva, tal y como se especifica Fernández (2010: 351): “vista así la competencia discursiva, no se diferencia de la competencia comunicativa; de hecho, no se reconoce o no se produce un discurso sin un cierto dominio lingüístico, pragmático, interactivo, estratégico y sociocultural”.

3. DESTREZAS PARA TRABAJAR EL ENFOQUE COMUNICATIVO

Tal y como hemos visto en el apartado anterior sobre el enfoque comunicativo, podemos añadir que el principal objetivo de esta metodología consiste en enseñar al alumnado una segunda lengua para que sea capaz de desarrollar las capacidades necesarias para poder establecer una conversación real en la lengua extranjera que se está aprendiendo.

Para llevar a cabo este proceso dentro del aula, hay numerosos centros educativos españoles que tienen como base en su programa de enseñanza de lenguas trabajar desde este enfoque comunicativo, sin embargo, no todos los centros utilizan los mismos métodos de enseñanza, por lo que el aprendizaje de lenguas varía tanto del tipo de alumnado al que nos enfrentamos como los diferentes enfoques que se pueden utilizar dentro de un aula de lengua extranjera.

El enfoque comunicativo no solo pretende enseñar una lengua extranjera en el aula, sino que también se convierte en el idioma que el alumnado debe utilizar para comunicarse tanto con el docente como con el resto de alumnos, dejando a un lado la lengua materna para explicar alguna duda (siempre utilizando en primer lugar la lengua que se pretende enseñar). Consideramos que es fundamental comentar que, dentro de este método de enseñanza, el libro de texto no se utiliza como un material esencial y primordial para llevar a cabo la clase, sino que solamente el docente lo utiliza como guía de contenidos, creando él mismo la programación de las actividades con total libertad, y con la posibilidad de adaptarlas a todo tipo de alumnado.

Para el correcto desarrollo de una lengua extranjera dentro de un aula, se debe tener en cuenta las diferentes destrezas que los docentes deben incorporar a sus clases para que el alumnado obtenga el resultado esperado. El documento que utilizaremos como base será el MCER (Consejo de Europa, 2002)¹, el cual se centra en la enseñanza de cuatro destrezas esenciales:

- Comprensión: Dentro de esta destreza debemos hablar de dos grandes ámbitos:

¹ Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas. Strasburgo: Consejo de Europa, *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes*.

- La comprensión oral: La comprensión oral es un proceso activo de reconocimiento, selección, interpretación e inferencia, habilidad necesaria que opera no solo a nivel lingüístico, sino también a nivel contextual y sociocultural. El aprendizaje de la comprensión oral debe estar dirigido a capacitar a los estudiantes en el desarrollo de estas habilidades para que puedan comprender efectivamente aquello a lo que están expuestos en la comunicación oral.

No obstante, debemos tener en cuenta que los alumnos pueden tener dificultades a la hora de practicar esta destreza, tal y como señala Cano (2022: 58), que especifica que los alumnos suelen tener complicaciones ya que están acostumbrados al tono de voz del docente, por lo que escuchar otros contextos, otros acentos, u otras tonalidades puede causarles alguna confusión.

- La comprensión lectora o escrita: Esta destreza engloba tanto la capacidad de leer un texto como el aprendizaje de comprender lo que se está leyendo. Al enseñar una lengua extranjera, el docente debería conocer en primer lugar cuál es el ritmo general del aula, así como los objetivos para poder seleccionar los recursos necesarios adecuados. Normalmente, cuando se aprende una lengua extranjera, el proceso de enseñanza debería ir desde el dominio de las palabras (incluyendo pronunciación, morfología, valor semántico, etc.) hasta comprender el significado de textos completos.

Sin embargo, distintos autores (Martínez González, 1997; Masats, 2001) señalan que existen algunas dificultades que el alumnado de una lengua extranjera puede tener a la hora de aprender la lengua, concretamente se especifica que el alumnado puede tener problemas con la comprensión de los textos, mensajes, etc.; confusiones con respecto a las demandas de la tarea; pobreza en el vocabulario de la lengua extranjera; escasos conocimientos previos; problemas de memoria; desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión; escaso control de la

comprensión (estrategias metacognitivas); baja autoestima; y escaso interés en la tarea.

- Expresión: Al referirnos a esta destreza, debemos tener en cuenta que existen dos aspectos diferentes:
 - Expresión oral: Representa la capacidad oral que adquiere una persona, aunque no solo es un dominio de la gramática, la pronunciación o el léxico, sino que también debe tener en cuenta conocimientos pragmáticos y socioculturales (Centro Virtual Cervantes, 2005). No obstante, cabe destacar que no todos los estudiantes de una lengua extranjera se sienten seguros a la hora de utilizar la lengua de manera oral. La mayoría de los alumnos tienen miedo a fracasar y a tener errores en una lengua que están aprendiendo, tal y como comenta Sifrar (2007: 986) que surge por diferentes factores como la práctica excesiva de los aspectos gramaticales, no crear un ambiente seguro por parte del docente para que los alumnos interactúen, la actitud del docente o de los estudiantes frente a los errores, no encontrar el vocabulario adecuado para expresarse, etc.
 - Expresión escrita: Normalmente, suele priorizar el lenguaje escrito, aunque puede contener elementos no verbales como, por ejemplo, las fórmulas matemáticas y los gráficos.

Para conocer cuáles son las principales dificultades que se pueden llevar a cabo en la enseñanza de esta destreza, utilizaremos como base el documento de Arias (2007), al que debemos agradecer que a través de su investigación podemos afirmar que hay tres errores muy comunes que cometen los estudiantes: errores en el nivel fónico-ortográfico de la lengua; hacemos referencia también al nivel léxico, ya que la mayoría de errores que cometen los estudiantes están relacionados con la morfología de los verbos; y por último destacaremos los errores con la semántica, es decir, cuando no existe una adecuación del significado al contexto o cuando no se utilizan bien los términos en la lengua extranjera.

- Interacción: En la comunicación oral, al menos dos personas participan en un intercambio, en el que la expresión y la comprensión se alternan, y pueden de hecho solaparse. No solo pueden estar hablando y escuchando a dos interlocutores simultáneamente, sino que el oyente, generalmente ya está anticipando el resto del mensaje del hablante y preparando una respuesta, incluso si se respeta estrictamente el turno de palabra (Consejo de Europa, 2002)
- Mediación: Gracias a las actividades de mediación tanto escritas como orales, hacen que la comunicación entre dos personas que no son capaces de poder comunicarse por cualquier razón, tenga la posibilidad de poder lograrlo de manera directa. El Consejo de Europa, (2002: 14) indica que “las actividades de mediación de tipo lingüístico, que (re)procesan un texto existente, ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades”.

Dentro del aula de lengua extranjera podemos utilizar diferentes técnicas para atraer al alumnado a su aprendizaje. Para ello, nos centraremos en una selección de actividades basadas en las destrezas del aprendizaje de una lengua extranjera, concretamente nos basaremos en dos documentos esenciales para destacar las estrategias más acordes, y trabajar la mayor parte de las habilidades comentadas anteriormente (comprensión, expresión, interacción y mediación). López (2010: 62) propone algunas actividades para trabajarlo en el aula como:

- Juegos de rol: Representación de breves escenas por parte de los estudiantes.
- Simulación: Representaciones a gran escala, como por ejemplo recrear un programa de televisión, una situación cotidiana, etc.
- Juegos de dramatización e improvisación guiada: Juegos que fomentan el movimiento y la imaginación, como son las interpretaciones teatrales.
- Creación de diálogos: Los estudiantes elaboran sus propios diálogos para trabajarlos en el aula y posteriormente representarlos.

4. ENSEÑAR UNA LENGUA EXTRANJERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

4.1. Importancia del aprendizaje de una lengua extranjera

El aprendizaje de una lengua extranjera es imprescindible en la vida del alumnado, ya que le ayuda a desarrollar unas características y unas competencias específicas que le servirán para su vida futura. La adquisición de una lengua extranjera permite a los estudiantes desarrollar más habilidades de comunicación y le abre la puerta a la comprensión de otras formas de vida. Sin embargo, además de los docentes y los alumnos, el éxito de la enseñanza de una lengua extranjera está condicionado por otros factores que deben tenerse en cuenta siempre (Manga, 2008). Así como Muñoz (2013) especifica que no solo es necesario para el ámbito laboral actual de una persona, sino que el aprendizaje de diferentes lenguas puede ayudar a evitar la situación de desempleo de un individuo.

Cabe destacar que la situación de todos los estudiantes para la comprensión de una lengua extranjera, no siempre es la idónea, por lo tanto, debemos tener en cuenta que existen diferentes factores que pueden afectar a su correcto desarrollo. Según Manga (2008: 5), debemos señalar el estudio de M. Bernaus (2001: 80), en el que se especifican varios elementos, agrupados en tres categorías, que afectan al aprendizaje de una lengua extranjera:

- Factores biológicos y psicológicos: personalidad y edad.
- Factores cognitivos: aptitudes lingüísticas, inteligencia, estrategias y estilos de aprendizaje.
- Factores afectivos: motivación y actitudes.

A menudo nos encontramos diferentes perfiles de alumnos, cada uno tiene sus características particulares, sin embargo, los alumnos que tienen un carácter más extrovertido, es decir, participan en el aula, o hablan regularmente, suelen ser aquellos alumnos que tienen menos vergüenza al hablar en público tanto su lengua nativa como la lengua extranjera. Sin duda, el docente siempre pretende buscar nuevas técnicas, metodologías, etc., por las cuales atraer a todos los alumnos dentro de la lengua extranjera. Según Manga (2008: 8), afirma que los alumnos extrovertidos suelen ser

aquellos que se sienten seguros interviniendo en el aula, pero no todos los estudiantes son capaces de hacerlo, ya que la extroversión es un rasgo de la personalidad, y no todos los alumnos la desarrollan. Aunque, es cierto que, la extroversión afecta positivamente a los estudiantes que la poseen dentro del aula de lengua extranjera.

4.2. Enseñanza en el sistema educativo español según la LOMLOE

El ritmo acelerado de la sociedad actual y sus numerosas interconexiones requieren el desarrollo de las lenguas extranjeras para ayudar a las personas a realizar una ciudadanía independiente, activa y comprometida en la realidad cada vez más global, intercultural y multilingüe de hoy. La comunicación en diferentes idiomas es la clave para el desarrollo de esta cultura democrática, por lo que la comunicación multilingüe puede evitar que la educación y la formación profesional se vean obstaculizadas por las fronteras nacionales. Promover la internacionalización y la movilidad, y también puede abrir otras culturas y ampliar los horizontes de los estudiantes.

