



Universidad de Jaén

Centro de Estudios de Postgrado

Curso de ELE para estudiantes franceses del grado en Fisioterapia

Autor: Borja Alejos Campos

Máster Universitario en Lengua y Literatura: Investigación y aplicaciones profesionales

Director: Carmen María Sánchez Morillas
Departamento del director: Filología Española

Fecha: 01/07/2024



CREA

RESUMEN

El fin último de este trabajo es llevar a cabo la programación de un curso de ELE para un supuesto grupo de estudiantes franceses que estudian el grado en Fisioterapia en España. Para ello, en primer lugar, se han estudiado diversos contenidos teóricos relacionados con los fines específicos, el español de las ciencias de la salud y el perfil de los docentes que imparten esta tipología de lengua. Por otro lado, se ha indagado en los motivos por los que los estudiantes franceses vienen a España a cursar esta titulación, barajándose, entre otros motivos: la dificultad del acceso a estos estudios en su país, las facilidades al tratarse de dos estados miembros de la Unión Europea y su conocimiento del idioma. Por este motivo, se ha analizado la situación del español en el sistema educativo francés. En base a esta información, se ha desarrollado el curso de español para estos alumnos, tomando como base el enfoque por tareas. Finalmente, se ha concluido que a pesar de que este nicho de mercado está siendo explotado, aún queda mucho por hacer tanto para aumentar el rédito económico como para ofrecer una educación de calidad.

PALABRAS CLAVE: ELE, CURSO, FINES ESPECÍFICOS, FISIOTERAPIA

ABSTRACT

The ultimate aim of this work is to carry out the syllabus of an ELE course for a supposed group of French students studying a degree in Physiotherapy in Spain. To do this, firstly, we have studied various theoretical contents related to the specific aims, the Spanish of the health sciences and the profile of the teachers who teach this type of language. On the other hand, we have investigated the reasons why French students come to Spain to study this degree, considering, amongst other reasons: the difficulty to access these studies in their own country, the facilities offered by being two member states of the European Union and their knowledge of the language. For this reason, the situation of Spanish in the French education system has been analysed. On the basis of this information, the Spanish course for these students has been developed, taking the task-based approach as a basis. Finally, it was concluded that although this niche market is being exploited, there is still much to be done both to increase the economic return and to offer quality education.

KEY WORDS: SFL, SYLLABUS, SPECIFIC PURPOSES, PHYSIOTHERAPY

Índice

1.	ELE Y FINES ESPECÍFICOS.....	1
1.1.	<i>ELE para las Ciencias de la Salud</i>	1
1.2.	<i>El profesor de ELE: formación y perfiles profesionales</i>	5
2.	UN CASO CONCRETO: ALUMNOS FRANCÓFONOS DEL GRADO EN FISIOTERAPIA EN EL CONTEXTO ACADÉMICO ESPAÑOL	9
2.1.	<i>El español como lengua extranjera en la enseñanza reglada en Francia</i>	9
2.2.	<i>¿Por qué España?</i>	12
2.3.	<i>El perfil del alumnado</i>	14
3.	EL PROFESOR DE ELE EN FRANCIA.....	14
3.1.	<i>La situación del docente en Francia</i>	14
3.2.	<i>Mejoras propuestas por el gobierno francés</i>	17
4.	CURSO DE ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES FRANCÓFONOS QUE CURSAN EL GRADO EN FISIOTERAPIA EN ESPAÑA	17
4.1.	<i>Presentación</i>	17
4.2.	<i>Metodología</i>	18
4.3.	<i>Objetivos</i>	21
4.4.	<i>Contenidos</i>	22
4.5.	<i>Evaluación</i>	24
4.6.	<i>Temporalización</i>	25
5.	CONCLUSIONES.....	35
	BIBLIOGRAFÍA.....	36

ANEXOS	41
1. <i>Contenidos desarrollados</i>	41
2. <i>Infografía del curso</i>	54

1. ELE Y FINES ESPECÍFICOS

Las transformaciones económicas y sociales están cambiando la oferta y la demanda en los cursos de idiomas (Robles, 2020: 28). El estatus del inglés como lengua franca hace que, en nuestros días, sea necesario el dominio de una segunda lengua para conseguir un óptimo desarrollo profesional (Chávez-Zambrano, Saltos-Vivas y Saltos-Dueñas, 2017: 761).

A diferencia de los cursos de lengua general, los cursos de lengua de especialidad ponen su foco de atención en las necesidades profesionales del estudiantado (Vázquez y López-Zurita, 2021: 3).

Algunas de las características que pueden permitir delimitar el concepto son: su vinculación con distintas disciplinas específicas, el empleo de una metodología distinta a la empleada en cursos de lengua general y un estudiantado, habitualmente, en edad adulta y con un nivel intermedio o avanzado en la lengua de estudio (Basturkmen, 2010).

1.1. *ELE para las Ciencias de la Salud*

El *Diccionario de términos clave de ELE*, del Centro Virtual Cervantes, expone que la enseñanza de la lengua con fines específicos “se centra en los procesos de enseñanza-aprendizaje que facilitan el dominio de la comunicación especializada”. En otras palabras, se trata de la lengua empleada por profesionales dedicados a un contexto laboral o que desarrollan su actividad profesional en una disciplina concreta. Según la obra del Centro Virtual Cervantes, esta tipología de enseñanza surge hacia finales de la década de los sesenta del siglo XX, junto a la aparición del enfoque comunicativo. Sin embargo, no será hasta la década de los noventa cuando surgirá la denominación de “Español con Fines Específicos”. La aparición de esta denominación conllevó la aparición de la dicotomía: español con fines específicos y español con fines académicos. Así, el programa de un curso de español con fines específicos se desarrollará en función del perfil y las expectativas del estudiantado. En consecuencia, un análisis de necesidades previo es fundamental para satisfacer las expectativas del alumnado que formará parte de este curso. Fue precisamente en la década de los noventa cuando alcanzaron su esplendor diversas corrientes metodológicas que se gestaron a lo largo de la década anterior. Mientras que antaño, la metodología estrella de la enseñanza de idiomas extranjeros se basaba en la traducción, como si de una lengua muerta se

tratase; a partir de los años noventa, comenzaron a buscarse docentes con una sólida formación lingüística y metodológica en lenguas extranjeras. Además, el rol del docente en el aula sufrió un cambio notorio, pasando de ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje a convertirse en un guía, cediéndole protagonismo al alumno, quien ha pasado a ser el centro del aula. Lo importante en estas nuevas tendencias es que el discente pueda comunicarse en lengua meta tanto de forma oral como escrita.

Por otro lado, el Centro Virtual Cervantes asevera que, puesto que el objetivo principal del aprendizaje no es otro que la competencia comunicativa, el proceso de adquisición de la lengua para fines específicos tendrá como bases los géneros discursivos propios del campo profesional, el trabajo con textos auténticos o la transmisión de la “cultura profesional”, entre otras cosas.

Algunos autores, como Cabré y Gómez de Enterría (2006: 12) afirman que la enseñanza de la lengua con fines específicos consiste en el “subconjunto de recursos específicos de una lengua, lingüísticos y no lingüístico, discursivos y gramaticales, que se utilizan en situaciones consideradas especializadas por sus condiciones comunicativas”. Estos mismos autores matizan una pequeña diferencia con respecto a la lengua con fines académicos, haciendo hincapié en el uso de estos recursos en ámbitos temáticos y funcionales precisos. Consecuentemente, la diferencia entre ambos conceptos radica en que, mientras que en el primero destaca la especificidad de los recursos empleados, en el segundo, es esta especificidad funcional la que está relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, al usar la lengua de especialidad en situaciones comunicativas se producen textos especializados. La *Guía para el diseño de currículos especializados* del Instituto Cervantes afirma que:

Las necesidades de aprendizaje en estos grupos no se limitan al dominio del vocabulario propio de su profesión; sus miembros forman parte de “comunidades discursivas”, que se caracterizan por realizar actividades mediante géneros del discurso propios y es dominio de esos géneros, en su doble vertiente - externa o social e interna o funcional-, lo que se constituye en objetivo del currículo de la lengua extranjera; el vocabulario especializado, pues, no es sino una parte de la vertiente interna de esos objetivos (2012, p.11).

Por su parte, Aguirre Beltrán (2012: 7) determina que la terminología usada por las lenguas de especialidad presenta las siguientes características: un léxico formado por términos técnicos y semitécnicos, una morfosintaxis muy particular y una tipología de discurso preferencial,

consecuencia de unos intercambios comunicativos muy concretos; un género textual propio y una base cultural específica, cambiante según la comunidad profesional de la que se trate y un fondo cultural.

Por lo tanto, la lengua de las ciencias de la salud presenta características propias, tal y como sugiere Aguirre Beltrán (2012: 56-57), de entre las que destacan: la precisión y sencillez sintácticas, un grado de neutralidad y carácter científico. Más concretamente, el autor detalla que:

- Desde el punto de vista gramatical: abundancia de sustantivos unívocos adjetivados, aposiciones y nominalizaciones, tiempos y modos verbales preferentes, como el indicativo, el condicional o las perífrasis de obligación y posibilidad; predominio de la tercera persona del singular y de la primera persona del plural, para dotar al discurso de impersonalidad y tipología oracional donde predominan las oraciones enunciativas, interrogativas, impersonales, pasivas y subordinadas adverbiales y sustantivas.
- En lo que respecta a los recursos léxicos, destacan los términos derivados o compuestos, los neologismos, siglas, acrónimos, abreviaturas y epónimos, entre otros.

Por otro lado, Ruiz (en Vidal Barrantes, 2018: 16) indica que los estudiantes encontrarán: palabras compuestas por raíces grecolatinas, estructuras sintagmáticas, siglas, nominalizaciones verbales, frases cortas y subordinación simple, empleo del plural mayestático, de oraciones impersonales y del presente de indicativo con un valor atemporal.

Con el fin de concretar cómo es el lenguaje de la especialidad de la fisioterapia, Puente y Leal (2022: 74) esgrimen lo siguiente. Partiendo del concepto de Hymes (1992), para quien la comunicación era una interacción humana formada por tres planos: situación, acontecimientos y actos de habla, estos últimos tendrán una importancia fundamental, dado que, la comunicación se da en dos direcciones y ha de ser completamente comprensible para el paciente. Igualmente, es necesario que los aprendientes logren un alto dominio léxico, gramatical y estructural del discurso de especialidad. Finalmente, será de especial relevancia conocer las normas sociales que rigen el contexto en que el intercambio comunicativo tiene lugar.