Actualmente, en los centros educativos españoles se ha establecido la competencia plurilingüe, es decir, los docentes deben ser capaces de transmitir a sus alumnos la enseñanza de una lengua extranjera para que adquieran las competencias necesarias y poder utilizarla siempre que les sea necesario. El campo de la lengua extranjera tiene un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades clave que conforman el perfil de salida de los estudiantes al finalizar la educación básica. Además, directamente contribuye a lograr la competencia plurilingüe, la cual implica el uso apropiado, para el aprendizaje y la comunicación, de al menos una lengua adicional a la familiar durante esta etapa. El plurilingüismo abarca no solo la dimensión comunicativa, que también se relaciona con la competencia en comunicación lingüística, sino también los aspectos históricos e interculturales. Estos últimos permiten a los estudiantes comprender, conocer y respetar la diversidad cultural y lingüística presente en su entorno, fomentando así su capacidad para ejercer una ciudadanía global independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática (LOMLOE, 2020).

En las aulas de lengua extranjera, tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria Obligatoria, se utilizan ampliamente recursos digitales, los cuales son considerados como herramientas fundamentales con un gran potencial para fortalecer el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. El desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso apropiado, responsable, ético y seguro de la tecnología son aspectos de aprendizaje relevantes en esta materia (LOMLOE, 2020).

En cuanto a los estándares de evaluación necesarios para evaluar a los estudiantes que están aprendiendo un idioma extranjero, es importante basarse en el MCER, según lo afirmado por la LOMLOE (2020). Sin embargo, estos criterios deben ser adaptados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo tanto de los estudiantes de Educación Primaria como de los de Educación Secundaria Obligatoria, asegurando así una nivelación adecuada.

4.2.1. Educación Primaria

El objetivo principal del aula de lenguas extranjeras en la Educación Primaria es aprender las competencias comunicativas básicas de una lengua extranjera y desarrollar y enriquecer la comprensión intercultural de los alumnos.

El proceso de aprendizaje de un idioma extranjero durante la etapa de Educación Primaria se fundamenta en los intereses y vivencias de los estudiantes. Según lo establecido por la LOMLOE (2020), “las competencias específicas del área de Lengua Extranjera en la Educación Primaria suelen ser el punto de partida para el aprendizaje formal de los idiomas. Dado que en esta etapa los estudiantes están en un nivel elemental de la lengua extranjera, es fundamental basar el proceso de aprendizaje en sus propios repertorios y experiencias, permitiéndoles participar en actividades de comunicación sencillas”.

Cabe destacar que las competencias a las que se le hace referencia en el currículo de la LOMLOE (2020) son:

- “Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al

uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

- Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.
- Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.
- Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.
- Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.
- Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.”.

Para poder llevar a cabo el aprendizaje de estas competencias, la LOMLOE (2020) establece que “es necesario implementar actividades y estrategias comunicativas de comprensión, interacción, mediación y producción. En esta etapa, la mediación se refiere a la actividad para facilitar la comprensión mutua y a transmitir información básica. Además, se introduce la reflexión sobre el funcionamiento de los idiomas y se comienzan a establecer conexiones entre las diferentes lenguas presentes en el repertorio individual de los estudiantes”.

Las competencias específicas del área de lengua extranjera también abarcan el fomento del aprecio por la diversidad artística, lingüística, y cultural, con el objetivo de que los estudiantes aprendan a gestionar situaciones comunicativas interculturales.

4.2.2. Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O)

El objetivo principal de la asignatura de lengua extranjera en el nivel de Educación Secundaria Obligatoria es cultivar la competencia comunicativa en lengua extranjera adecuada para que los estudiantes puedan comprender, expresarse, comunicarse y enriquecer y ampliar su comprensión intercultural de manera efectiva.

Las competencias específicas de la asignatura de lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria indican la continuación del progreso de las competencias adquiridas en Educación Primaria, que servirán como base para esta nueva etapa y se desarrollarán teniendo en cuenta las habilidades y experiencias de los estudiantes. El objetivo es expandir y profundizar en actividades y estrategias comunicativas que abarquen la comprensión, producción, interacción y mediación. Es imprescindible que destaquemos cuáles son las principales competencias específicas según la LOMLOE (2020):

- “Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.
- Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.
- Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

- Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.
- Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.
- Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.”.

Durante la etapa de Educación Secundaria, se espera que los estudiantes desarrollen la capacidad para aplicar los conocimientos básicos adquiridos en situaciones comunicativas relacionadas con diversos ámbitos, como el profesional, educativo, social y personal. Según indica la LOMLOE (2020), la nivelación, el enfoque y definición del currículo se basan en las actividades lingüísticas y competencias establecidas por el MCER. Esta herramienta es fundamental para determinar los distintos niveles de competencia que los estudiantes adquieren en diversas actividades, además de apoyar su proceso de aprendizaje, que se concibe como dinámico y continuo, flexible y abierto, adaptado a sus circunstancias, necesidades e intereses.

4.3. Crítica a la enseñanza de lenguas extranjeras

Actualmente, España es uno de los países con más dificultades en cuanto al aprendizaje de lenguas extranjeras se refiere. Según Torres (2015: 2), “España es el país de la Unión Europea -solo superado por Hungría y Bulgaria- con menor número de adultos entre 25 y 64 años que declaran hablar al menos una lengua extranjera, según un estudio publicado en 2013 por la oficina estadística Eurostat. Sólo el 51% de los españoles conoce otro idioma, un porcentaje que se sitúa por debajo de la media comunitaria, el 66%.”.

Numerosos expertos coinciden en que existen lagunas dentro del sistema educativo español en las enseñanzas de las lenguas extranjeras, ya que, en ocasiones, aunque se tengan muchos conocimientos sobre este material, no se adquiere la confianza suficiente para poder demostrarlo. En el artículo de Torres (2015:2) se hace referencia a Frank O'Connor, director del *Teaching Center* de *British Council* de Somosaguas en Madrid, el cual establece un representativo ejemplo que ilustra la situación de estudiar geografía durante 15 años y no poder ubicar un país, por lo que se menciona a los jóvenes que, al finalizar el bachillerato, no logran sostener una conversación en inglés a pesar de haberlo estudiado durante más de 10 años.

Destacamos la opinión de Muñoz (2013) que resalta una visión negativa sobre la enseñanza de idiomas extranjeros en España. Afirma que tradicionalmente ha habido una falta de conocimiento en esta área tanto en la sociedad como en el sistema educativo. A pesar de los intentos de las legislaciones educativas para abordar esta deficiencia, se menciona que han tenido un éxito limitado.

Sánchez Carrión (2013) comenta que la demanda de un enfoque comunicativo surge cuando los estudiantes con baja autoestima piensan que todos pueden aprender interactuando con otros compañeros de clase. Teniendo en cuenta las características de las personas con baja autoestima reveladas por Bermúdez, en el artículo, resulta evidente que algunos estudiantes pueden enfrentar dificultades significativas al participar en interacciones comunicativas.

No obstante, es importante considerar que algunos expertos defienden la existencia de alternativas para mejorar la enseñanza de idiomas extranjeros en nuestro país. Tal y como señala Torres (2015:2), el estadounidense Richard Vaughan propone una visión revolucionaria de la enseñanza de idiomas que ha generado impacto desde 1977 con su método Vaughan, el cual incluye un canal de televisión y radio. El éxito de este programa no se basa en la tecnología, sino en la habilidad técnica de los profesores. Este enfoque prescinde de libros y pizarras, y se centra en un 99% en la conversación entre los alumnos, donde el docente actúa como director de orquesta, según Richard Vaughan.

Cabe destacar la información sobre un método de enseñanza alternativo creado por Anxo Pérez, creador de la plataforma 8Belts.com para el aprendizaje de chino como lengua extranjera. Su fundador afirma que no es un sistema para poder llevar a cabo una conversación demasiado formal, como por ejemplo un discurso político, pero si da la facilidad de poder aprenderlo para hablarlo de manera cotidiana (Torres, 2015).

Las nuevas tecnologías están al alcance de todo el mundo, ya que actualmente todas las personas pueden hacer uso de un aparato electrónico conectado a una red Wi-Fi o a unos datos móviles con conexión a Internet. Por lo que muchas personas optan por aprender una lengua extranjera de una forma más cómoda y dinámica, y para ello hacen uso de aplicaciones web que pueden descargar en sus aparatos electrónicos o de manera *on-line*, como es el caso de duolingo.com o babbel.com. Estas aplicaciones web están diseñadas con recursos necesarios como llamadas con nativos, audios, actividades gramaticales, reconocimiento de voz para practicar fonética, etc., para que sea posible aprender una lengua extranjera sin necesidad de asistir físicamente a una academia, o a una escuela de idiomas.

De acuerdo con Torres (2015:4), la gramática ya no es considerada como la esencia principal en la enseñanza de idiomas. En cambio, se ha dado mayor importancia a la capacidad comunicativa. Aunque en 2001 el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas ya mostró interés por la destreza oral, su implementación ha sido lenta y progresiva. Pradeilles critica las nuevas plataformas en línea por carecer del factor humano. Según él, para obtener resultados satisfactorios, estas webs deberían incorporar un sistema de videoconferencia que permita conversaciones en tiempo real.

5. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN: UN ACERCAMIENTO A LAS CREENCIAS DEL PROFESORADO SOBRE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

5.1. Introducción

En el ámbito educativo, ha habido un debate constante sobre la enseñanza de lenguas extranjeras debido a los resultados a menudo insatisfactorios en el aprendizaje de dichas lenguas. Aunque muchos estudiantes han estudiado lenguas extranjeras durante su educación, solo un pequeño porcentaje ha logrado adquirir habilidades comunicativas efectivas a través de esos conocimientos. Numerosos trabajos han destacado que basar el enfoque de enseñanza exclusivamente en la escritura y en la gramática puede llevar a limitaciones o deficiencias en la comprensión oral y en el uso de la lengua en situaciones comunicativas reales conectadas con la vida cotidiana y abogan por integrar de manera ecléctica aprendizaje gramatical y enfoque comunicativo (Salazar, 2006).

Con el objetivo de abordar esta situación, se llevará a cabo un estudio para investigar las creencias del profesorado de lenguas extranjeras en diferentes países, específicamente en centros educativos de España y Francia. Este estudio tiene como finalidad obtener una pequeña muestra de las distintas metodologías y el énfasis que se pone en la comunicación oral en el aula.

Esta investigación se llevará a cabo mediante la observación de dos aspectos clave: las creencias y representaciones que los profesores de Lengua Española y Lengua Francesa participantes en el estudio sobre de la importancia de la oralidad en sus respectivas asignaturas (1), y la visualización de sesiones de clases de las diferentes lenguas extranjeras (2).

5.2. Marco teórico

Las creencias de los docentes han sido objeto de amplia investigación en diversas áreas curriculares, incluyendo la educación lingüística. Estudios como los de Cambra y Palou (2007), Repaskey et al. (2017), Camps y Fontich (2019) y Fernández Álvarez et al. (2022) se han centrado en comprender las creencias y perspectivas de los profesores en relación con la enseñanza de lenguas y cómo estas creencias influyen en

sus prácticas pedagógicas. Estas investigaciones son fundamentales para comprender la influencia de las creencias del profesorado en el diseño de estrategias y enfoques de enseñanza de lenguas.

En el contexto específico del PLC (Proyecto Lingüístico de Centro), se ha reconocido la importancia de dar voz a los diferentes elementos involucrados, especialmente al profesorado. Los docentes desempeñan un papel crucial en la implementación de proyectos de PLC, y comprender sus representaciones y prácticas puede ayudar a identificar fortalezas y debilidades en dichos proyectos. Estudios como los realizados por Trigo et al. (2019) y Fabregat (2020) priorizan la necesidad de escuchar la perspectiva del profesorado para comprender cómo abordan las habilidades orales y escritas en el aula, así como su concepción de la importancia de la comunicación en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Al conocer las creencias y perspectivas de los docentes, se pueden identificar posibles desafíos y áreas de mejora en la enseñanza de lenguas. Además, al dar voz a los docentes, se fomenta un enfoque más colaborativo y participativo en la implementación de proyectos de centro, permitiendo que sus ideas y experiencias influyan en el diseño de estrategias más efectivas. En definitiva, comprender las creencias del profesorado es esencial para promover un enfoque comunicativo y fortalecer la enseñanza de lenguas extranjeras.

5.3. Preguntas de investigación

La enseñanza de lenguas extranjeras en España ha sido objeto de debate debido a los resultados a menudo insatisfactorios en el aprendizaje de dichas lenguas, por lo que se plantea la primera cuestión para llevar a cabo esta investigación:

¿Por qué falla la enseñanza de lenguas en España? (1).

Por otro lado, existen países que alcanzan un desarrollo alto en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Esto nos lleva a preguntarnos:

¿Por qué algunos países alcanzan mejores resultados en la enseñanza de lenguas extranjeras?, ¿A qué se debe? (2).

En relación a la enseñanza en nuestro país, es importante reconocer que muchos profesores son conscientes de las dificultades asociadas con las lenguas extranjeras, y algunos han adaptado sus métodos de enseñanza en consecuencia. Sin embargo, aún se mantiene una tendencia a basar la enseñanza de una lengua extranjera en la escritura y la gramática, en lugar de la comunicación oral. Surge entonces la pregunta:

¿Por qué se da prioridad a la lengua escrita sobre la expresión oral en el aprendizaje de una lengua extranjera en España? (3).

5.4. Método

Para la realización de la entrevista y del propio análisis, seguiremos a Fabregat (2023).²

5.4.1. Objetivo e hipótesis de la investigación

El objetivo principal de esta investigación es comparar las perspectivas de docentes que trabajan con enfoques diferentes (escritura u oralidad) para determinar si la enseñanza de lenguas extranjeras logra mejores resultados al adoptar un enfoque comunicativo. Para ello, se ha recopilado información de varios centros educativos en diferentes países. En los centros educativos españoles, se han entrevistado a docentes de francés como lengua extranjera, mientras que en los centros educativos franceses se ha trabajado con profesoras de español como lengua extranjera.

Partiendo de la hipótesis de que la enseñanza de lenguas extranjeras en España no obtiene resultados óptimos debido a la falta de enfoque funcional en el sistema educativo, se busca contrastar esta afirmación con la experiencia de otros países. Algunos países consideran que, al trabajar desde un enfoque comunicativo, sin enfocarse excesivamente en la competencia escrita, los estudiantes son capaces de utilizar rápidamente el idioma aprendido para comunicarse con hablantes nativos o entre ellos mismos.

Para respaldar las afirmaciones anteriores, se ha recopilado información mediante la observación de sesiones de francés como lengua extranjera en centros

¹⁸ Para fijar los criterios de transcripción, se ha seguido a Ribas y Guasch (2013): pausa corta | / pausa media || / pausa larga <número de segundos> / interrupción del discurso _ / alargamiento del sonido final de enunciado, según duración ::: / comentarios de quien transcribe (texto)

educativos españoles, así como del aprendizaje de español como lengua extranjera en centros educativos franceses. Además, se han llevado a cabo entrevistas con las profesoras, se ha analizado la reacción de los alumnos y se ha observado la dinámica de las sesiones para obtener una visión integral de los diferentes enfoques y su impacto en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

5.4.2. Contexto y descripción metodológica

Esta investigación se desarrolló durante el curso escolar 2022-2023 en un centro educativo francés en la ciudad de *Bayonne*, perteneciente a la región francesa *Nouvelle Aquitaine*, y en tres centros educativos españoles de diferentes localidades (Arboleas, La Alfoquía y Zurgena) de la provincia de Almería.

Para llevar a cabo esta investigación, se han tenido en cuenta como instrumento de recogida de datos unas entrevistas semiestructuradas a tres profesoras de español como lengua extranjera y tres profesoras de francés como lengua extranjera. El proceso de investigación se desarrolló a través de varias etapas:

- Obtención de la información: Se realizaron sesiones de observación y se grabaron en audio las entrevistas realizadas.
- Ordenación de la información: Se llevó a cabo la escucha y transcripción de las entrevistas, seleccionando los datos relevantes para el estudio.
- Codificación de la información: Se categorizaron los datos recopilados a partir de las entrevistas semiestructuradas.
- Integración de la información: Se estableció una relación entre los datos obtenidos y los argumentos teóricos presentes en el Marco Teórico de la investigación.

Asimismo, se aplicaron diferentes técnicas de recopilación de datos, como las entrevistas y las observaciones, con el fin de obtener información diversa y enriquecer la validez de los resultados obtenidos. La recopilación de datos se realizó de manera sistemática y rigurosa, siguiendo un diseño de investigación planificado, lo que garantizó la calidad y precisión de los datos obtenidos.

5.5. Muestra

5.5.1. Profesorado

En la realización de este estudio han participado seis docentes de colegios españoles y franceses. En el centro educativo *Collège Albert Camus* en la localidad de *Bayonne* (Francia), se han entrevistado a tres profesoras de español como lengua extranjera: la primera profesora es licenciada en Filología Hispánica con más de 20 años de experiencia en centros educativos; la segunda profesora realizó los estudios de Filología Hispánica, además de participar en el concurso de Auxiliares de Conversación en centros españoles, consta con más de 30 años de experiencia en este sector; y la tercera profesora es docente de español como lengua extranjera con más de 25 años de experiencia en el ámbito educativo.

Con respecto a las docentes de lengua francesa en colegios españoles, se han entrevistado a tres profesoras de distintos centros: la primera profesora trabaja como interina en el CEIP Nuestra Señora de la Asunción en Arboleas (Almería) licenciada en Educación Primaria con la mención de Francés con un año de experiencia; el segundo centro es el CEIP Juan Andrés Toledo en el municipio de Zurgena (Almería), su profesora es diplomada en Magisterio con la mención de Francés con 6 años de experiencia en centros escolares públicos; y finalmente la tercera docente es licenciada en Educación Primaria por lengua francesa con 7 años de experiencia, actualmente ejerce la docencia en el centro CEIP La Alfoquía en la localidad de La Alfoquía (Almería).

5.5.2. Currículo

El currículo empleado para las preguntas y respuestas de las entrevistas está basado en el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria (LOMLOE). Publicado en el BOE nº 275, de 17/11/2021, en vigor en el momento de la realización del estudio.

5.5.3. Visualización real de las sesiones

La visualización de las sesiones de clases de las docentes entrevistadas ha desempeñado un papel fundamental en la elaboración de las entrevistas semiestructuradas. Esta observación permitió tener una visión directa de las

metodologías utilizadas, los recursos y materiales empleados, entre otros aspectos. Gracias a esta visualización, se pudo verificar la coherencia entre las respuestas proporcionadas durante las entrevistas y la práctica real en el aula. En otras palabras, se pudo determinar si las seis docentes entrevistadas realmente trabajaban desde un enfoque comunicativo de la lengua como elemento principal en su enseñanza dentro del aula.

Esta aproximación basada en la observación directa de las sesiones de clases aportó un mayor nivel de detalle y permitió obtener una comprensión más completa de las prácticas docentes en relación con el enfoque comunicativo.

5.6. Instrumentos de recogida de datos

El instrumento esencial que se ha utilizado para llevar a cabo el estudio de la enseñanza de una lengua extranjera a partir del método comunicativo, ha sido la elaboración de una entrevista semiestructurada a seis docentes de centros diferentes en España y Francia, para realizar una comparación entre la enseñanza de lenguas en los dos países. Para clasificar a las diferentes docentes de las dos lenguas extranjeras con las que vamos a trabajar, las nombraremos como:

- Informante 1: Profesora de Español como lengua extranjera (Francia).
- Informante 2: Profesora de Español como lengua extranjera (Francia).
- Informante 3: Profesora de Español como lengua extranjera (Francia).
- Informante 4: Docente de Francés como lengua extranjera (España).
- Informante 5: Docente de Francés como lengua extranjera (España).
- Informante 6: Docente de Francés como lengua extranjera (España).

Para realizar la entrevista, se tuvo en cuenta diferentes ejes de preguntas: preguntas descriptivas, preguntas estructurales, y preguntas de contraste. Las preguntas descriptivas se centraron en obtener información básica sobre la experiencia docente de cada profesora, su formación académica y los años de experiencia en la enseñanza de idiomas. Estas preguntas proporcionaron un contexto general sobre la entrevistada.

Por otro lado, las preguntas estructurales se centraron en un análisis de los métodos y estrategias utilizados en el aula para fomentar la comunicación oral por cada

una de las docentes. Tuvimos en cuenta temas como la planificación de las clases, la selección de materiales didácticos y el uso de actividades interactivas. Estas preguntas permitieron obtener información más específica sobre las prácticas pedagógicas de cada docente y cómo implementaban el enfoque comunicativo en su enseñanza.

Además, se incluyeron preguntas de contraste para que las docentes pusiesen en duda si sus estrategias, metodologías, etc., estaban teniendo resultados positivos o no. Estas preguntas buscaron obtener información sobre las particularidades de cada contexto educativo y las influencias culturales en la forma de enseñar y aprender idiomas.

Cada una de las entrevistas con las profesoras tuvo una duración bastante diversa, cabe destacar que las preguntas eran las mismas para todas las maestras, sin embargo, depende la duración de la entrevista de la longitud de las respuestas de cada una de ellas:

- Informante 1 realizó una entrevista de 4 minutos y 15 segundos.
- Informante 2 realizó una entrevista de 10 minutos y 25 segundos
- Informante 3 realizó una entrevista de 8 minutos y 48 segundos.
- Informante 4 realizó una entrevista de 7 minutos y 31 segundos.
- Informante 5 realizó una entrevista de 18 minutos y 31 segundos.
- Informante 6 realizó una entrevista de 9 minutos y 20 segundos.

6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de los datos recogidos en las entrevistas (véanse completas en el *Anexo I*) se llevó a cabo gracias a la división de tres ejes principales para categorizar la información: el equilibrio entre la competencia oral y la competencia escrita dentro del aula (1), propuesta de sesiones en las que solo se utilice la oralidad (sin necesidad de la escritura) (2), y la evaluación de la competencia oral (3).

En relación al primer eje destacado previamente, el equilibrio entre la competencia oral y escrita dentro del aula, se observó que las docentes de Lengua Española en Francia ponen un mayor énfasis en la oralidad que en la escritura. Estas docentes consideran que la comunicación oral es esencial en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Se centran en actividades y dinámicas que fomentan la expresión y comprensión oral, brindando a los estudiantes la oportunidad de practicar y desarrollar sus habilidades comunicativas de forma activa.