Puente y Leal comentan también los rasgos léxicos y semánticos del español más propio de esta disciplina, destacando que “será especialmente relevante conocer la terminología relacionada con los músculos, los tendones, las articulaciones y la estructura ósea (los

huesos)” (2022: 74). A continuación, los investigadores muestran diferentes ámbitos de la especialidad con el fin facilitar la enseñanza-aprendizaje de su terminología específica: anatomía y biomecánica, patología, terapias manuales, material y recursos para la rehabilitación y, por último, la expresión de emociones vinculadas al dolor o malestar, que pueden estar provocadas por el tratamiento o por la lesión sufrida.

En lo que respecta a las unidades léxicas, Puente y Leal (2022: 74) ponen el acento en el hecho de que, al comunicar, el profesional debe transmitir confianza y conocimiento al paciente. Además, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*¹ (Consejo de Europa, 2002: 126-128) dice de la competencia léxica que “tiene que ver con el significado de las unidades léxicas, tanto en el contexto general (referencia, connotación, nociones específicas) como en lo que afecta a las relaciones semánticas que se establecen entre ellas”. Por otro lado, el *Plan curricular del Instituto Cervantes*² recoge una serie de apartados que podrían ser de mucha utilidad tanto para enseñantes como para aprendientes de estos fines específicos.

Puente y Leal (2022: 75) hacen referencia también a las colocaciones léxicas, las cuales son muy habituales en el lenguaje de la fisioterapia. De entre ellas destacan: sustantivo + preposición + sustantivo (infarto de miocardio), sustantivo + adjetivo (lesión crónica), verbo + adverbio (evoluciona favorablemente), verbo + sustantivo con función de complemento directo (hacer un análisis). Además, estos autores coinciden con Aguirre Bernal en el empleo de epónimos, y hacen también referencia al frecuente uso de pleonasmos (beber líquidos) y de personificaciones (Me baila la rodilla).

En cuanto a los rasgos morfológicos. Puente y Leal (2022: 76) exponen: el uso de palabras simples relacionadas con la especialidad, términos derivados de prefijos (hiper-, ab-, ad-, fibro-, isquio-, sub-, supra-) y de sufijos (-algia, -itis); términos compuestos (hidroterapia), extranjerismos (*relax*) y palabras de uso común ya españolizadas (baipás), abreviaturas, siglas y acrónimos (ELA) y el empleo del pretérito imperfecto y del condicional como formas de cortesía.

¹ De ahora en adelante *MCER*.

² A partir de ahora *PCIC*.

En lo que concierne a los rasgos sintácticos, Puente y Leal coinciden, de nuevo, con Aguirre Bernal, ya que subrayan: las perífrasis verbales, especialmente, las modales (deber/tener que + infinitivo); los sintagmas nominales y el uso de construcciones impersonales con “se”.

Por último, estos autores ponen el acento en la relevancia del lenguaje no verbal. Según Puente y Leal (2022: 77), los rasgos proxémicos y kinésicos pueden denotar cómo se siente el paciente e incluso la gravedad de la lesión. También son de especial importancia para conocer el estado del paciente las onomatopeyas y las interjecciones.

En conclusión, según Robles (2020: 32-33), un curso de clase de lengua extranjera para fines específicos se caracterizará por: una metodología eminentemente comunicativa y un contenido centrado en: las estructuras lingüísticas más recurrentes en el ámbito de su especialidad, el léxico propio de su campo de trabajo y la cultura del área en que se va a trabajar.

1.2. *El profesor de ELE: formación y perfiles profesionales*

Muchos expertos en el área han puesto de manifiesto en diferentes ocasiones su opinión con respecto a cuál debe ser la formación inicial del profesor de español como lengua extranjera, sin llegar a ningún acuerdo. Autores como Allwright y Bailey (1991: 20) defienden que:

La formación inicial debe iniciar a los futuros profesores en las técnicas de exploración de las actividades de clase siguiendo no sólo la tradición evaluativa sino también la investigadora, que no formula juicios de valor, pero que permite tomar conciencia de la multitud de pequeños acontecimientos que ocurren en el aula.

Según Miquel Llobera (2009: 142), la formación inicial del profesor de español como lengua extranjera debe caracterizarse por: ser concreta y práctica, servir a necesidades inmediatas de actuación; integrarse en el marco institucional en el que el futuro docente ejercerá y ser prescriptiva, aunque presentada como abierta.

Siguiendo la estela de Llobera, Stratulat (2013: 10) concluye que el currículo ha de ser revisado, y modificado, con el fin de añadir una serie de pautas más estrictas en lo que respecta a los componentes teóricos y prácticos de la formación inicial docente, dado que constituyen la base.

No obstante, la formación docente no solo es importante en etapas iniciales, sino que la actualización permanente es de vital importancia, tal y como muestra Cornejo (1999: 34):

Se requiere que los educadores profesionales sean personas que actualizan permanentemente sus conocimientos disciplinares y pedagógicos; que posean competencias didácticas para investigar y capacidad de reflexión y aprendizaje a partir de la experiencia y que asumen un sentido ético de compromiso social en el ejercicio de la profesión.

Por otro lado, Llobera (2009: 143-144) incide en varios puntos a tener en cuenta a lo largo de la formación permanente del docente de español como lengua extranjera, entre ellos: el desarrollo de las competencias lingüísticas, en el caso de que el docente no sea un hablante nativo, desarrollo y actualización de conocimientos didácticos en lengua extranjera, práctica en la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos en la fase inicial de su formación; observar cómo otros colegas imparten sus formaciones y discutir e intercambiar ideas con ellos y, por último, evaluar su actuación docente.

En su perspectiva, Stratulat (2013: 12) se muestra partidaria de implementar cambios en los planes de formación docentes, tratando aspectos concretos con los que los docentes se encontrarán en el día a día de su profesión. En otras palabras, estos planes son excesivamente teóricos.

Uno de los puntos a tener en cuenta sobre el profesorado de español de especialidad es que imparten clase de lengua en un ámbito muy especializado que, en la gran mayoría de los casos no pertenece a su formación académica previa, generalmente, de índole filológica o lingüística (Vázquez y López-Zurita, 2021: 4). Ergo, los docentes, además del idioma, tendrán que dominar ciertos contenidos de la disciplina en que se especializan sus alumnos (Ferguson, 1997: 89-90).

Ante la falta de estudios sobre la formación de los docentes de español de especialidad, un equipo interuniversitario llevó a cabo una investigación para, entre otros fines, analizar los programas de formación docente en español de especialidad en el Espacio Europeo de Estudios Superiores (Vázquez y López-Zurita, 2021: 5).

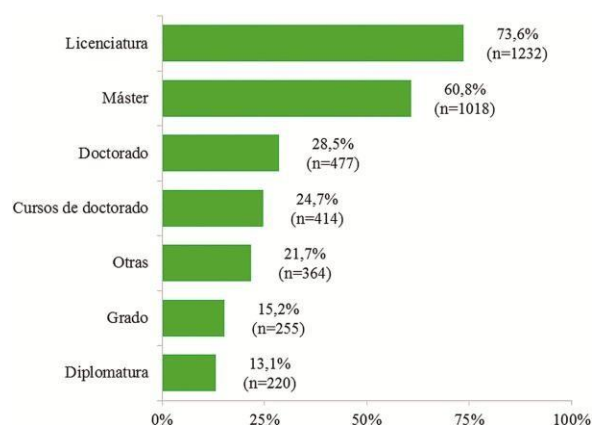
En el momento en que tuvo lugar esta investigación, entre octubre de 2018 y marzo de 2019, se encontraron en el Espacio Europeo de Estudios Superiores ochenta y ocho programas, de los cuales, veinte eran españoles. En España, recogen Vázquez y López-Zurita (2021: 9), de los veinte programas encontrados, doce eran, bien cursos o bien módulos de cursos. En siete

ocasiones, aparece como una asignatura de un máster. Solo se puede ver un curso completo independiente, perteneciente a la Universidad de La Rioja. En la gran mayoría de estos programas, el idioma cuyo dominio se enseña es el español, salvo en tres casos, que pertenecen a programas de lengua inglesa y que, como es evidente, preparan a los estudiantes para dominar la didáctica del inglés como lengua extranjera.

Otro punto en el que reparan Vázquez y López Zurita (2021: 11) es en los requisitos de acceso a estos programas. Solamente tres instituciones requieren estar en posesión de un Grado, evidentemente, con una solvente formación lingüística. Aparte, la Universidad Complutense de Madrid exige un elevado dominio del español, tanto escrito como hablado, posiblemente para estudiantes extranjeros cuya lengua materna no sea el español y, curiosamente, la Universidad Pablo de Olavide, exige la acreditación de un nivel B2 en lengua inglesa. Otro aspecto a señalar es que la carga lectiva de estos cursos no es especialmente alta.

Las investigadoras concluyen que el número de cursos ofertados por las universidades españolas en esta materia no es muy amplio (2021: 18), a pesar de que se trata de un campo que está en pleno auge y cuya situación es bastante prometedora (Tano, 2021: 8).

En cuanto a los perfiles profesionales del profesor de español como lengua extranjera, Muñoz-Basols, Rodríguez-Lifante y Cruz-Moya (2017: 24) coinciden en que las titulaciones tradicionales de acceso a esta profesión son: filologías, humanidades y periodismo. Pese a ello, debido a la gran oferta de estudios relacionados con la enseñanza del español, existen profesionales procedentes de otras formaciones universitarias que se han reinventado en este ámbito profesional. Asimismo, en el estudio llevado a cabo por estos autores se demuestra que la formación de los docentes de español como lengua extranjera es bastante alta, dado que un 60,8% de los docentes encuestados posee un máster y un 28% del total de los encuestados, un doctorado. En la siguiente tabla se pueden observar las titulaciones de las personas encuestadas en este estudio:



Fuente: Muñoz-Basols, Rodríguez-Lifante y Cruz-Moya (2017, p.15)

Sin embargo, esta elevada formación, que podría incluso ser calificada de sobrecualificación, no se ve reflejada en las condiciones laborales, bastante mejorables, sobre todo en España, para los profesionales de la enseñanza del español como lengua extranjera. Igualmente, estos autores concluyen que, debido a la formación de estos docentes, cada vez es más común que estos tengan un perfil de carácter investigador. Por otro lado, es muy reseñable el hecho de que, desde comienzos del nuevo milenio, se ha dejado de mirar a Europa como primera opción laboral, en detrimento de otros territorios, especialmente los Estados Unidos, seguidos de Asia, África y Oceanía.