Informante 1. Segmento 1. Hacemos al final poca comprensión escrita | leemos textos en clase | los explicamos, pero hacemos pocas actividades | Además, por ejemplo, quiero que cuando entren a mi clase si tienen algo que decirme | que me lo digan en español como por ejemplo si han olvidado el cuaderno | si están enfermos | si tienen una pregunta.

Informante 2. Segmento 1. No | yo creo que se trabajan más las competencias orales, aunque muchos alumnos tengan más dificultades con las actividades escritas | Tengo un ejemplo concreto, aquí en este colegio | tenemos a muchos alumnos hispanohablantes de origen gitano | en el oral no tiene ningún problema, pero a la hora de escribir les cuesta mucho.

Informante 3. Segmento 1. Dedico más tiempo a la competencia oral | más o menos entre 30 y 40 minutos | Antes de salir de clase, los alumnos deben escribir un poco, | pero solamente 3 o 4 líneas | como el vocabulario | alguna oración aprendida | frases con el vocabulario del día (...)|

En relación a las docentes de francés en centros educativos españoles, destacaron la importancia de la competencia oral en el aprendizaje de una lengua extranjera. Reconocieron que la comunicación oral es fundamental para desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Sin embargo, señalaron que no siempre se logra dar prioridad a la competencia oral debido a diversos factores, como limitaciones de tiempo, preparación, recursos disponibles, entre otros.

Informante 4. Segmento 1. Intento dedicarle tiempo | pero es complicado porque el francés como tiene una fonética diferente a la nuestra hay que prepararla | y por ejemplo con algunas clases que solo tengo una sesión en semana, y es muy difícil | Yo intento trabajarlas de manera equitativa | parto de un mismo tema, y de eso hago una comprensión oral, una expresión oral, una comprensión escrita, y una expresión escrita | porque en una parte te lleva a la otra.

Informante 5. Segmento 1. Se trabajan más las escritas | aparte de que les cuesta menos escribir que hablar | todas las actividades de los libros de texto están preparadas para que sean escritas y no orales | Si quieres que alguna actividad sea oral, tienes que hacerlo tú misma.

Informante 6. Segmento 1. Siempre intento comunicarme con ellos en francés, aunque vaya más lenta, y luego siempre tengo en cuenta muchos juegos y actividades por parejas, individuales, juegos de improvisación, pero trabajar siempre a través del juego. En mi caso, priman más las orales, pero al final siempre terminamos escribiendo, aunque intento que haya un equilibrio.

Continuando con los focos expuestos anteriormente, debemos comentar qué piensan las docentes entrevistadas sobre la creación de sesiones en las que únicamente se utilice una competencia oral, sin necesidad de la competencia escrita (2). Es cierto que algunas informantes no tenían claro que respuesta dar (docentes españolas de lengua extranjera Francés), puesto que ellas mismas se daban cuenta de que la oralidad era importante, sin embargo, no la trabajaban lo suficiente. Incluso una de ellas señala que no trabaja la competencia oral porque su alumnado siente vergüenza e inseguridad al hacerlo.

Informante 4. Segmento 2. En francés, intento que siempre haya un poco de relación por el tema de la fonética, por ejemplo | si yo les pongo una comprensión oral, después hago que escriban lo que han entendido, y luego se lo escribo yo de manera correcta, para que ellos vayan relacionando la fonética con la grafía | Y pensando en actividades orales solo | pues hacemos muchos diálogos, preguntar por las direcciones, describir a su familia, su casa, etc. | Además, en 1º de ESO crearon un PowerPoint con el tiempo para representarlo en el aula, y ahora tengo otra actividad pendiente con 5º de Primaria para aprender la ropa | deberán crear un “outfit” y tendrán que describirlo los unos a los otros | Tengo pensado que sea una actividad por parejas.

Informante 5. Segmento 2. Una sesión completa hablando no | porque ya te digo, ellos no suelen hablar mucho por miedo o vergüenza, hay alumnos que te sorprenden, pero por lo general no. | Podemos hacer actividades sueltas, pero no una sesión completa | bueno, yo en mi caso puedo decir que hemos hecho presentaciones de cada uno | descripciones del lugar de donde viven | presentar a sus compañeros, presentar a sus familiares, (...) | Pero si es verdad que antes de hacerlo en clase, tienen que mirarlo o estudiarlo en casa, porque no saben hacerlo de manera espontánea.

Informante 6. Segmento 2. Depende de las sesiones | normalmente, siempre que se empieza un nuevo tema pretendo que los alumnos escuchen audios | que hablen | explicar un poco los contenidos en francés, etc. | Sin embargo, hay un gran problema, y es que no hay horas suficientes para desarrollar esta lengua extranjera, una hora a la semana no es suficiente | bueno, yo trabajo mucho con el juego, con la mímica, juegos de preguntas inmediatas | aunque es cierto que siempre hay un mínimo que escribir.

Teniendo en cuenta los argumentos de las profesoras de Lengua Española como lengua extranjera sí que son capaces de llevar a cabo sesiones en las que no sea necesaria la utilización de la escritura, basándose únicamente en la práctica de la oralidad. Es cierto que el sistema educativo francés está muy concienciado con la importancia del aprendizaje de lenguas de una manera dinámica y útil para poder emplearlo de manera real.

Además, es importante resaltar que mi experiencia incluye participar en numerosas sesiones donde los estudiantes no han necesitado recurrir a su material escolar para poder expresarse por escrito. En lugar de ello, se ha valorado la habilidad de comunicarse verbalmente, participar activamente e improvisar como elementos fundamentales para llevar a cabo dichas sesiones.

Estas dinámicas han demostrado ser altamente efectivas, fomentando un ambiente de aprendizaje interactivo y dinámico. Al permitir que los estudiantes se expresen libremente a través de la palabra hablada, se les ha brindado la oportunidad de desarrollar sus habilidades de comunicación oral, su confianza y su capacidad para pensar rápidamente sobre los temas tratados.

Asimismo, al eliminar la dependencia del material escolar tradicional, se ha promovido una mayor creatividad y flexibilidad en el proceso educativo. Los

estudiantes han tenido la libertad de expresar sus ideas de manera espontánea, sin restricciones impuestas por el uso de libros de texto o cuadernos.

Informante 1. Segmento 2. Sí, concretamente es lo que vamos a hacer la semana que viene | Tendrán que presentar un recuerdo de su infancia, delante de los demás compañeros para que se acostumbren a hablar en público.

Informante 2. Segmento 2. Por ejemplo | hemos preparado una entrevista, y los alumnos tenían que preparar el diálogo que iban a grabar | trabajarlo y practicarlo para grabarlo en la Web Radio que es la web del centro.

Informante 3. Segmento 2. Por supuesto | la que más me gusta es la entrevista, en la que la profesora o los alumnos hacen preguntas a los compañeros y tienen que responder | Para que todos hablen desde diferente ámbito | normalmente primero uno hace de entrevistador y otro de entrevistado, y después cambian.

El tercer foco en el que nos centraremos será en las evaluaciones de la comprensión oral, si se tiene en cuenta la oralidad y la escritura de la misma manera a la hora de evaluar a los alumnos, el tipo de recursos que utilizan para hacerlo, etc., y señalaremos que cada docente tiene una manera específica para evaluar esta destreza comunicativa. Algunas profesoras utilizan rúbricas de observación diaria, competencias de aprendizaje, criterios de aprendizaje, etc.

Informante 1. Segmento 3. Sí, por supuesto tienen la misma importancia.

Informante 2. La oralidad la evalúo con las competencias que tenemos aquí, con un sistema de evaluación por competencia y son dos aspectos a evaluar: | la actitud en clase (respetar las reglas cuando otro hablado cortarle la palabra cada uno habla a su vez) | y la competencia en sí oral (participo cada lo más que pueda en clase sí | y teniendo en cuenta también la calidad de la participación que sea la respuesta con una frase completa y no solo una palabra) | La competencia escrita la evaluamos a través de notas de diferentes exámenes.

Informante 3. Segmento 3. Se puede hacer también con notas | por ejemplo | en la actividad de la Web Radio tenemos en cuenta si ha hablado bien | si la entonación ha sido buena | si la pronunciación ha sido correcta. | Además, para evaluar los conocimientos y la comprensión escrita pues también se hacen exámenes escritos.

Informante 4. Segmento 3. Sí, para mí todo tiene el mismo valor. | Además tienen importancia las actividades orales y escritas que hacemos en el aula | tanto como los exámenes. Nosotros | actualmente solemos evaluar por criterios de evaluación, dependiendo de los objetivos que queramos conseguir.

Informante 5. Segmento 3. Para mí es cierto que los dos tienen la misma importancia | pero lo escrito lo evalúo con notas de clase, con exámenes, actividades de los libros de texto, etc. | y, sin embargo, para evaluar la comprensión oral siempre es una observación diaria | por ejemplo si el alumno se esfuerza, si ha pronunciado bien, si está predispuesto a hablar, etc.

Informante 6. Segmento 3. Para la escritura suelo hacer un examen de gramática, comprensiones escritas adecuadas para sus edades, etc. | Además, trabajo también con las rúbricas de evaluación | he preparado una rúbrica de evaluación para la escritura y otra para las intervenciones de los alumnos en el aula | así que prácticamente, yo evalúo de la misma manera.

6.1. Datos adicionales tratados en las entrevistas

Anteriormente, se ha realizado una división de tres focos relevantes para llevar a cabo el análisis de las entrevistas, no obstante, en cada una de ellas encontramos otro tipo de informaciones importantes para poder desarrollar una idea general sobre la enseñanza real de lenguas extranjeras en los centros educativos de ambos países.

La mayoría de centros educativos tanto en España como en Francia tienen un gran acceso a diferentes recursos y metodologías, ya sea basándose en las propias experiencias de los docentes, como en las informaciones que aportan las nuevas tecnologías. Se pretende que todos los centros educativos estén habituados a una buena conexión de red, sin embargo, no siempre sucede, como es el caso de la Informante 4, la cual considera que es un problema real que le está sucediendo actualmente.

Informante 4. Puede haber muchos recursos en Internet | muchos recursos en las aulas | pero a mí no me sirve de nada si no me funciona la pantalla digital | o si no funciona el ordenador o por ejemplo si no tengo tiempo.

Además, esta profesora señala que, como solución a corto plazo de esta dificultad, cambia a los alumnos de clase, o utiliza su propio ordenador, ya que solamente son tres alumnos en el aula. Destacamos que ha sido capaz de adaptarse a las dificultades que el centro para poder llevar su docencia con las metodologías que ella considera oportunas para su alumnado.

Cada docente tiene la libertad para poder emplear con su alumnado el método de enseñanza que mejor se adapte a ellos, actualmente, se conocen diferentes metodologías que el docente puede adoptar para conseguir los objetivos de aprendizaje propuestos.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que la educación también evoluciona, por lo que cada vez se desarrollan más técnicas de aprendizaje para que los docentes puedan emplearlas en el aula. Aunque existe un gran desconocimiento por parte de ellos, ya que no es obligatoria la evolución o el “reciclaje” de los conocimientos de los enseñantes, tal y como refleja la informante 6.

Informante 6. Quizás no hay tanto problema a los recursos | lo que hace falta es más formación, ya que hay muchas corrientes | o metodologías nuevas interesantes, pero los profesores o no las conocen | o tienen que ser ellos mismos los que busquen ese tipo de formación | desde arriba (El gobierno) no dan facilidades para que se conozcan.

En cuanto a los recursos utilizados en las aulas de ambos países, es notable destacar el uso de las nuevas tecnologías, ya que son materiales cercanos a los estudiantes y con los cuales se sienten más cómodos. Todas las profesoras entrevistadas mencionan que utilizan videos, imágenes, películas e incluso materiales que ellas mismas crean para impartir contenido. Por lo general, estos recursos son actuales, aunque si algún material se encuentra desactualizado, pero sigue siendo efectivo en el aula, las docentes no dudan en utilizarlo cuando sea necesario.

Informante 1. Sí, de todo | incluso películas relacionadas con la actualidad | para que los alumnos no siempre estudien lo mismo.

Informante 2. Bastantes vídeos para la comprensión oral | A veces pongo vídeos solo la parte auditiva sin la imagen, para que se centren en él | y que comprendan | Suelen ser actuales, aunque si hay videos antiguos con los que los alumnos trabajan bien | los utilizo | Grabaciones también e imágenes, por ejemplo la foto de la semana.

Informante 3. Utilizo muchas grabaciones | películas | imágenes | y muchos audios. Si un recurso me ha funcionado bien, lo mantengo para otros años | sino lo cambio | También utilizo informaciones de la actualidad de España y de Latinoamérica.

Informante 6. Algunas imágenes y “flashcards” | un montón | También vídeos, o incluso canciones que yo misma he creado cuando estuve viviendo en Francia.

No obstante, no todos los recursos son aptos para todos los alumnos, ni para todos los centros, tal y como explica la informante 5 con total sinceridad.

Informante 5. Utilizo imágenes o videos que encuentro en internet | Alguna vez he puesto películas, o cortos animados, pero es cierto que no entienden el contenido | puede que escuchen alguna palabra suelta y les suene, pero por el audio nada más no son capaces de comprender | necesitan las imágenes para saber lo que ocurre.

Las profesoras españolas de Lengua Francesa consideran que no hay suficientes recursos disponibles para la enseñanza de esta lengua extranjera, puesto que se ha priorizado mucho más la enseñanza del inglés que del francés, tal y como explica la informante 5.

Informante 5. En inglés siempre se encuentran muchos más recursos que en francés | Los contenidos o los recursos de francés siempre tenemos que o crearlos nosotros | o buscarlos por cuenta propia.

La informante 6 ha señalado un aspecto relacionado con el aprendizaje de múltiples lenguas extranjeras en un mismo centro educativo, como ocurre en la mayoría de las escuelas españolas. En este caso, el aprendizaje del inglés y el francés puede generar confusión si los conocimientos no se adquieren correctamente.

Informante 6. También el tema de estudiar dos lenguas les interfiere un poco | aunque debería ser positivo.

Los manuales de texto son un recurso muy debatido. Estos materiales son utilizados por los profesores como base y guía para sus clases, pero presentan limitaciones en cuanto a la comprensión y expresión oral. Tanto los manuales de Lengua Francesa como de Lengua Inglesa están diseñados para promover la escritura y la escucha, pero no se centran en el desarrollo de la capacidad comunicativa en un idioma extranjero. Esto puede ser un factor significativo que afecte el aprendizaje de idiomas en el sistema educativo español. Aunque los libros de texto están incorporando cada vez más recursos para intentar compensar esta limitación, no se están logrando los resultados esperados. Para respaldar esta afirmación, nos basamos en el argumento presentado por la informante 5.

Informante 5. Además, a día de hoy los manuales están muy mal enfocados. En España no se trabajan bien las lenguas | yo soy francesa, y cuando he estudiado allí, desde que eres pequeño tienes un buen nivel base de lenguas | mínimo una al 100%.

Es importante destacar un aspecto educativo relacionado con la dificultad de elaborar contenidos y materiales para ciertas etapas educativas, especialmente en la preadolescencia. En esta etapa, los estudiantes no son niños pequeños ni adultos, lo que supone un desafío para los docentes, quienes deben adaptarse constantemente a sus necesidades. La informante 6 refleja esta necesidad de cambio y adaptación por parte de los docentes para atender adecuadamente a los estudiantes en esta etapa.

Informante 6. A veces tengo problemas al preparar sesiones para los más mayores, en 5 y 6 de Primaria | ya que están en esa época preadolescente y los recursos pueden ser o muy infantiles o muy adultos.

Destacando elementos educativos propios de las profesoras entrevistadas de Lengua Española como lengua extranjera del centro educativo francés, nos centraremos en distintos recursos que funcionan dentro del aula de español. Dos informantes hacen referencia a “la foto de la semana”.

Informante 2. La foto de la semana consiste en que cada semana cambió la foto de fondo de pantalla del ordenador | y cada semana es un sitio | lugar | festividad | personaje de América Latina y en otra semana de España, para que vayan conociendo | y así pueden profundizar su conocimiento de la cultura hispana | Luego tienen los mapas en el cuaderno para aprender geografía también | y aprender a situar los lugares más emblemáticos | porque no sólo aprenden la lengua en sí sino que aprenden también un poco de cultura general.

Informante 3. Es una foto que tiene una relación con la actualidad | por ejemplo en abril, vamos a hablar de la Feria de Abril | en marzo las Fallas de Valencia | La foto de la semana me parece interesante porque hablamos de actualidad y hablamos | así los estudiantes tienen más cultura general sobre la lengua que están aprendiendo.

Otro recurso propio de las docentes francesas que ponen en práctica en sus aulas, es la relación de hechos de la actualidad para enseñar en las aulas contenidos relacionados con ellas. Un claro ejemplo fue cuando las docentes de Lengua Española utilizaron el Torneo del Mundial de Fútbol para trabajar los contenidos de los deportes, las nacionalidades, gentilicios, ubicaciones geográficas, etc. Gracias a este enfoque relacionado con los hechos de la actualidad, los alumnos consideran que aprender una lengua extranjera es imprescindible para su desarrollo como personas, y necesario, por lo tanto, consiguen que los estudiantes se sientan atraídos y motivados al aprender cualquier idioma extranjero.

Ligado a la relación de los eventos que ocurren en la actualidad que se trasladan dentro de las aulas de los centros educativos, señalamos “las semanas temáticas”, unas actividades motivadoras e innovadoras para que todo el alumnado del centro sea conozca y participe en las actividades lúdicas que se plantean, tal y como hace referencia la informante 2.

Informante 2. Cuando hay una semana temática en el centro | también lo relacionamos, como ha sido por ejemplo la semana de los idiomas, que ha sido la oportunidad de repasar “gustar” porque aparecían la frase “me gustan los idiomas” en diferentes lenguas | la Semana Olímpica, que fue la ocasión hablar del deporte | y de los deportistas | para Navidad, | festividades latinas o de España.

Cabe destacar que los centros franceses muestran un gran interés por el aprendizaje de lenguas, por lo que los alumnos pueden llegar a aprender hasta cinco idiomas distintos, normalmente los estudiantes deben adquirir un buen nivel en al menos una lengua extranjera que ellos elijan. Para fomentar su estudio debemos hacer hincapié en dos aspectos educativos importantes:

- El *Brevet*: La prueba *Brevet* es el equivalente al Diploma final de E.S.O. en Francia, en la que los alumnos deben examinarse de las asignaturas troncales y del idioma que ellos escojan. En la prueba del idioma tienen que demostrar que conocen las cuatro destrezas de la lengua (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita), por lo tanto, los alumnos están obligados a aprender una lengua extranjera.

Sin embargo, los últimos años, la puntuación del *Brevet* en la parte de las lenguas extranjeras ha disminuido, lo que conlleva restarle importancia a los idiomas, tal y como afirma en la entrevista la informante 2 “Pero siento mucho que hayan quitado la convalidación del idioma para la *Brevet* (Diploma final de la ESO) porque daba más importancia y peso al idioma. Y les daba también una referencia concreta a los alumnos sobre el nivel del Marco Común que tenían al finalizar la ESO si era el A1 o el A2 o incluso el B1.”.

- El Campeonato: Conocido en la Lengua Inglesa como *Big Challenge*. Consiste en una serie de pruebas de lengua extranjera estudiada por los alumnos en las cuales, los estudiantes deben demostrar los conocimientos culturales,

gramaticales, geográficos, fonéticos, etc., que han aprendido sobre esa lengua extranjera. Además, es un concurso que se realiza a nivel nacional. La informante 2 hace referencia a él en la entrevista con esta afirmación “Aquí también lo que solemos hacer desde hace unos años es el Campeonato, eso hace años que existe en inglés que se llama el “Big challenge”, es como un examen a modo de competición con diferentes Collèges de Francia de manera on-line, y se divide en tres partes: una parte de comprensión escrita donde hay un pequeño texto y preguntas; la parte de gramática y de léxico; y la tercera parte que suele ser la más complicada, ya que, es una parte cultural, por ejemplo el nombre de un pintor, un nombre de una capital, etc.”.

7. CONCLUSIONES

Personalmente, he llevado la investigación más allá, a la pregunta que solemos hacernos cuando somos alumnos “¿por qué tengo que saber escribir un idioma si no se ni como se dice?”. Esta cuestión es la que todos los estudiantes debemos resolver para poder interesarnos por algo, “¿para qué sirve? ¿por qué tengo que estudiarlo? ¿cómo lo utilizo en mi día a día?”, etc. Tras haber trabajado en Francia como docente de español como lengua extranjera, y empaparme de su enseñanza y recursos, he considerado que era una buena oportunidad para poder comparar diferentes creencias entre docentes españoles y docentes franceses.

El principal objetivo de esta investigación ha sido captar las diferentes creencias y opiniones de los docentes en relación con la implementación de un enfoque comunicativo en sus aulas. En España, la situación en cuanto a la enseñanza de las lenguas extranjeras es un aspecto que requiere mejoras dentro del sistema educativo. Numerosos autores (citados anteriormente), y las docentes entrevistadas coinciden en la existencia de diversos factores, como la restricción horaria o el alto número de estudiantes por clase, que dificultan su correcto desarrollo.

La enseñanza de lenguas en España ha enfrentado desafíos significativos en términos de resultados satisfactorios. Se han planteado cuestionamientos sobre por qué falla la enseñanza de lenguas en el país. Existen diversos factores que podrían contribuir a esta situación, tal y como especifican las docentes entrevistadas de Lengua Francesa como lengua extranjera, como posibles deficiencias en los enfoques pedagógicos utilizados, falta de práctica oral efectiva en el aula y una posible falta de motivación por parte de los estudiantes. Estas consideraciones ponen de manifiesto la importancia de examinar y mejorar los métodos y estrategias empleados en la enseñanza de lenguas en España.