En lo que respecta al perfil del docente de español como lengua extranjera en el ámbito de especialidad, podemos encontrar un abanico de opciones amplísimo. En un estudio dirigido por el profesor Marcelo Tano (2021) se intentó arrojar luz sobre los diferentes perfiles del profesorado que imparte español en el ámbito de especialidad. De entre los resultados obtenidos, parecen especialmente llamativos algunos de ellos, como que la gran mayoría de docentes lleva a cabo diferentes actividades con el objetivo de mantener una formación continua. Es notable el hecho de que el español sea la segunda lengua más estudiada en sus centros de trabajo. Asimismo, los cursos impartidos por estos docentes no son solo de español de especialidad, sino que en sus centros de trabajo se imparten tanto español de especialidad como un español más general. Por áreas de especialidad, el español de los negocios, o relacionado con las ciencias sociales y económicas, es el más estudiado, seguido del español médico y del español técnico.

Haciendo referencia a la antigüedad de estos docentes, un 16% de los encuestados, tiene una antigüedad docente de entre diez y quince años, seguidos muy de cerca de los docentes que llevan entre cinco y diez años en la profesión. Los profesores con más años de experiencia

suponen la minoría, dado que el 11% de los encuestados lleva más de treinta años ejerciendo la profesión y solo el 5%, lleva entre veinticinco y treinta años dedicándose a la enseñanza del español de especialidad.

Otro dato extraído de este estudio refleja que la mayoría de los docentes encuestados afirma que trabaja en equipos grandes, dado que el 31% de los mismos respondió que el departamento de español de sus centros de trabajo lo conformaban más de diez docentes. No obstante, resulta interesante que la segunda opción más votada, con un 23% de los votos, fue que el departamento de español lo conformaban entre uno y dos profesores.

Por otro lado, estos docentes de español enseñan, principalmente, niveles intermedios, el 60% de los encuestados respondió que daban clases en los niveles B1 y B2, seguidos del nivel C1, con un 46% de los docentes respondiendo que impartían clase en ese curso. Llama la atención que el nivel con menos alumnos es el nivel C2.

Además, la gran mayoría de los docentes tiene una percepción muy buena, buena o excelente sobre su futuro laboral.

2. UN CASO CONCRETO: ALUMNOS FRANCÓFONOS DEL GRADO EN FISIOTERAPIA EN EL CONTEXTO ACADÉMICO ESPAÑOL

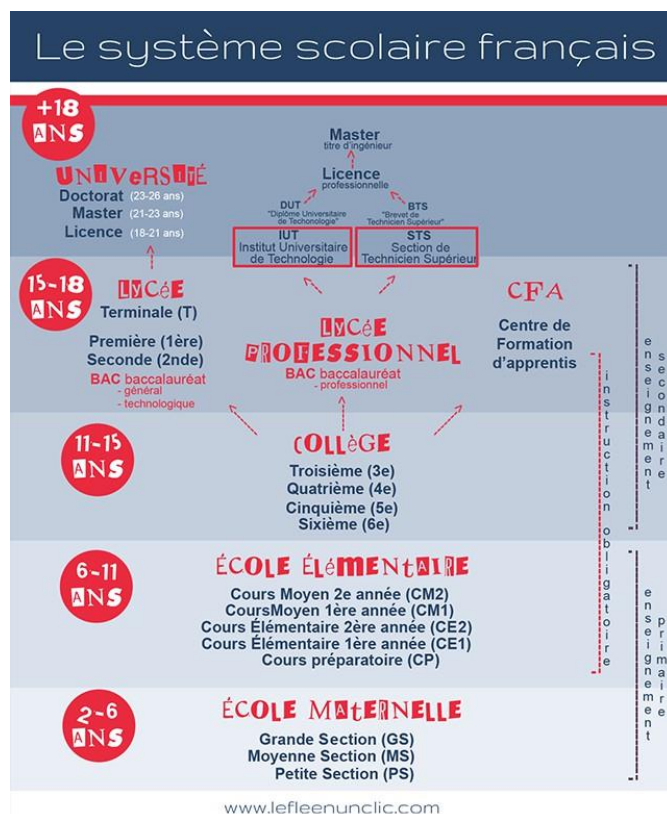
2.1. *El español como lengua extranjera en la enseñanza reglada en Francia*

Expone el estudio publicado en 2020 por el Ministerio de Educación y Formación Profesional español que, en Francia, el aprendizaje de lenguas extranjeras es considerado “esencial”, puesto que son un instrumento cultural y económico de vital importancia en una sociedad cada vez más globalizada, así como la piedra angular sobre la que se pretende construir una ciudadanía europea abierta al mundo.

En consecuencia, siguiendo esta filosofía, las autoridades educativas francesas han desarrollado diversas propuestas didácticas y programas educativos innovadores para perfeccionar las competencias de sus alumnos en estas disciplinas, entre otros, se pueden citar como ejemplos: la enseñanza de materias integradas en lenguas extranjeras, las secciones internacionales, las secciones europeas, las secciones bilingües y los programas en que los alumnos pueden obtener un doble certificado binacional, como el *Bachibac* francoespañol. Con todos estos programas y mejoras, se pretende que, al finalizar los estudios secundarios, el alumnado francés sea capaz de “dominar” al menos dos lenguas extranjeras o, al menos, ese

es el objetivo final expresado en el informe elaborado por Taylor y Manes-Bonnisseau (2018: 196).

A continuación, antes de seguir explicando la situación del español en la enseñanza reglada francesa, se comentará sucintamente cómo funciona el sistema educativo francés.



Fuente: www.lefleenuncllic.com

Como se puede observar en la infografía, la educación francesa, se divide en las etapas de primaria y secundaria. La enseñanza primaria se divide a su vez en lo que podríamos traducir como escuela infantil³ y escuela elemental o primaria. Sería prácticamente el equivalente a los Centros de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P.) españoles, con la salvedad de que, en el caso de Francia, la *École Élémentaire* termina en el equivalente a nuestro quinto curso de Educación Primaria. Posteriormente, el sistema educativo francés da paso a la Educación Secundaria, dividida en dos etapas: *collège* y *lycée*, que abarcan, respectivamente, traducido a nuestro sistema educativo, desde sexto de primaria al tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, y desde el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria al segundo de

³ Desde 2019, la Educación Infantil (*École Maternelle*) es obligatoria en Francia.

Bachillerato. Para terminar el *collège*, los alumnos han de aprobar un examen a nivel nacional. El último curso obligatorio en el sistema educativo francés es el primer curso de *lycée*, el equivalente al cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria en España. No obstante, dado que en el *lycée* los alumnos pueden tomar diversas vías: general, tecnológica (enfocada a conseguir el equivalente a un certificado de Grado Superior) y profesional (enfocada a conseguir la equivalencia al Grado Medio español), la mayoría del alumnado francés suele terminar sus estudios obligatorios con dieciocho años.

Tras esta breve explicación, y según lo especificado en el informe del Ministerio de Educación, en Francia, el aprendizaje de la primera lengua extranjera empieza en el *Cours préparatoire*, el equivalente al primer curso de Educación Primaria español, mientras que el aprendizaje de la segunda lengua extranjera comienza en *cinquième*, el equivalente al primer curso de Educación Secundaria Obligatoria en España. De este modo, según datos del Ministerio de Educación francés, en 2019, el español era, tras el inglés, la lengua más estudiada en Francia. Durante el curso escolar 2018-2019, 3 277 603 estudiantes aprendían español en Francia en escuelas primarias, *collèges* y *lycées*. Del mismo modo, para ese entonces, había alrededor de 25 000 docentes de español en el sistema educativo francés, cifra que no para de aumentar cada curso escolar. Cabe destacar que la mayoría de los alumnos de español como lengua extranjera en Francia se concentra en la etapa secundaria (*collège* y *lycée*), que es el momento en el que los alumnos comienzan a tener dos asignaturas obligatorias de lengua extranjera.

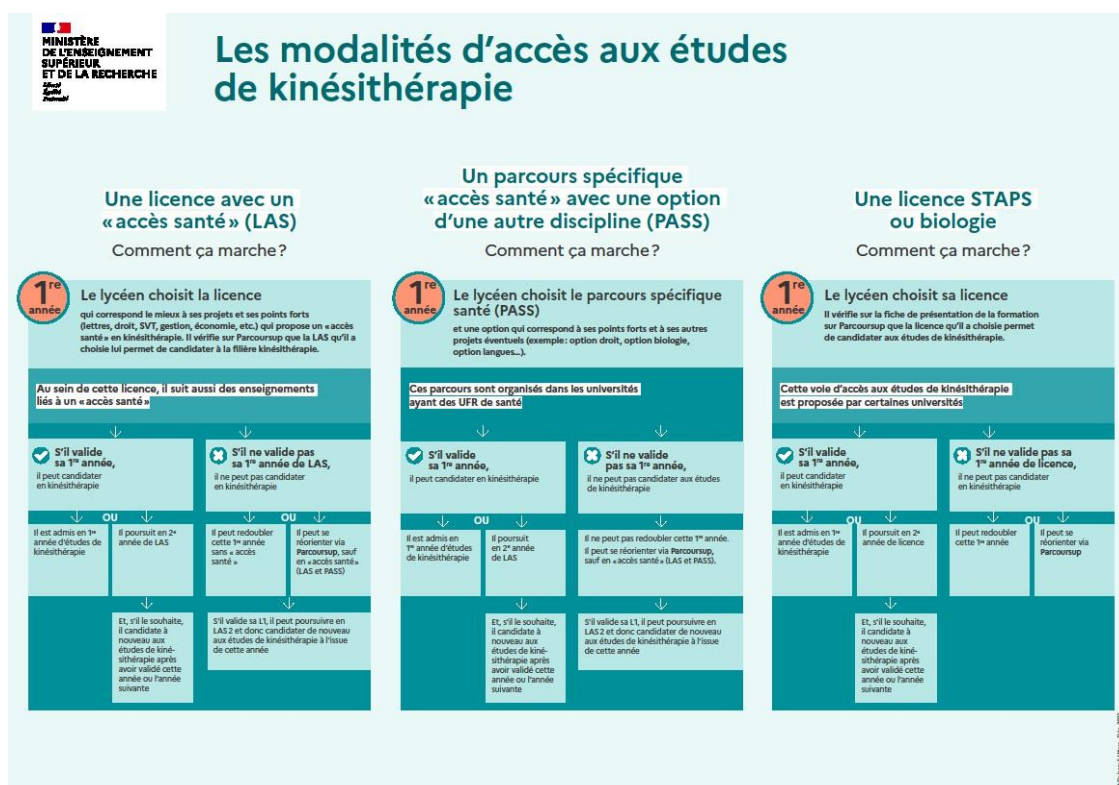
Por otro lado, es muy reseñable el hecho de que en Francia hay dos centros educativos que son titularidad del Estado español: el Colegio Federico García Lorca, en París; y el Instituto Luis Buñuel, en Neuilly-sur-Seine. Además, el gobierno español cuenta con trece Secciones Internacionales Españolas en veintiocho centros educativos repartidos por la geografía francesa, en las que, desde el primer curso de *collège*, los alumnos pueden estudiar las asignaturas de Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura, impartidas por profesores españoles.

Finalmente, en Francia se pueden encontrar dos Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE), en las que, en principio, los hijos de españoles residentes en Francia que no están escolarizados en los centros titularidad del gobierno español pueden recibir clases complementarias de lengua y cultura españolas; si bien es cierto que están abiertas a todos los

alumnos. Hay dos sedes, una en París y otra en Lyon, de las cuales dependen diferentes aulas, repartidas por toda la geografía francesa.

2.2. ¿Por qué España?

En primer lugar, ante de preguntarse por qué estos alumnos vienen a España, es, en cierto modo, más apropiado preguntarse por qué deciden salir de su país para llevar a cabo sus estudios universitarios.



Fuente: Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

De acuerdo con el *Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche*, los estudios de Fisioterapia en Francia tienen lugar en el IFMK (*Institut de formation en masso-kinésithérapie*). Para acceder a ellos, el alumnado tendrá que pasar un curso académico en la universidad en uno de los siguientes estudios⁴: el grado en Biología, el grado en Ciencias de

⁴ Trataré de dar la equivalencia en España de estas titulaciones para hacer más sencilla la comprensión de estos datos.

la Actividad Física y del Deporte o un grado de la rama científica, tecnológica o sanitaria; un L.AS (*licence avec option accès santé*), es decir, un grado que permita el acceso a grados sanitarios; o un PASS (*parcours d'accès spécifique santé*), unos estudios específicos que permitan el acceso a estudios sanitarios.

Es interesante poner el foco en el hecho de que, dado que no todos los estudios ofertan un acceso directo al grado en Fisioterapia francés, es de vital importancia que los alumnos franceses del último curso de instituto consulten qué grados universitarios permiten un acceso a los estudios de Fisioterapia. De este modo, si el estudiante aprueba su primer año de un grado de las tres vías anteriormente explicadas, podrá postular su candidatura para acceder a los estudios de Fisioterapia o, si el alumno estaba matriculado en las vías PASS o L.AS, a cualquier grado del área de las Ciencias de la Salud. En caso de no ser admitido en ningún grado sanitario, el alumno podrá continuar sus estudios en el segundo curso del grado elegido o, en el caso del PASS, en el grado correspondiente a la opción en que fuera admitido.

Por lo tanto, para el acceso del estudiantado al grado en Fisioterapia, se tendrán muy en cuenta las notas obtenidas a lo largo del primer año de universidad. Por lo que, ya que el acceso a estos estudios está tan demandado en Francia, se orienta a los alumnos del último curso de instituto a escoger el primer curso de un grado universitario acorde a sus fortalezas. También, en el caso de acceder al PASS, se aconseja que piensen en otra formación sanitaria que pueda ser de su interés en el hipotético caso de que finalmente no puedan acceder a los estudios de Fisioterapia.

Para concluir este apartado sobre el acceso a los estudios de Fisioterapia en Francia, cabe destacar que cada centro universitario tiene sus propios requisitos de acceso. Además, los estudiantes tienen un máximo de dos intentos para acceder a estos estudios. En el caso de que los alumnos intenten acceder una segunda vez, tendrán que haber aprobado ciento veinte créditos universitarios.

Como se ha podido ver, el acceso a los estudios sanitarios en general, y a los estudios de Fisioterapia en particular, es muy complejo, debido, entre otros motivos, a la alta empleabilidad y a la elevada remuneración con la que cuentan estos trabajadores en Francia.

Por ende, multitud de estudiantes franceses que no logran acceder a los estudios de Fisioterapia en Francia deciden probar suerte en España. Principalmente, por su cercanía al país ibérico y por las facilidades que encuentran con motivo de la pertenencia de ambos

estados a la Unión Europea, en cuya página oficial se especifica que uno de los logros conseguidos por la misma es la “libertad para que sus habitantes vivan, estudien o trabajen en cualquier lugar de la UE”.

La vicedecana del grado en Fisioterapia de la Universidad CEU en Elche, Cristina Orts, declara que, debido a las dificultades existentes en Francia para acceder a estos estudios, en torno al cuarenta por ciento de los nuevos titulados en Fisioterapia de nacionalidad francesa obtiene su título fuera del país galo. Igualmente, la docente expone que solo cera del quince por ciento de los estudiantes aprueba el examen que permite acceder a los estudios de Fisioterapia en el sistema francés; por consiguiente, muchos jóvenes optan por estudiar en otros países, entre ellos España, especialmente, en universidades privadas, en las que las notas obtenidas en los dos últimos años de instituto no tienen un peso tan importante para poder acceder a su oferta académica. Al darse cuenta del nicho de mercado existente, muchas universidades en diferentes puntos de la geografía española han elaborado planes de estudios para que la adaptación de los jóvenes franceses sea más sencilla, como la Universidad CEU Cardenal Herrera, la Universidad Europea de Madrid, la Universidad Europea de Valencia, la Universidad Antonio de Nebrija, la Universidad Francisco de Vitoria o la Universidad San Jorge.

2.3. *El perfil del alumnado*

Visto el tipo de universidades que oferta estudios de Fisioterapia orientados a alumnos franceses, se puede concluir que el alumnado que se matricula en estas formaciones consiste en estudiantes provenientes de familias con recursos económicos, con una elevada vocación y, por ende, con una motivación muy alta a la hora de aprender la lengua.

3. EL PROFESOR DE ELE EN FRANCIA

3.1. *La situación del docente en Francia*

Al igual que en la gran mayoría de los países occidentales, la profesión docente en Francia, sobre todo, en la etapa secundaria, atrae cada vez a menos trabajadores. En el informe elaborado por Gérard Longuet en la Comisión de finanzas del Senado francés se ha constatado que esta crisis de atracción de la profesión docente es consecuencia directa de una

suma de factores, de entre los que destacan: la remuneración de los docentes, sus tareas, el tiempo que dedican al trabajo y la percepción de la profesión docente en la sociedad (2022: 1). En este mismo estudio se afirma que solo la mitad de los docentes franceses se considera “bien” o “muy bien” preparado en su formación inicial. Pero, ¿qué condiciones ha de cumplir un docente para entrar a formar parte del sistema educativo galo?

Aseguran Alonso-Saiz y Thoilliez (2019: 183) que, actualmente, el sistema de contratación de docentes en Francia, a causa de su exigencia y de la casuística previamente señalada, está encontrando serias dificultades para atraer candidatos, hasta el punto de que en determinadas especialidades resulta complicado cubrir las necesidades docentes existentes. Consecuencia directa de esta situación son, por ejemplo, las mil trescientas tres plazas que quedaron desiertas en el *concours* -las oposiciones francesas- en la convocatoria de 2017 (Assékour, 2017). Estas autoras señalan como causa directa de esta falta de docentes la falta de candidatos suficientes en algunas especialidades y la escasa formación de los candidatos presentados, incapaces de superar las pruebas, entre otras (Alonso-Saiz y Thoilliez, 2019: 183).

Grosso modo, el sistema de acceso a la profesión docente en Francia puede resumirse en tres puntos: la apuesta por cuerpos docentes muy especializados, la normalización de los procesos selectivos a través de pruebas de ámbito nacional, y la entrada gradual y controlada de la profesión (Alonso-Saiz y Thoilliez, 2019: 183).

En su artículo, Alonso-Saiz y Thoilliez (2019: 184) señalan los diferentes pasos para poder ejercer como docente en la educación secundaria francesa. En primer lugar, los futuros docentes tendrán que obtener una *Licence*⁵, el equivalente a nuestros grados universitarios. Tras la obtención de esta titulación, los estudiantes que deseen convertirse en docentes, tendrán que cursar un máster⁶ especializado en formar a docentes en esta etapa educativa. Tras el primer curso de máster, durante el que además de recibir clases teóricas, se realiza un periodo de prácticas de entre cuatro y seis semanas, los estudiantes deben presentarse al

⁵ Habitualmente, una *Licence*, tiene una carga lectiva de 180 ECTS, a diferencia de los grados universitarios españoles que, en su gran mayoría, tienen una carga de 240 ECTS.

⁶ En Francia, los másteres universitarios suelen tener una carga lectiva de 120 ECTS, mientras que en España, suele ser de 60 ECTS, a pesar de que hay excepciones.

concours, la oposición, a través de la cual validan su primer año de estudios pedagógicos y tras el cual, en caso de aprobar, son contratados bajo un modelo de prácticas remuneradas, que se alternarán con el segundo curso de Máster. Tanto si los docentes quieren ejercer su labor en la educación privada como en la pública, tendrán que presentarse al *concours*.

Para trabajar en la enseñanza secundaria, etapa en la que el español comienza a tener un peso relativamente significativo, los docentes candidatos deben presentarse al CAPES, nombre del *concours* que permite reclutar a los docentes en la etapa secundaria. Al igual que en España, estos profesores son especialistas en su materia, ergo se presentan a la especialidad sobre la que luego van a impartir clase. Es muy reseñable el hecho de que en Francia el *concours* para trabajar en la etapa secundaria se celebra a nivel nacional, lo que dificulta que los docentes, una vez obtenida su plaza como funcionarios de carrera, puedan elegir el lugar en el que quieren trabajar.

A este largo y arduo recorrido para poder obtener una plaza como funcionario docente, hay que añadirle una remuneración que no hace la profesión especialmente atractiva. Afirma Longuet (2019: 2) en su estudio que los docentes franceses comienzan y finalizan su carrera profesional con un salario inferior al salario medio docente de la Unión Europea. Luego, el número de candidatos inscritos en el *concours* para ser profesor de secundaria ha pasado de cincuenta mil en 2008 a treinta mil en 2020. Asimismo, en torno a un tres por ciento de los denominados “profesores en prácticas”, aquellos que han superado su oposición, decide abandonar la carrera docente en su primer año.

En lo que concierne al salario de los docentes franceses, si bien es cierto que Francia es uno de los países que peor paga a sus docentes, es reseñable el hecho de que estos mismos docentes cuentan con una serie de complementos de productividad en sus salarios que, en la Educación Secundaria, permite aumentar las retribuciones brutas hasta en un 15,6%. No obstante, estos complementos salariales siguen sin ser suficientes para atraer candidatos a desempeñar puestos docentes para la administración.

Ante esta situación, el gobierno francés ha comenzado a implementar una serie de mejoras en las condiciones de empleo de los docentes con el fin de conseguir atraer al mayor número de profesionales al ámbito de enseñanza y, de este modo, paliar la sequía docente que golpea duramente a Francia.