Por otro lado, algunos países han logrado altos porcentajes de éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Esto plantea la pregunta sobre las razones que hay detrás de este logro. Estos países suelen adoptar enfoques pedagógicos comunicativos, con una mayor práctica oral desde etapas tempranas y una mayor exposición a la lengua extranjera en contextos reales. Además, gracias a las afirmaciones de las docentes de

español como lengua extranjera en Francia sobre recursos como la prueba oral del Diploma Final de E.S.O en Francia (Le Brevet), o la actividad a nivel nacional de “El Campeonato, podemos detectar que existe una valoración social más pronunciada hacia la importancia de aprender lenguas extranjeras y una mayor apertura hacia otras culturas. Estos factores contribuyen a una mayor motivación y compromiso por parte de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras.

En cuanto a la cuestión de por qué se aprende antes a escribir que a hablar una lengua extranjera en España, es un aspecto relevante a considerar. Históricamente, la lengua escrita ha tenido una gran importancia en el sistema educativo español, y siempre se ha considerado un aspecto fundamental en la enseñanza de lenguas, tal y como especifica la informante 5, más concretamente. Sin embargo, se ha reconocido la necesidad de equilibrar adecuadamente la importancia de la escritura y la comunicación oral en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Promover una mayor práctica y enfoque en la comunicación oral desde etapas tempranas puede contribuir a un desarrollo más equilibrado de las habilidades lingüísticas en una lengua extranjera en el contexto educativo español.

Queda patente en este Trabajo Final de Máster la necesidad de mejorar y adaptar el sistema educativo en la enseñanza de lenguas extranjeras para que sea más acorde con las demandas de la sociedad actual y con el alumnado que se desenvuelve en un entorno en constante evolución tecnológica. No obstante, resulta evidente que tanto los métodos de enseñanza empleados como el sistema educativo en general en España presentan una falta de avance y progresión.

A pesar de los avances tecnológicos y las nuevas metodologías pedagógicas disponibles, aún existen métodos de enseñanza que están obsoletos y poco adaptados a las necesidades de los estudiantes. Este estancamiento puede deberse a una combinación de factores, como la resistencia al cambio, la falta de recursos y la falta de formación y actualización del profesorado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, G. M (2007). Análisis de las dificultades de aprendizaje de la expresión escrita por parte de estudiantes portugueses de español lengua extranjera. *Biblioteca virtual redELE*. <https://www.educacionyfp.gob.es/gl/dam/jcr:dae424c3-143c-4a2b-ad70-2fb9a0925a9f/2008-bv-09-02arias-pdf.pdf>
- Arias, J. O. (2014). El método directo: una opción para desarrollar destrezas de comunicación oral de forma progresiva en relación con la lengua extranjera.
- Ayora, M. C. E. (2017). La competencia sociolingüística y los componentes culturales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del español en un contexto de submersión lingüística. *Pragmalingüística*, (25), 31-49. <https://core.ac.uk/download/pdf/230887761.pdf>
- Cambra, M. y Palou, J. (2007). Creencias, representaciones y saberes de los profesores de lenguas en las nuevas situaciones plurilingües escolares de Cataluña. *Cultura y Educación*, 19(2), 149-163.
- Camps, A., y Fontich, X. (2019). Teachers' concepts on the teaching of grammar in relation to the teaching of writing in Spain: A case study. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19(2), 1-36.
- Canale, M. y Swain, M. (1996a): Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua (I). *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 17, 54-62.
- Canale, M. y Swain, M. (1996b). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua (II). *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 18, 78-89.
- Cano, A. (2022). *La comprensión oral y su relevancia para la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de: https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/29952/2/CanoAndres_2022_ComprensionOralEle.pdf
- Centro Virtual Cervantes (2005). *Diccionario de términos claves del CVC*. Centro Virtual Cervantes. URL: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm [consultado el 14 de enero de 2023].

- Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas. Strasburgo: Consejo de Europa, *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/ Instituto Cervantes*.
- Fabregat, S. (2020). La mejora de las habilidades comunicativas como espacio de innovación: un acercamiento al Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). *Bellaterra Journal of Teaching y Learning Language y Literature*, 13(4), e992.
- Fabregat, S. (2023). Escribir en letras y escribir en ciencias. En Salazar, V. García Ruíz, A. (2023). Avances en el estudio del lenguaje científico. Octaedro, pp. 23-43.
- Fernández Álvarez, M., Paz-Albo, J., Hervás-Escobar, A. y Montes, A. (2022). Las percepciones de profesores bilingües sobre el clima y políticas educativas en Estados Unidos y España. *Revista complutense de Educación*, 33(1), 13-25.
- Fernández López, M. S. (2010). La competencia discursiva. Antología De Los Encuentros Internacionales Del Español Como Lengua Extranjera., (11). <https://marcoele.com/descargas/navas/18.fernandez.pdf>
- Gutiérrez, M. L. A. (1999). La instrucción gramatical en el enfoque comunicativo. In Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX congreso internacional de ASELE, Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998 (pp. 111-116). Servicio de Publicaciones.
- Lengua Extranjera en Educación Primaria*. (s. f.). | Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/ca/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/areas/lengua-extranjera.html>
- Lengua Extranjera en Educación Secundaria* (s. f.). | Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/materias/lengua-extranjera/desarrollo.html>
- Long, M. H. (2011). La atención a la forma en la enseñanza de la lengua mediante tareas.
- Lopez Pérez, M. (2010). Estrategias y enfoques metodológicos del uso comunicativo en las lenguas extranjeras: aplicación teórico-práctica del paradigma pragmático/ Communicative usage strategies and methodological approaches in foreign

- languages... TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación/TEJUELO. *Didactics of Language and Literature. Education*, 7, 57-76. <https://relatec.unex.es/revistas/index.php/tejuelo/article/view/2660>
- Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (L2) Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos digital: Revista de estudio filológicos* 16(0). <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/249/190>
- Martín Sánchez, A. M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras.
- Martínez González, A. (coord.), (1997). *Enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Granada.
- Masats, D. (2001). Materiales para la enseñanza de lenguas extranjeras. En Nussbaum, L. et al. (coords). *Didáctica de las lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria*. Síntesis, 233-264.
- Muñoz Zayas, R. (2013). El aprendizaje de lenguas extranjeras en España. *EXtoikos*, (9), 63-68.
- Olabarrieta, M. T. G, & Porras, M. A. M. (1988). Evolución de las corrientes metodológicas en la enseñanza de un idioma extranjero. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (1), 109-116.
- Palacios Martínez, I. (dir.), Alonso Alonso, R., Cal Varela, M., Calvo Benzie, Y., Fernández Polo, F. X., Gómez García, L., López Rúa, P., Rodríguez Rodríguez, Y., y Varela Pérez. J. R. (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*.
- Pérez Invernón, M. A. & Fabregat, S. (2017). Enfoque comunicativo. Diseño y modelos de tareas comunicativas en AL y ANL. *Material de referencia para la Elaboración de un PLC*. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/538e4909-af2b-470c-bbfc-67b09e7a1d69/Enfoque%20comunicativo.%20Dise%C3%B1o%20y%20modelos%20de%20tareas%20comunicativas%20en%20AL%20y%20ANL>

- Repaskey, L. I., Schumm, J. y Johnson, J. (2017). First and fourth grade boys' and girls' preferences for and perceptions about narrative and expository text. *Reading Psychology*, 38, 808-847.
- Sánchez Carrón, I. (2013). Se me dan mal los idiomas: aspectos psicológicos que pueden influir en la adquisición de lenguas extranjeras. *Didáctica (lengua y literatura)*.
- Sifrar, M. K. (2007). *LAS DIFICULTADES LINGÜÍSTICAS Y AFECTIVAS DE LA EXPRESIÓN ORAL EN CLASE Y EN LA VIDA REAL*. Cervantes.es. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0981.pdf
- Torres, A. M. (2015). Leer sin límites es avanzar a la misma velocidad que lo hace el mundo. *La conversación vence a la gramática*.
- Trigo, E., Romero, M. F. y García Delgado, A. (2019). Las voces de los agentes dinamizadores en la implementación de un PLC como clave para la transformación de un centro educativo. *Tejuelo*, 30, 37-72.
- Vila, I. (1989) La Metodología en la Enseñanza de Segundas Lenguas y el Enfoque Comunicativo, *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1:2, 91-93, DOI: 10.1080/02147033.1989.10820888. <https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/02147033.1989.10820888>

REFERENCIAS LEGALES

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

ANEXO 1 - ENTREVISTAS

Informante 1

- Nombre: A. L.
- *Edad*: 48 años.
- Profesora de Castellano en el Collège Albert Camus de Bayonne.
- Más de 20 años trabajando como profesora de Español.
- Nacionalidad: Francesa.
- ¿Desde qué enfoque considera que se trabaja en la enseñanza de las lenguas extranjeras en su aula?
Nosotros, en Francia, trabajamos mucho las competencias orales, lo importante es que los alumnos hablen, y aprendan vocabulario, pero para hablar y poder comunicarse cuando vayan a España, como por ejemplo saber hacer frases sencillas.
- ¿Considera importante desarrollar la competencia oral en la enseñanza de una lengua extranjera?
Sí, sí para mí es fundamental que puedan hablar todos los alumnos.
- ¿Dedica mucho tiempo a la comunicación en sus sesiones?
Sí, quiero que hablen todos, pero no es posible en cada clase.
- ¿Considera que se trabajan de la misma manera las competencias escritas (las expresiones escritas, y la comprensión escrita) como las competencias orales?
Hacemos al final poca comprensión escrita, leemos textos en clase, los explicamos, pero hacemos pocas actividades. Además, por ejemplo, quiero que cuando entren a mi clase si tienen algo que decirme, que me lo digan en español como por ejemplo si han olvidado el cuaderno, si están enfermos, y si tienen una pregunta.
- ¿Piensa que los docentes tienen los suficientes recursos, materiales, y metodologías para poder llegar a cabo la enseñanza de una lengua extranjera basada en las destrezas propuestas del Marco Común Europeo?
Sí, porque ahora con Internet, con todo lo que tenemos aquí es bastante fácil trabajar canciones, vídeos o lo que sea.

- ¿Considera que la ley actual de Educación se adecua a la enseñanza de la lengua extranjera en todas sus destrezas o hay cosas que mejorar?

Cada uno interpreta la ley como quiere. Hay profesores que trabajan más la comprensión escrita, pero yo pienso que es fundamental que hablen, sobre todo que puedan hablar con la gente.

- ¿Realiza el mismo número de actividades escritas que orales en su aula o se centra más en una que en otras?

Sí, eso es casi lo mismo.

- ¿Crea sesiones en las que el alumnado solo iba a centrarse en la comunicación y la comprensión oral sin la utilización de la competencia escrita?

Sí, concretamente es lo que vamos a hacer la semana que viene. Tendrán que presentar un recuerdo de su infancia, delante de los demás compañeros para que se acostumbren a hablar en público.