3.2. *Mejoras propuestas por el gobierno francés*

De entre estas nuevas medidas, cuya finalidad no es otra que conseguir atraer al máximo número de personas posible a la esfera docente, destaca, en primer lugar, la subida salarial llevada a cabo por el gobierno francés. Tal y como se recoge en la nota de prensa elaborada por el Ministerio de Educación francés (2023: 14), todos los docentes, independientemente del nivel educativo en que presten sus servicios, verán sus nóminas incrementadas en casi cien euros netos mensuales a partir de septiembre de 2023; asimismo, los profesores titulares, es decir, aquellos que hayan aprobado el *concours* y hayan obtenido el estatus de funcionarios, comenzarán su carrera profesional con una remuneración mensual superior a los dos mil euros netos al mes. Además, todos los docentes en prácticas, verán sus sueldos aumentados en torno a ciento sesenta euros netos mensuales. Por otro lado, los docentes tendrán más facilidades para poder ascender con mayor rapidez en su carrera profesional, así como para poder llevar a cabo tareas en el centro que les aporten una retribución económica complementaria a su salario.

Aparte de las mejoras salariales de estos docentes, las autoridades educativas francesas también han implementado una serie de medidas a fin de facilitar la reconversión profesional de aquellos profesionales en activo que deseen reorientar su carrera profesional hacia la enseñanza. Al igual que en las oposiciones españolas, en el *concours* francés hay diferentes cupos a través de los cuales la obtención de una plaza como docente titular resulta más accesible (MENJ, 2023: 18).

4. CURSO DE ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES FRANCÓFONOS QUE CURSAN EL GRADO EN FISIOTERAPIA EN ESPAÑA

4.1. *Presentación*

Este curso ha sido diseñado específicamente para los estudiantes de origen francés que vienen a España a cursar los estudios de grado en Fisioterapia. Como se ha visto en la parte teórica de este trabajo, estos alumnos representan un colectivo cada vez mayor y presentan unas necesidades competenciales lingüísticas específicas dada el área del conocimiento que tratamos: las ciencias de la salud. Puesto que estos alumnos ya han estudiado español previamente en Francia, se establecerá como punto de partida que todos ellos tienen un nivel B1, aproximadamente, de español.

Existen bastantes universidades —en su mayoría privadas— que adaptan su plan de estudios a estos alumnos durante los primeros años de su etapa formativa. Conforme avanzan sus estudios universitarios, el español está cada vez más presente, luego los estudiantes necesitan unos sólidos conocimientos en lengua española con el fin de aprobar sus estudios y adquirir unos conocimientos vitales para luego poder llevar a cabo satisfactoriamente su labor como profesionales sanitarios. Por otro lado, como durante sus estudios universitarios estos alumnos trasladan su residencia a España, este curso también dotará a los alumnos de las herramientas lingüísticas necesarias para poder adaptarse mejor a la sociedad española, tanto desde un punto de vista lingüístico como desde la perspectiva cultural, puesto que, entre otras cosas, a través de la superación de este curso, el alumnado adquirirá las herramientas necesarias para desenvolverse en situaciones cotidianas, especialmente, en las ligadas a la vida laboral.

Este curso ha sido diseñado para ser impartido en el centro de lenguas de una universidad. Para su difusión, se ha creado una infografía.⁷

4.2. Metodología

En este curso se va a partir del enfoque comunicativo. Según el *Diccionario de términos Centro Virtual Cervantes*:

con este método didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real – no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita- con otros hablantes de la LE; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad fuera del aula.

Este enfoque comenzó a desarrollarse hacia finales de la década de los 60, cuando varios lingüistas se dieron cuenta de que además de adquirir la competencia lingüística, el objetivo del aprendizaje de una lengua extranjera debía tener un fin eminentemente práctico y, por consiguiente, la competencia comunicativa debía desarrollarse.

De acuerdo con este planteamiento, la comunicación no es el producto, sino el proceso que tiene lugar entre una serie de interlocutores, en una situación específica y con un propósito

⁷ La infografía se puede encontrar en los anexos.

concreto. Por este motivo, las tareas reales o, al menos, realistas, así como la interacción oral entre alumnos son muy frecuentes en este enfoque.

Según el *Diccionario de términos del Centro Virtual Cervantes*, las tareas propias de este método se caracterizan por: un vacío de información entre los interlocutores, la libertad de expresión, en el sentido de que el hablante decide de qué va a hablar y cómo lo va a hacer; y la retroalimentación, de los interlocutores, tanto desde un punto de vista verbal como no verbal.

El español en el aula no solo será la lengua objeto de estudio, sino también, la lengua vehicular. La gramática será presentada de forma inductiva; no obstante, cuando sea oportuno, se procederá a llevar a cabo explicaciones gramaticales de carácter deductivo, de manera que, en momentos puntuales, se podría decir que el enfoque a seguir será el ecléctico o comunicativo moderado, que se caracteriza por emplear métodos más tradicionales en la enseñanza de la gramática y del vocabulario y enfoques más comunicativos para la adquisición y el trabajo de las diferentes destrezas.

El enfoque comunicativo que se seguirá en este curso se verá materializado, principalmente, a través de la metodología del enfoque por tareas. De acuerdo con el *Diccionario de términos del Centro virtual Cervantes*, el enfoque por tareas consiste en plantear un programa de aprendizaje de lenguas estructurado en diversas actividades de uso de la lengua. Con ello, se pretende promover el aprendizaje de la lengua a través de su uso comunicativo en situaciones reales. Esta propuesta metodológica surge en la década de los noventa del siglo XX en el mundo anglosajón, como resultado de la evolución de los enfoques comunicativos.

El enfoque por tareas se basa en dos pilares fundamentales: la distinción entre los contenidos necesarios para la comunicación y los procesos de comunicación y la idea de que la capacidad de uso de una lengua está ligada al ejercicio de ese uso. Estas bases conceptuales se ponen de manifiesto a la hora de diseñar diferentes procedimientos de trabajo, especialmente, en las fases de programación y secuenciación de actividades y de realización en el aula.

En lo que respecta a la programación, en lugar de llevar a cabo un análisis de lengua con la finalidad de obtener inventarios lingüísticos, se parte de actividades en las que los alumnos tendrán que comunicarse en la lengua objeto de estudio. Por otro lado, en lo que concierne a la realización de las actividades, se pretende que los alumnos aprendan la lengua a la vez que la usan, al igual que ocurre en las situaciones de aprendizaje natural.

Estos procesos pueden llevarse a cabo gracias a la distinción establecida en las tareas propuestas por esta metodología, en la que se diferencian: la tarea final, la actividad que engloba lo que se quiere trabajar; y las tareas posibilitadoras, que son pequeños trabajos previos que dotan a los estudiantes de las habilidades necesarias para poder llevar a cabo la tarea final.

Para concluir la explicación de esta metodología, es conveniente subrayar la definición de tarea. Según el *Diccionario de términos del Centro virtual Cervantes*:

- una tarea es una iniciativa para el aprendizaje,
- que consiste en la realización en el aula de actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella
- y que posee las siguientes propiedades:
 1. Tiene una estructura pedagógicamente adecuada.
 2. Está abierta, en su desarrollo y en sus resultados, a la intervención activa y a las aportaciones personales de los alumnos
 3. Requiere de ellos, en su ejecución, una atención prioritaria al contenido de los mensajes.
 4. Les facilita al propio tiempo ocasión y momentos de atención a la forma lingüística.

Para poder implementar esta metodología en el aula, como docentes, hemos de proponer un nuevo currículo, centrado en las necesidades de nuestro alumnado. Esta forma de trabajar el currículo establece una nueva relación de interacción entre los componentes del mismo: objetivos, contenidos, metodología y evaluación. Según el *Diccionario de términos del Centro virtual Cervantes*, el desarrollo de un currículo centrado en el alumno va de lo general a lo particular.

El primer teórico que propuso un currículo centrado en el proceso fue Stenhouse, en 1975, y lo definió como:

una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.

Para poder elaborar un currículo centrado en las necesidades del alumno es necesario establecer, previa a la puesta en marcha del currículo, un análisis de necesidades, a través del cual podremos reconocer el estado de los alumnos en relación con los objetivos.

El empleo de diversos enfoques y metodologías tiene por objetivo la mejora de la competencia comunicativa del estudiantado. Este concepto está relacionado con la distinción llevada a cabo por Chomsky (1965) entre las nociones de competencia y actuación:

La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante-oyente ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce su lengua perfectamente y al que no le afectan condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real (Chomsky, 1965: 3).

Por consiguiente, para Chomsky, la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua, mientras que la actuación es el uso de la lengua por parte de los hablantes en situaciones concretas. No obstante, Chomsky se interesa por el estudio de la competencia, por el desarrollo de una teoría centrada en las reglas gramaticales. De este modo, concluye Cenoz Iragui (2004, 450) que el concepto chomskiano de competencia lingüística está unido al conocimiento lingüístico por parte de los hablantes nativos. Para ello, Chomsky se basó en la idea del hablante nativo ideal, que da por hecho que todos los hablantes de una lengua son competentes, lingüísticamente hablando, y pueden diferenciar los enunciados gramaticales de los enunciados no gramaticales. Este concepto fue bastante criticado por otros investigadores, fuera de marco generativista, como Lyons o Hymes. Puntualiza Cenoz Iragui (2004: 451) que este concepto, si bien es útil dentro de la gramática generativa, se torna extremadamente reduccionista a la hora de aplicarlo a la adquisición y enseñanza de lenguas. Como respuesta a la teoría de Chomsky, Hymes propuso el concepto de “competencia comunicativa”, el cual, además de poner el foco en la gramaticalidad de las oraciones, también presta atención al significado referencial y social del lenguaje. Varios han sido los diferentes modelos que han tratado de descifrar los elementos de los que consta la competencia comunicativa. Este concepto, aplicado al área del aprendizaje de segundas lenguas, es de vital importancia, dado que los estudiantes han de aprender a utilizar la lengua en un contexto adecuado, así como a transmitir y comprender las diversas intenciones comunicativas y elaborar y entender textos, tanto orales como escritos, empleando diversas herramientas que les permitan superar las diversas dificultades que pudieran surgir a lo largo del proceso de comunicación.

4.3. *Objetivos*

El objetivo principal del curso es que los alumnos adquieran una competencia comunicativa suficiente para poder desenvolverse a nivel profesional y académico en España, con unos conocimientos lingüísticos propios de su campo de trabajo y equivalentes al nivel B2 del *MCER*.

Por otro lado, los objetivos específicos perseguidos con la realización de este curso son los siguientes:

- Desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes a nivel general, haciendo hincapié en el español del ámbito sanitario. Este objetivo se desgrena en los siguientes apartados:
- Adquirir el léxico y las construcciones más comunes empleados en el sector sanitario.
- Comprender y elaborar textos escritos y orales propios de la rama sanitaria.
- Familiarizarse con el funcionamiento del sistema sanitario español.
- Familiarizarse con los distintos procedimientos operativos.
- Promover las actividades y el desarrollo de estrategias por parte de los alumnos.
- Plantear situaciones comunicativas propias del sector sanitario.
- Aplicar las técnicas y recursos utilizados en la enseñanza de lenguas extranjeras, así como en la formación profesional.

4.4. *Contenidos*⁸

Todos los contenidos de este curso están delimitados por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* y el *Volumen complementario*. Se han seleccionado contenidos pertenecientes al nivel B2, no obstante, cabe la posibilidad de repasar contenidos de niveles previos en caso de que se estime necesario.

1.Contenidos gramaticales	
1.3.El verbo	1.3.1. El imperativo

⁸ En este apartado se podrá ver una descripción esquematizada de los diferentes puntos del *PCIC* tratados en este curso. Por motivos de espacio, dichos puntos se desarrollarán en los anexos.

2.Funciones comunicativas	
2.1.Dar y pedir información	2.1.1. Pedir información 2.1.2. Dar información 2.1.4.Confirmar la información previa
2.2.Expresar opiniones, actitudes y conocimientos	2.2.1. Expresar falta de obligación y necesidad 2.2.2. Dar una opinión 2.2.3. Valorar 2.2.4. Expresar posibilidad 2.2.5. Expresar obligación y necesidad
2.3.Expresar gustos, deseos y sentimientos	2.3.1. Preguntar por el estado de ánimo 2.3.2. Expresar empatía 2.3.3. Expresar sensaciones físicas
2.4.Influir en el interlocutor	2.4.1. Dar una orden o una instrucción 2.4.2. Denegar permiso 2.4.3. Prohibir 2.4.4. Aconsejar 2.4.5. Advertir 2.4.6. Tranquilizar y consolar
2.5.Relacionarse socialmente	2.5.1. Saludar 2.5.2. Responder a un saludo 2.5.3. Dirigirse a alguien 2.5.4. Disculparse 2.5.5. Formular buenos deseos 2.5.6. Responder a felicitaciones y buenos deseos 2.5.7. Despedirse
2.6.Estructurar el discurso	2.6.1. Saludar y responder a un saludo 2.6.2. Preguntar por una persona y responder 2.6.5.Destacar un elemento

3. Tácticas y estrategias pragmáticas	
3.1.Construcción e interpretación del discurso	3.1.1.Marcadores del discurso.
3.2.Modalización	3.2.1.Intensificación o refuerzo.
3.3.Conducta interaccional	3.3.1.2.Atenuación del acto amenazador

4. Géneros discursivos y productos textuales	
1. Conversación transaccional	
5.Nociones generales	
5.1 Nociones existenciales	
5.1.1. Necesidad, contingencia, obligación	
5.2. Nociones evaluativas	

6. Nociones específicas	
6.1. Individuo: dimensión física	6.1.1. Partes del cuerpo 6.1.2. Características físicas 6.1.3. Acciones y posiciones que se realizan con el cuerpo 6.1.4. Ciclo de la vida y reproducción
6.2. Individuo: dimensión perceptiva y anímica	6.2.1. Sensaciones y percepciones físicas
6.3. Trabajo	6.3.1. Profesiones y cargos 6.3.2. Actividad laboral 6.3.3. Desempeño y búsqueda de trabajo 6.3.4. Derechos y obligaciones laborales 6.3.5. Características de un trabajador
6.4. Servicios	6.4.1. Servicios sanitarios
6.5. Salud e higiene	6.5.1. Salud y enfermedades 6.5.2. Heridas y traumatismos 6.5.3. Síntomas 6.5.4. Centros de asistencia sanitaria 6.5.5. Medicina y medicamentos
6.6. Ciencia y tecnología	6.6.1. Cuestiones generales 6.6.2. Biología

7. Saberes y comportamientos socioculturales	
7.1. Relaciones interpersonales	7.1.1. En el ámbito personal y público

4.5. Evaluación

Dado que se trata de un curso de español promovido por el centro de lenguas de una universidad privada española y no es conducente a la obtención de ningún certificado de nivel o validez oficial, la evaluación del curso será principalmente formativa, y se llevará a cabo a través de la realización de pequeñas tareas al final de cada unidad que tendrán por objetivo verificar la adquisición de los contenidos vistos en el aula por parte de los alumnos. La calificación final será de *apto* o *no apto*. Se pretende que los alumnos adquieran las herramientas necesarias para poder seguir de forma satisfactoria las clases más técnicas relacionadas con las ciencias de la salud en español, así como facilitar su adaptación al país. Por otro lado, resulta interesante que estos alumnos adquieran una sólida base lingüística, con el fin de poder ejercer como fisioterapeutas en España en caso de desearlo.

4.6. Temporalización

Los alumnos que conforman este grupo han cursado estudios de español previamente en Francia, por ende, se parte de la idea de que el nivel inicial de los estudiantes se corresponde con el nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia. El Instituto Cervantes especifica que para pasar de un nivel B1 a un nivel B2 se necesitan, aproximadamente, unas 150 horas de estudio supervisado de la lengua. No obstante, hemos de ser conscientes de que los alumnos de este curso viven en una situación de inmersión lingüística, por lo que, dadas las circunstancias, es posible que necesiten un número de horas de instrucción algo menor que si, por ejemplo, estudiaran español desde Francia. Por este motivo, el curso constará de dos sesiones semanales de dos horas de duración. Las clases tendrán lugar de septiembre a diciembre, ambos inclusive, de manera que, tomando como referencia el calendario del curso académico 2023/2024, habría un total de veinticinco sesiones.

	Unidad 1. Hagamos la 100cia
Duración	3 sesiones
Objetivos	• Conocer vocabulario relacionado con cuestiones generales de ciencia y tecnología. • Ahondar en el vocabulario relacionado con la biología. • Abordar algunos de los puntos más importantes del ciclo de la vida y de la reproducción.
Contenidos	6.1.4, 6.6.1, 6.6.2
Secuenciación	Sesión 1→ Para comenzar, les daremos a los alumnos tarjetas con diversas palabras. Los estudiantes, de forma grupal, tendrán que debatir para clasificar dichos términos según el área de la ciencia o de la tecnología a la que crean que se refieren. Tras esto, se procederá a la audición de un texto sobre los avances científicos más recientes, acerca del cual se llevará a cabo un ejercicio para comprobar su comprensión oral. Por último, se llevará a cabo un sorteo en el que cada estudiante elegirá un órgano del cuerpo humano al azar. Sesión 2→ En esta sesión, los alumnos tendrán que preparar una presentación acerca del órgano del cuerpo humano que les tocó al final de la sesión anterior. Contarán con la ayuda de internet, así como de su profesor. Sesión 3→ Se llevarán a cabo las exposiciones de las presentaciones elaboradas en la sesión 2.
Evaluación	En estas exposiciones se valorarán: la fluidez de los alumnos hablando español, así como el correcto uso de la gramática y que sean capaces de emplear términos científicos para explicar los conceptos biológicos relacionados con el órgano que les ha tocado.

	Unidad 2. ¿Sí, dígame?
Duración	5 sesiones.
Objetivos	• Dar una cita en persona. • Dar una cita por teléfono. • Llevar a cabo una breve entrevista telefónica para valorar las necesidades del paciente y la prioridad de su cita. • Relacionarse con los pacientes.
Contenidos	2.1.1, 2.1.2, 2.1.4, 2.5.1, 2.5.2, 2.5.3, 2.5.7, 2.6.1, 6.4.1, 6.5.3, 7.1.1.1, 7.1.1.3, 7.1.1.4, 7.1.1.5
Secuenciación	Sesión 1 → Los alumnos conocerán las diferentes formas, de saludar, responder a un saludo, cómo dirigirse a alguien y preguntar por una persona y responder en función de las convenciones sociales y las fórmulas profesionales más típicas entre profesionales y clientes. Posteriormente, las pondrán en práctica a través de diversos ejercicios de corte estructuralista y entre ellos. Sesión 2 → En esta sesión, los alumnos aprenderán los síntomas más comunes definidos en el <i>PCIC</i> y los contenidos relacionados con los servicios sanitarios. Tras esto, se llevará a cabo un juego de rol en el que deberán emular a un paciente que acude a un centro médico con un cuadro clínico compuesto por diferentes síntomas de los vistos. Sesión 3 → En esta sesión, se trabajarán los contenidos relacionados con los diferentes tipos de grupos profesionales, los elementos usados para dar su contacto y el concepto de paciente habitual. Tras haber visto esto, llevarán a cabo una descripción, en español, de los diferentes lugares en los que puede trabajar un fisioterapeuta y diseñarán, por parejas, una tarjeta de contacto en formato digital. Sesión 4 → Los estudiantes verán los contenidos relacionados con cómo pedir información, cómo darla y cómo confirmar la información previa. Tras esto, llevarán a cabo, por parejas, el guion de la tarea final, explicada en el punto siguiente, y que será corregido por sus propios compañeros y, después, por el profesor. Sesión 5 → Se llevará a cabo la representación de las pequeñas escenas escritas para la tarea final de la unidad.