- ¿Qué materiales o recursos utilizan para realizar sus sesiones? ¿Utiliza imágenes, vídeos, audios?

Sí, de todo, incluso películas.

- ¿Esos recursos suelen ser recursos actuales o más antiguos?

Actuales, relacionados con la actualidad, para que los alumnos no siempre estudien lo mismo.

- ¿Evalúa a sus alumnos la oralidad y la escritura de la misma manera?

Sí, por supuesto tienen la misma importancia.

Informante 2

- *Nombre:* G. S.
- *Edad:* 54 años.
- *Estudios:* Filología Hispánica + un año de Auxiliar de conversación en Toledo.
- Profesora de Castellano en el Collège Albert Camus en Bayonne.
- Más de 30 años de experiencia.
- ¿Desde qué enfoque considera que se trabaja en la enseñanza de lenguas extranjeras en su aula?

Más el enfoque comunicativo, la práctica oral, comprensión y expresión oral. También hacemos unas pruebas escritas para comprobar lo que saben los alumnos, y si aprenden, pero el objetivo principal es poder comunicar en el idioma que han aprendido

- ¿Considera importante desarrollar la competencia oral en la enseñanza de la lengua extranjera?

Por supuesto, es incluso la competencia más importante para mí.

- ¿Dedica mucho tiempo a la comunicación en sus sesiones?

Sí, la mayoría del tiempo.

- ¿Considera que en el aula se trabajan de la misma manera las competencias escritas que las competencias orales?

No, yo creo que se trabajan más las competencias orales, aunque muchos alumnos tengan más dificultades con las actividades escritas. Tengo un ejemplo concreto, aquí en este colegio, tenemos a muchos alumnos hispanohablantes de origen gitano, y en el oral no tiene ningún problema, pero a la hora de escribir les cuesta mucho.

- ¿Piensa que los docentes tienen los suficientes recursos, materiales, metodologías, etc., para poder llevar a cabo la enseñanza de una lengua extranjera basada en las destrezas propuestas por el Marco Común Europeo?

Sí, los recursos los tenemos, pero lo que nos falta es el tiempo material para poder dar una ayuda personal más personal a los alumnos que tienen dificultades, teniendo en cuenta o dependiendo de los diferentes perfiles de alumnado.

- ¿Considera que la ley actual de Educación se adecúa a la enseñanza de la lengua extranjera en todas sus destrezas?

En todas no, en general sí, porque tenemos por lo menos en el *Collège*, hay mucha libertad pedagógica, y los temas de conversación que más utilizan son temas del día a día, como por ejemplo hablar de su familia, del colegio y del vocabulario usual. Pero siento mucho que hayan quitado la convalidación del idioma para la *Brevet* (Diploma final de la ESO) porque daba más importancia y peso al idioma. Y les daba también una referencia concreta a los alumnos sobre el nivel del Marco Común que tenían al finalizar la ESO si era el A1 o el A2 o incluso el B1.

- ¿Realiza el mismo número de actividades escritas que orales en el aula?

Yo creo que doy más importancia a las actividades orales.

- ¿Crea sesiones en las que el alumnado sólo debe centrarse en la comunicación y la comprensión oral sin la necesidad de la competencia escrita?

Sí, por supuesto.

- ¿Realiza actividad que fomente la comunicación? ¿Podría nombrar una?

Por ejemplo, hemos preparado una entrevista, y los alumnos tenían que preparar el diálogo que iban a grabar, trabajarlo y practicarlo para grabarlo en la Web Radio que es la web del centro.

- ¿Qué material o recursos utiliza para realizar sus sesiones, imágenes, vídeos grabaciones, u otro tipo de recursos?

Bastantes vídeos para la comprensión oral. A veces pongo vídeos solo la parte auditiva sin la imagen, para que se centren en él, y que comprendan. Suelen ser actuales, aunque si hay videos antiguos con los que los alumnos trabajan bien, los utilizo.

Grabaciones también e imágenes, por ejemplo, la foto de la semana que consiste en que cada semana cambio la foto de fondo de pantalla del ordenador, y cada semana es un sitio/lugar/festividad/personaje de América Latina y en otra semana de España, para que vayan conociendo y así pueden profundizar su conocimiento de la cultura hispánhispano. Luego tienen los mapas en el cuaderno para aprender geografía también y aprender a situar los lugares más emblemáticos, porque no sólo aprenden la lengua en sí, sino que aprenden también un poco de cultura general.

Cuando hay una semana temática en el centro, también lo relacionamos, como ha sido por ejemplo la semana de los idiomas, que ha sido la oportunidad de repasar “gustar” porque aparecían la frase “me gustan los idiomas” en diferentes lenguas, la Semana Olímpica, que fue la ocasión hablar del deporte, y de los deportistas, para Navidad, festividades latinas o de España, etc.

- Si queréis trabajar sobre un contenido, por ejemplo, el deporte, ¿esperáis hasta que ocurra algo en el centro o cualquier hecho mundial como puede ser el Mundial de Fútbol para hablar sobre ese tema, o no necesariamente?

Es cierto que se aprovechan siempre los contenidos de las semanas temáticas, así como de hechos mundiales como por ejemplo el mundial de fútbol.

- ¿Evalúa a sus alumnos la oralidad y la escritura de la misma manera?

No, la oralidad la evalúo con las competencias que tenemos aquí, con un sistema de evaluación por competencia y son dos aspectos evaluar: la actitud en clase (respetar las reglas cuando otro hablado cortarle la palabra cada uno habla a su vez) y la competencia en sí oral (participo cada lo más que pueda en clase sí, y teniendo en cuenta también la calidad de la participación que sea la respuesta con una frase completa y no solo una palabra).

La competencia escrita la evaluamos a través de notas de diferentes exámenes.

Aquí también lo que solemos hacer desde hace unos años es el Campeonato, eso hace años que existe en inglés que se llama el “Big challenge”, es como un examen a modo de competición con diferentes Collèges de Francia de manera on-line, y se divide en tres partes: una parte de comprensión escrita donde hay un pequeño texto y preguntas; la parte de gramática y de léxico; y la tercera parte que suele ser la más complicada, ya que es una parte cultural, por ejemplo el nombre de un pintor, un nombre de una capital, etc

Informante 3

- Nombre: S. D.
- Profesora de Español como Lengua Extranjera.
- Experiencia: 25 años.
- *Centro Educativo*: Collège Albert Camus en Bayonne.
- Nacionalidad: Francesa.
- ¿Desde qué enfoque considera que se trabaja en la enseñanza de lenguas extranjeras en su aula?

Yo considero que se trabaja mucho, bueno, yo trabajo mucho la comunicación en todas mis clases.

- ¿Considera importante desarrollar la competencia oral en la enseñanza de una lengua extranjera?

Es imprescindible, es un componente importante del Marco Común Europeo.

- ¿Dedica mucho tiempo a la comunicación en sus sesiones?

Más o menos entre 30 y 40 minutos. Antes de salir de clase, los alumnos deben escribir un poco, pero solamente 3 o 4 líneas, como el vocabulario, alguna oración aprendida, frases con el vocabulario del día, etc.

- ¿Considera que en las aulas se trabajan de la misma manera las competencias escritas que las competencias orales?

Dedico más tiempo a la competencia oral, pero no significa que sea dar una mayor importancia.

- ¿Piensa que los docentes tienen los suficientes recursos, materiales o metodologías para poder llevar a cabo la enseñanza de lenguas basadas en las destrezas de la propuesta por el Marco Común Europeo?

En Francia tenemos todo lo necesario para trabajarla. Tenemos centenas de audios en los libros de texto, sitios webs como Audiolingua, pantallas digitales, altavoces, tabletas, auxiliares de conversación, y un estudio de radio profesional.

- ¿Podría hablarme sobre la Web Radio?

Por supuesto, tenemos la oportunidad de tener la radio, que es una radio profesional. Concretamente, hay una profesora en el centro que se encarga de su funcionamiento, las grabaciones, los tiempos, las sesiones, etc. Por ejemplo, este tiempo que hemos trabajado allí, la auxiliar de conversación nos ha servido de mucha ayuda, porque puede hacer preguntar a los alumnos, mientras que la profesora puede corregir o vigilar. Faltan profesores y personal.

- ¿El centro lleva mucho tiempo con el programa de Auxiliares de Conversación?

Más o menos desde 2015, y hay auxiliares de español, de inglés y de chino.

- ¿Considera que la Ley de Educación se adecua a la enseñanza de la lengua extranjera en todas sus destrezas?

Sí, pero el mayor obstáculo es el número de estudiantes, porque en cada clase si son más o menos 28 hasta 30 alumnos y es difícil.

- ¿Realiza el mismo número de actividades escritas que orales en sus sesiones?

Me parece que realizo más actividades de comprensión oral. Yo trabajo la expresión escrita, pero me parece que lo hacen en casa. Lo importante para mí es saber comunicarse con los con los amigos, con los compañeros, con la profesora, con el profesor, etc.

- ¿Crea sesiones en la que el alumnado sólo deba centrarse en la comunicación y la comprensión oral sin la utilización de la competencia escrita?

Sí, siempre. Cada semana en todos los cursos.

- ¿Realiza actividades que fomenten la comunicación? ¿Podría explicarme alguna de ellas?

Por supuesto, la que más me gusta es la entrevista, en la que la profesora o los alumnos hacen preguntas a los compañeros y tienen que responder. Para que todos hablen desde diferente ámbito, normalmente primero uno hace de entrevistador y otro de entrevistado, y después cambian.

- ¿Qué materiales o recursos suele utilizar para sus sesiones?

Utilizo muchas grabaciones, películas, imágenes, y muchos audios. Si un recurso me ha funcionado bien, lo mantengo para otros años, sino lo cambio. También utilizo informaciones de la actualidad de España y de Latinoamérica.

- Con respecto a las imágenes utiliza, hay una dinámica que es “La imagen de la semana”, ¿podría explicar en qué consiste?

Es una foto que tiene una relación con la actualidad, por ejemplo, en abril, vamos a hablar de la Feria de Abril; en marzo las Fallas de Valencia. La foto de la semana me parece interesante porque hablamos de actualidad y hablamos, así los estudiantes tienen más cultura general sobre la lengua que están aprendiendo,

- ¿Evalúa a sus alumnos la oralidad y la escritura de la misma manera?

Se puede hacer también con notas, por ejemplo, en la actividad de la Web Radio tenemos en cuenta si ha hablado bien, si la entonación ha sido buena, si la pronunciación ha sido correcta.

Además, para evaluar los conocimientos y la comprensión escrita pues también se hacen exámenes escritos.