Evaluación	La tarea final de esta unidad didáctica consistirá en representación de dos escenas por parejas. En la primera representación, un alumno representará a un paciente habitual que llama por teléfono porque tiene una leve molestia lumbar, el fisioterapeuta, que atenderá la llamada, tendrá que responderle de forma adecuada y hacerle preguntas para averiguar el origen de su dolencia para, posteriormente, darle una cita en función de la agenda. En la segunda escena, los alumnos invertirán su rol, y el que previamente había representado al profesional sanitario, esta vez interpretará a un paciente que acude por primera vez a un centro de fisioterapia para pedir cita por un dolor abdominal muy fuerte que le produce incluso problemas para respirar. El fisioterapeuta deberá darle una cita en función de sus necesidades y de la agenda. Para evaluar esta tarea se tendrán en cuenta: la adecuación textual, el empleo de los contenidos vistos en la unidad y la corrección gramatical.
-------------------	---

	Unidad 3. ¿Qué le sucede?
Duración	5 sesiones.
Objetivos	• Atender a un paciente que viene con una dolencia. • Llegar a un diagnóstico. • Mostrar comprensión y empatía con el paciente. • Conocer las diferentes partes del cuerpo. • Adquirir el vocabulario necesario para comprender qué le ocurre al paciente y poder llegar al diagnóstico.
Contenidos	2.2.3, 2.3.1, 2.3.2, 2.3.3, 2.4.6, 3.2.1, 6.1.1, 6.1.2, 6.1.3, 6.2.1
Secuenciación	Sesión 1 → En esta sesión, presentaremos las diferentes partes del cuerpo descritas en el <i>PCIC</i> para el nivel B2, así como las diferentes características físicas y acciones que se realizan con el cuerpo y las sensaciones y percepciones físicas. Con esto se pretende que el alumnado se familiarice con el vocabulario y las estructuras propias que necesitarán conocer para entender las dolencias de sus pacientes, para así poder establecer un diagnóstico. Tras haberlo visto todo, se llevarán actividades de corte estructuralista para verificar que los estudiantes han adquirido este vocabulario. Sesión 2 → Se comenzará la sesión repasando expresiones para expresar sensaciones físicas, como una dolencia, por ejemplo: <i>me duele(n)</i>, <i>me molesta(n)</i>. Acto seguido, se les darán a los alumnos diversas expresiones para intensificar su dolencia, en el caso de que el dolor sea muy agudo. Para concluir la sesión, se les propondrá llevar a cabo un juego de rol, los alumnos tendrán que fingir que son pacientes y redactar un breve párrafo en el que expliquen cómo es la dolencia que sufren. Finalmente, los representarán en el aula. Sesión 3 → En esta sesión, se invertirán los roles, ya que los alumnos estudiarán diferentes recursos para preguntar por el estado anímico del paciente y expresar empatía. Después, intercambiarán el breve párrafo que escribieron en el que emulaban ser un paciente explicando la dolencia que sufren y tendrán que escribir una respuesta empleando todo lo estudiado en esta sesión. Sesión 4 → Para concluir esta unidad, durante esta sesión, los alumnos trabajarán por parejas con el compañero a quien le han escrito la réplica. De nuevo, tendrán que hacer un juego de rol en el que representen el guion escrito. Todos los textos escritos serán revisados por el profesor. Por último, se les dará tiempo para que graben su escena. Sesión 5 → Por último, en esta sesión se visualizarán todas las escenas grabadas con anterioridad. Se les pedirá a todos los alumnos que presten muchísima atención, dado que se llevará a cabo una evaluación por pares, en otras palabras, tras ver cada escena, los propios alumnos darán una retroalimentación, de carácter constructivo a sus compañeros. Estos comentarios serán completados por el profesor.

Evaluación	La tarea final de esta unidad didáctica será la redacción del guion, su puesta en escena y la evaluación por pares por parte de los compañeros. Con ello, se pretende verificar, no solo que los alumnos son capaces de redactar un texto explicando síntomas y reaccionando a ellos, tratando de dar un diagnóstico o sugiriendo un tratamiento, sino que al tener que evaluarse entre ellos, se comprobará que han adquirido un repertorio amplio de estructuras y vocabulario relacionados con los objetivos de la unidad didáctica. En esta tarea se evaluará que los alumnos han empleen un amplio repertorio de estructuras y vocabulario. Por otro lado, se valorarán la originalidad a la hora de describir dolencias, así como que el alumno que interprete al fisioterapeuta reaccione de una forma relativamente realista a la hora de expresar empatía y tranquilizar a su paciente.

Unidad 4. Túmbese boca abajo en la camilla	
Duración	5 sesiones.
Objetivos	• Dar instrucciones a los pacientes para facilitar el tratamiento fisioterapéutico. • Ordenar sus diferentes ideas para explicarles de forma clara y precisa a los pacientes tanto sus síntomas como el tratamiento que se les va a hacer. • Ordenar sus diferentes ideas para redactar de forma clara y precisa tanto el diagnóstico como el tratamiento llevado a cabo para el historial. • Familiarizarse con el vocabulario y las estructuras necesarios para poder llevar a cabo los puntos previos.
Contenidos	1.3, 2.4.1, 2.5.4, 3.1.1, 4.1, 5.2, 6.5.2
Secuenciación	Sesión 1→ En esta primera sesión, para comenzar, se les proporcionarán a los alumnos las nociones básicas a nivel léxico sobre “heridas y traumatismos”. Tras haberlas practicado, se les introducirán diversas expresiones para disculparse. Para concluir la sesión, se les propondrá a los alumnos una tarea de escritura en la que tendrán que escribir una narración breve en la que narren cómo dos personas tienen un pequeño accidente y una resulta herida. Los requisitos serán emplear varias de las palabras estudiadas sobre el campo semántico de las “heridas y traumatismos” y, por otro lado, que el perpetrador del accidente se disculpe empleando alguna de las fórmulas vistas. Las redacciones serán recogidas por el profesor y se devolverán, corregidas, al comienzo de la segunda sesión. Sesión 2→ Al comienzo de esta sesión, se les devolverán a los alumnos sus redacciones corregidas. En caso de estimarse necesario, se explicarán cuestiones que el docente considere que no han sido comprendidas por el alumnado. Posteriormente, se llevará a cabo un repaso del imperativo en el que los alumnos tendrán que darles órdenes a sus compañeros para, después, explicar la norma gramatical de lo que ya conocen a través de los ejemplos propuestos. Por último, se analizará un manual de instrucciones en el aula y se reproducirá un vídeo grabado por un fisioterapeuta en el que un experto le da instrucciones al paciente sobre cómo debe colocarse en la camilla. Tras esto, se llevará a cabo un debate oral en el aula en el que se compararán ambas muestras de lengua. El objetivo es que los alumnos comprendan cuál es una orden directa y cuál, una orden atenuada. Sesión 3→ En esta sesión, se hará una breve recapitulación de todo lo visto anteriormente en la unidad y, más adelante, se les presentarán a los alumnos una serie de marcadores del discurso. Se hará especial hincapié en las diferencias de registro oral/escrito entre los tipos de marcadores empleados y sus diversos usos. Para ello, se llevarán a cabo actividades de rellenar huecos en las que los estudiantes tendrán que seleccionar el marcador indicado en función de la noción explicada y del registro lingüístico al que pertenece. Para finalizar la sesión, se le asignará a cada

	alumno una noción evaluativa de las que aparecen en el <i>PCIC</i> para el nivel B2. Como tarea, se les pedirá a los alumnos que expliquen el significado de la función que les ha tocado y que la empleen en una oración. Sesión 4→ Al comienzo de la sesión, se corregirá la actividad que se les encargó a los alumnos. Después, se les explicará qué es un intercambio transaccional, para ello, se les explicará que el equivalente en su área de estudio, podría ser el hecho de que un paciente les cuente qué síntomas tiene y ellos respondan intentando dar un diagnóstico y explicándoles el tratamiento a seguir. Posteriormente, se les propondrá la tarea final. En este caso, el alumnado tendrá que redactar dos textos: en primer lugar, tendrán que redactar un diálogo en el que narren cómo le irían indicando al paciente el tratamiento a seguir, incluidas las diferentes posturas que este ha de adoptar así como sus respuestas ante las diferentes quejas que el paciente pudiera manifestar o cómo siente que le afecta el tratamiento. En la siguiente sesión, llevarán a cabo la segunda tarea. Sesión 5→ En esta sesión se corregirá la primera tarea. Acto seguido, se les pedirá que redacten un informe sobre ese mismo paciente y el tratamiento que han llevado a cabo para atenderle. Con esto concluiría la unidad.
Evaluación	Para la evaluación de estas tareas se tendrán en cuenta varios factores. En primer lugar, para el diálogo, se tiene por objetivo que los estudiantes sean capaces de emplear marcadores y expresiones propios del plano oral, así como el imperativo, atenuado en mayor o menor medida según su relación con el paciente y el empleo de la conversación transaccional. Además, tendrán que utilizar el léxico visto en la unidad. En lo que respecta a la segunda tarea, se espera que el alumnado emplee marcadores propios de la lengua escrita y que evalúe si el tratamiento fue según lo esperado o si, por el contrario, no surtió el efecto deseado.

Unidad 5. ¡Hasta pronto!	
Duración	4 sesiones.
Objetivos	• Darle una valoración al paciente tras el tratamiento. • Indicarle pautas al paciente para que mejore su situación y que el tratamiento fisioterapéutico sea más efectivo. • Despedirse del paciente deseándole que se recupere pronto. • Conocer el léxico relacionado con posibles tratamientos que pueda prescribir al paciente.
Contenidos	2.2.1, 2.2.2, 2.2.4, 2.4.2, 2.4.3, 2.4.4, 2.4.5, 2.5.5, 2.5.6, 2.6.4, 3.3.2, 5.1, 6.5.1, 6.5.5
Secuenciación	Sesión 1→ Para comenzar la sesión, se dividirá la clase en dos grupos: uno de ellos estudiará diversas expresiones recogidas en el <i>PCIC</i> para dar una opinión, valorar, expresar obligación y necesidad y formular y responder buenos deseos y felicitaciones; el otro grupo trabajará expresiones para prohibir, aconsejar, advertir y denegar permiso. Cada miembro del grupo tendrá que seleccionar una expresión distinta para cada función y elaborar una oración con ella. Los miembros del otro grupo tendrán que averiguar cuál es la expresión usada para una determinada función, que el docente indicará. La finalidad de esta actividad es que los estudiantes terminen la sesión con unas pequeñas listas de varias expresiones para llevar a cabo cada función comunicativa. Sesión 2→ En esta sesión, se les planteará a los estudiantes la situación de que un paciente no sigue los consejos que, como profesionales, le han dado, por este motivo, su situación no deja de empeorar, por lo tanto, tendrán que advertirle de los riesgos que conllevan sus actos, así como, denegarle permiso para llevar a cabo todas las acciones que él propone. No obstante, su relación con dicho paciente es muy cordial, ya que es la primera vez que lo atienden en la clínica y apenas los conocen. Los alumnos tendrán que redactar un texto en el que utilicen las expresiones vistas en la sesión anterior para prohibir, denegar permiso, aconsejar y advertir. Sin embargo, debido a que su relación con este hipotético paciente es muy cordial, tendrán que atenuar el acto amenazador. Tras terminar de redactarlos, se leerán en voz alta y, entre todos, se deducirán diversos recursos lingüísticos para atenuar el acto amenazador. Sesión 3→ Se trabajará léxico relacionado con los puntos “salud y enfermedades” y “medicina y medicamentos”; así como nociones existenciales para expresar necesidad, contingencia y obligación recogidos en el <i>PCIC</i> para el nivel B2. Sesión 4→ Se llevará a cabo la tarea final, para ello, se dividirá a los alumnos por parejas. Se les propondrán dos situaciones distintas: en una, acaban de terminar una sesión con un paciente habitual de su clínica que padece una enfermedad crónica, tras la sesión, le cuentan cómo progresa su estado con el tratamiento y le dan una serie de consejos y recomendaciones; en la otra, acaban la segunda sesión de un paciente al que ven por segunda vez, el paciente es bastante serio y no parece ser

	consciente de la gravedad de su situación, por lo que, como profesionales, han de aconsejarle y prohibirle hacer todas las actividades que lleva a cabo de forma habitual. Tras llevar a cabo la actividad, se pondrán en común los textos de todos los grupos y, con ello, se dará por concluida la unidad.
Evaluación	Para evaluar esta tarea final se valorará no solo que los alumnos empleen todo el repertorio léxico y de funciones que se ha visto a lo largo de la unidad, sino que, además, tendrán que adecuar su forma de relacionarse con el paciente en función de su relación con el mismo.