Informante 4

- *Nombre:* P. R.
- *Edad:* 26 años
- *Estudios:* Educación Primaria, mención Francés
- *Experiencia:* Maestra interina con un año de experiencia.
- *Centro actual:* CEIP Nuestra Señora de la Asunción (Arboleas, Almería)
- *Nacionalidad:* Española
- ¿Desde qué enfoque considera que se trabaja la enseñanza de lenguas extranjeras en su aula?
Intento que sea desde un enfoque oral, aunque es complicado por las pocas horas de clase que tenemos.
- ¿Considera importante desarrollar la competencia oral en la enseñanza de una lengua extranjera?
Sí, creo que es importante, porque una lengua sirve para comunicar y si la enseñamos desde la perspectiva oral es cuando los niños se dan cuenta que pueden comunicarse, y que sirve para algo.
- ¿Dedica tiempo a la comunicación en sus sesiones?
Intento dedicarle tiempo, pero es complicado puesto que el francés como tiene una fonética diferente a la nuestra hay que prepararla, y por ejemplo con algunas clases que solo tengo una sesión en semana, y es muy difícil.
- ¿Considera que en el aula se trabajan de la misma manera las competencias escritas que las competencias orales?

Yo intento trabajarlas de manera equitativa, es decir, parto de un mismo tema, y de eso hago una comprensión oral, una expresión oral, una comprensión escrita, y una expresión escrita, porque en una parte te lleva a la otra.

- ¿Piensa que los docentes tienen los suficientes recursos, materiales, o metodologías para poder llevar a cabo la enseñanza de una lengua extranjera según el Marco Común Europeo?

Yo creo que sí y no a la vez, es decir, puede haber muchos recursos en Internet, muchos recursos en las aulas, pero a mí no me sirve de nada si no me funciona la pantalla digital, o si no funciona el ordenador o por ejemplo si no tengo tiempo.

- ¿Considera que la Ley actual de Educación se adecua a la enseñanza de la lengua extranjera en todas sus destrezas?

Creo que la Ley ha pasado de trabajar lo escrito a hacer hincapié en lo oral, pero todavía queda mucho camino, porque si leemos los libros de texto, yo, por ejemplo, no les hago mucho caso porque siempre son las mismas actividades, sin innovar.

- ¿Realiza el mismo número de actividades escritas que orales?

Yo creo que sí. Intento que sea equitativo, pues de un mismo tema hacer algo oral y algo escrito.

- ¿Crea sesiones en las que el alumnado sólo deba centrarse en la comunicación y la comprensión oral sin utilizar la escritura?

En Francés, intento que siempre haya un poco de relación por el tema de la fonética, por ejemplo si yo les pongo una comprensión oral, después hago que escriban lo que han entendido, y luego se lo escribo yo de manera correcta, para que ellos vayan relacionando la fonética con la grafía.

- ¿Realiza actividades que fomenten la comunicación? ¿Podría decir alguna?

Pues hacemos muchos diálogos, preguntar por las direcciones, describir a su familia, su casa, etc. Además, en 1º de ESO crearon un PowerPoint con el tiempo para representarlo en el aula, y ahora tengo otra actividad pendiente con 5º de Primaria para aprender la ropa, deberán crear un “outfit” y tendrán que describirlo los unos a los otros, tengo pensado que sea una actividad por parejas.

- ¿Qué recursos utiliza para sus sesiones?

En las clases que puedo, suelo utilizar la pizarra digital y el ordenador. Hay una clase que no funciona nada, entonces o los cambio de clase o les pongo mi ordenador porque solo son 3 alumnos

- ¿Evalúa a sus alumnos la oralidad y la escritura de la misma manera?

Sí, para mí todo tiene el mismo valor. Además, tienen importancia las actividades orales y escritas que hacemos en el aula, tanto como los exámenes. Nosotros, actualmente solemos evaluar por criterios de evaluación, dependiendo de los objetivos que queramos conseguir.

Informante 5

- *Nombre:* L. R.

- *Edad:* 52 años.

- *Estudios:* Diplomatura de Magisterio en la mención de Francés.

- *Experiencia:* 6 años en colegios públicos, y 10 años en academias de Francés y de Español.

- *Centro actual:* CEIP. Juan Andrés Toledo (Zurgena, Almería)

- ¿Desde qué enfoque considera que se trabaja la enseñanza de lenguas en su aula?

En mi clase, la verdad que la escritura, porque yo veo también que les gusta más estar escribiendo que estar hablando, y a mí me funciona mejor.

- ¿Considera importante desarrollar la competencia oral en la enseñanza en lengua extranjera?

Es lo principal, porque te comunicas con las personas hablando, no escribiendo, pero si es cierto que en España no se hace hincapié en la oralidad, además los niños están muy poco acostumbrados, y cuando tienen que hacer una descripción o una presentación oral, lo pasan mal, pasan mucha vergüenza y muchos nervios.

- ¿Dedica mucho tiempo a la comunicación en sus sesiones?

Intento trabajarla a diario, pero para ellos es muy complicado porque es una lengua difícil.

- ¿Considera que en el aula se trabajan de la misma manera las competencias escritas que las competencias orales?

No, no, se trabajan más las escritas, aparte de que les cuesta menos escribir que hablar, todas las actividades de los libros de texto están preparadas para que sean escritas y no orales, si quieres que alguna actividad sea oral, tienes que hacerlo tú misma.

- ¿Piensa que los docentes tienen los suficientes recursos, materiales, o metodologías para llevar a cabo la enseñanza del lenguaje extranjera basada en las competencias del Marco Común Europeo?

No, en inglés siempre se encuentran muchos más recursos que en francés. Los contenidos o los recursos de francés siempre tenemos que o crearlos nosotros o buscarlos por cuenta propia. Además, a día de hoy los manuales están muy mal enfocados. En España no se trabajan bien las lenguas, yo soy francesa, y cuando he estudiado allí, desde que eres pequeño tienes un buen nivel base de lenguas, mínimo una al 100%.

- ¿Considera que la Ley actual de Educación se adecua a la enseñanza de lengua extranjera?

No, porque deja la comunicación a un lado, al fin y al cabo, te piden unos niveles del alumnado con respecto a francés, que no son reales ni por el número de alumnos ni por las pocas sesiones de la asignatura.

- ¿Realiza el mismo número de actividades escritas que orales?

No, hago más escritas, porque para ellos es más fácil escribir.

- ¿Crea sesiones en las que el alumno solo deba centrarse en la comunicación, y la comprensión oral sin la necesidad de la escritura?

Una sesión completa hablando no, porque ya te digo, ellos no suelen hablar mucho por miedo o vergüenza, hay alumnos que te sorprenden, pero por lo general no. Podemos hacer actividades sueltas, pero no una sesión completa.

- ¿Realiza actividades que fomenten la comunicación? ¿Podría decir alguna?

Bueno, yo en mi caso puedo decir que hemos hecho presentaciones de cada uno, descripciones del lugar de donde viven, presentar a sus compañeros, presentar a sus

familiares, etc., pero si es verdad que antes de hacerlo en clase, tienen que mirarlo o estudiarlo en casa, porque no saben hacerlo de manera espontánea.

- ¿Qué materiales o recursos utiliza para realizar sus sesiones?

Utilizo imágenes o videos que encuentro en internet, alguna vez he puesto películas, o cortos animados, pero es cierto que no entienden el contenido, puede que escuchen alguna palabra suelta y les suene, pero por el audio nada más no son capaces de comprender, necesitan las imágenes para saber lo que ocurre.

- ¿Evalúa sus alumnos la oralidad de la escritura de la misma manera?

Para mí es cierto que los dos tienen la misma importancia, pero lo escrito lo evalúo con notas de clase, con exámenes, actividades de los libros de texto, etc., y sin embargo, para evaluar la comprensión oral siempre es una observación diaria, por ejemplo si el alumno se esfuerza, si ha pronunciado bien, si está predispuesto a hablar, etc.

Informante 6

- *Nombre:* I. G.
- *Edad:* 38 años
- *Estudios:* Magisterio en la mención de Francés
- *Experiencia:* 7 años
- *Centro actual:* CEIP La Alfoquía (La Alfoquía, Almería)

- ¿Desde qué enfoque considera que trabaja la enseñanza de lengua extranjera?

Desde el enfoque comunicativo, lo que pasa que no termina de ser real, porque al final, aunque tú quieras trabajarla, siempre tiendes a dejar a un lado la lengua extranjera y hablar en la lengua materna.

Es cierto que los pequeños están mucho más receptivos a entrar en el juego del teatro, de hacer mímica, etc., también el tema de estudiar dos lenguas les interfiere un poco, aunque debería ser positivo.

- ¿Considera importante desarrollar la competencia oral en la enseñanza de una lengua extranjera?

Por supuesto, es lo primordial, igual que un bebé empieza a hablar y luego a escribir. El problema es que la lengua extranjera está mal enfocada.

- ¿Dedica mucho tiempo a la comunicación en sus sesiones?

Siempre intento comunicarme con ellos en francés, aunque vaya más lenta, y luego siempre tengo en cuenta muchos juegos y actividades por parejas, individuales, juegos de improvisación, pero trabajar siempre a través del juego.

- ¿Considera que en el aula se trabajan de la misma manera las competencias escritas que las competencias orales?

En mi caso, priman más las orales, pero al final siempre terminamos escribiendo, aunque intento que haya un equilibrio.

- ¿Piensa que los profesores tienen lo suficiente recursos, materiales, y metodologías para llevar a cabo la oralidad en el aula?

Quizás no hay tanto problema a los recursos, lo que hace falta es más formación, ya que hay muchas corrientes, o metodologías nuevas e interesantes, pero los profesores o no las conocen, o tienen que ser ellos mismos los que busquen ese tipo de formación, desde arriba (El gobierno) no dan facilidades para que se conozcan.

- ¿Considera que la Ley actual de Educación se adecúa a la enseñanza de lenguas extranjeras?

La ley actual aún la estoy estudiando, pero considero que si ha encontrado un equilibrio entre ambas competencias.

- ¿Realiza el mismo número de actividades escritas que orales?

Depende de las sesiones, normalmente, siempre que se empieza un nuevo tema pretendo que los alumnos escuchen audios, que hablen, explicar un poco los contenidos en francés, etc. Sin embargo, hay un gran problema, y es que no hay horas suficientes para desarrollar esta lengua extranjera, una hora a la semana no es suficiente.

- ¿En alguna de sus sesiones el alumnado se ha centrado en la comunicación sin prestarle atención a la escritura?

Bueno, yo trabajo mucho con el juego, con la mímica, juegos de preguntas inmediatas, aunque es cierto que siempre hay un mínimo que escribir.

- ¿Qué materiales o recursos suele utilizar para sus sesiones?

Algunas imágenes y “flashcards” un montón. También vídeos, o incluso canciones que yo misma he creado cuando estuve viviendo en Francia.

A veces tengo problemas al preparar sesiones para los más mayores, en 5 y 6 de Primaria, ya que están en esa época preadolescente y los recursos pueden ser o muy infantiles o muy adultos.

- ¿Evalúa a sus alumnos la oralidad de la misma manera que la escritura?

Para la escritura suelo hacer un examen de gramática, comprensiones escritas adecuadas para sus edades, etc. Además, trabajo también con las rúbricas de evaluación, he preparado una rúbrica de evaluación para la escritura y otra para las intervenciones de los alumnos en el aula, así que prácticamente, yo evalúo de la misma manera.