	Unidad 6. ¡A trabajar!
Duración	3 sesiones.
Objetivos	• Conocer la realidad laboral en España. • Conocer cómo funciona el mercado de trabajo español para titulados de grados sanitarios. • Conocer los diferentes centros de asistencia sanitaria. • Familiarizarse con el léxico propio del campo semántico del trabajo.
Contenidos	6.3.1, 6.3.2, 6.3.3, 6.3.4, 6.3.5, 6.5.4, 7.1.1.2
Secuenciación	Sesión 1→ Se trabajará, a través de actividades de diversa índole el vocabulario relacionado con este campo semántico recogido en el <i>PCIC</i> para el nivel B2. Posteriormente, se llevará a cabo la lectura de un artículo de prensa adaptado sobre el trabajo en España, acerca del cual se propondrán una serie de preguntas para comprobar la comprensión por parte del alumnado. Sesión 2→ Se pedirá a los alumnos que realicen una investigación sobre el tipo de centro en el que les gustaría llevar a cabo su labor como fisioterapeutas, tras esto, se hará un debate de forma oral acerca de las oportunidades profesionales de la fisioterapia en España. Por último, se trabajarán algunas nociones como las de jerarquía y autoridad. Sesión 3→ Para terminar la unidad, se les propondrá a los alumnos que, pudiendo llevar a cabo una búsqueda en internet, lleven a cabo un ensayo en el que comparen el ejercicio profesional de la fisioterapia en España y en Francia.
Evaluación	Para la evaluación de esta tarea, se valorará no solo la expresión escrita del alumnado, sino que, además, utilicen términos adquiridos a lo largo de esta secuencia didáctica y que demuestren que han comprendido cómo funciona <i>grosso modo</i> el sistema laboral español, especialmente, en su campo de trabajo.

5. CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación consta de dos partes: una parte teórica, en la que se han estudiado tanto la lengua de la fisioterapia como el sistema educativo francés y por qué muchos alumnos de esta nacionalidad eligen llevar a cabo estos estudios en España; y otra práctica, en la que se ha llevado a cabo el desarrollo teórico de un plan de formación para un grupo de alumnos franceses que cursan estudios de fisioterapia en España, colectivo cada vez más presente en el sistema universitario español, especialmente, en el ámbito privado.

En primer lugar, se han estudiado las particularidades de esta lengua de especialidad, viendo que, en efecto, el uso del español para estos fines específicos demuestra unas características propias no solo palpables en su morfosintaxis, sino también en otros planos lingüísticos, como la pragmática o incluso el lenguaje no verbal. Concluyendo así que predomina una lengua que tiende a ser bastante simple a nivel estructural y en la que el empleo del lenguaje no verbal, de la kinésica y de la proxémica juega un papel fundamental

A continuación, se ha investigado por qué hay un número cada vez más elevado de alumnos franceses que deciden cursar específicamente estos estudios en universidades españolas, en su mayoría, privadas. Esta cuestión me ha llevado a buscar información sobre el acceso a estudios de grado en Francia, observando la dificultad de acceder a *licences* en ciertas ramas del conocimiento, como las ciencias de la salud. Por otro lado, en este estudio del sistema educativo francés, también he profundizado en cuál es la situación del español como materia de lengua extranjera en Francia, viendo que nuestra lengua cada vez tiene un mayor prestigio, así como una mayor demanda en el país galo.

Asimismo, en este trabajo he podido descubrir la situación del profesor de español como lengua extranjera fuera de nuestras fronteras, además de en el territorio francés. Esto me ha permitido descubrir, por un lado, que se trata de una profesión en la que se exige una muy elevada formación en relación con el trabajo a realizar. También he podido estudiar cómo es el acceso a la profesión docente en enseñanza reglada en Francia, la cual, a pesar de compartir ciertas similitudes con los procesos de oposición en España, guarda ciertas diferencias.

En lo que respecta a la segunda parte de este trabajo de investigación, esta ha consistido en la elaboración de un plan de estudios para un curso de formación de estudiantes franceses que acaban de comenzar sus estudios de grado en Fisioterapia en una universidad privada española. Para poder llevar a cabo este plan de estudios, he tenido que consultar el *Plan*

curricular del Instituto Cervantes y el *Volumen complementario* del Marco común europeo de referencia para las lenguas. A través de este curso se pretende dotar a los alumnos de las herramientas suficientes para poder seguir el curso sin problemas así como para ejercer la profesión en España, en caso de que lo encuentren oportuno.

Como colofón final, me gustaría añadir que este trabajo me ha permitido descubrir un nicho de mercado bastante amplio que, actualmente, se está empezando a explotar. No obstante, desde mi punto de vista, los fines específicos quedan relegados a un segundo plano en la mayoría de formaciones regladas de docentes de español como lengua extranjera, recayendo este peso formativo la mayoría de ocasiones en la buena voluntad del docente de cara a continuar con su formación por cuenta propia. Por último, pienso que este trabajo podría ser la antesala de otras investigaciones mucho más ambiciosas relacionadas con los diferentes fines específicos en los que nuestra lengua es tan demandada.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

Aguirre, Blanca (2012): *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos. Comunicación en ámbitos académicos y profesionales*, Madrid, SGEL.

Allwright, D. y Bailey, K. (1991). *Focus on the Language Classroom*. New York. Cambridge University Press.

Alonso-Sainz, T. y Thoilliez, B. (2019). Acceso a la profesión docente en Francia: una historia de ‘Résistance’ nacional contra algunas tendencias supranacionales. *Revista Española de Educación Comparada*, 35, pp.173-196. <https://doi.org/10.5944/reec.35.2020.25169>

Assékour, H. (2017). La pénurie de professeurs perdure. *Le Monde*, 7/7/2017. Recuperado el 26 de febrero de 2024 de https://www.lemonde.fr/societe/article/2017/07/07/lapenurie-de-professeurs-perdure_5157048_3224.html

Basturkmen, H. (2010). *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Nueva York: Palgrave Macmillan.

Cabré, M.T. y Gómez de Enterría, J. (2006). “La enseñanza de los lenguajes de especialidad: simulación global”. En *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, 13. [Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2474038>] [Última consulta el 02/01/2024].

Cenoz Iragui, M.J. (2004). El concepto de la competencia comunicativa. En Lara Casado, V., *Vademecum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, pp. (449-465). SGEL.

Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Currículo centrado en el alumno*. Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 30 de mayo de 2024. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/curriculocentradoalumno.htm

Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Enfoque por tareas*. Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 30 de mayo de 2024. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm

Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Enseñanza de la lengua para fines específicos*. Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 8 de febrero de 2024. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ensenanzafinesespec.htm

Chávez-Zambrano, M., Saltos-Vivas, M. A. & Saltos-Dueñas, C.M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3.3, 759-771.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass, MIT Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECO y Anaya.

Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. www.coe.int/lang-cefr.

- Cornejo, J. (1999). Profesores que se inician en la docencia: algunas reflexiones al respecto desde América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, 51-100. <https://doi.org/10.35362/rie1901055>
- Ferguson, G. (1997). Teacher education and LSP: The role of specialised knowledge. En R. Howard & G. Brown (Eds.), *Teacher Education for Language for Specific Purposes* (pp.80-89). Clevedon: Multilingual Matters.
- Hymes, D. (1972). «On communicative competence», en J. B. Pride y J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 269-285.
- Hymes, D. (1996). *Ethnography, linguistics, narrative inequality: Toward an understanding of voice*. Reino Unido: Taylor & Francis.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia*. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes (2012). *Guía para el diseño de currículos especializados*. Madrid. Círculo de Amigos del Instituto Cervantes.
- Le FLE en un clic. (2017). *Le système scolaire français*. <https://lefleenu clic.com/le-systeme-educatif-francais/>
- Leal Quiñones, A., Puente Ortega, P. (2022). Español de la fisioterapia. En Sánchez Morillas, C. (Ed.), *Guía para la clase de español con fines específicos: Ciencias de la Salud*. (pp. 73-88). Eris Ediciones.
- Llobera, M. (2009). *Aspectos sobre la formación de profesores de lengua extranjera*. Monográficos Marco ELE. ISSN 1885-2211/ 8, 142-144.
- Longuet, G. (2022). *L'essentiel sur la crise d'attractivité du métier d'enseignant: quelles réponses des pays européens?* Commission des finances. Sénat. <https://www.senat.fr/rap/r21-649/r21-649-syn.pdf>
- Martínez, E. (8 de septiembre de 2021). ¿Por qué Francia ‘invade’ cada año la carrera de fisioterapia en al universidad valenciana?. *El Español*. https://www.elespanol.com/alicante/elche/20210908/francia-invade-ano-carrera-fisioterapia-universidad-valenciana/610189912_0.html

Ministère de l'Éducation Nationale. (2019). *Repères et références statistiques*. https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/depp-rers-2019_1162516.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2023). *Des professeurs mieux rémunérés pour une école qui change. Reconnaître le métier et l'engagement des professeurs, pour la réussite de tous*. [Comunicado de prensa]. Recuperado de <https://www.gouvernement.fr/actualite/des-professeurs-mieux-remunerer-en-2023> el 25 de febrero de 2024.

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. (2023). *Les modalités d'accès aux études de Kinésithérapie*. <https://www.onisep.fr/formation/les-principaux-domaines-de-formation/les-etudes-de-sante/les-voies-d-acces-aux-etudes-de-kinesitherapie>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Le monde apprend l'espagnol en France*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:98751f4d-8105-4266-a9c9-7148b3a53aa6/emee-2020-15-france.pdf>

Muñoz-Basols, J., Rodríguez-Lifante, A. y Cruz-Moya, O. (2017). Perfil laboral, formativo e investigador del profesional de español como lengua extranjera o segunda (ELE/EL2): datos cuantitativos y cualitativos. *Journal of Spanish Language Teaching*. Vol.4, 1, 1-34. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1325115>

Ortega y Gasset. G. J., y Laín, E. P. (1957). *Ensayos escogidos: Notas del vago estío: las dos grandes metáforas*. Madrid: Aguilar.

Stratulat, I. (2013). *El papel del profesor en la enseñanza de ELE: formación, competencias y actitudes*. [Trabajo Final de Máster]. Universidad de Oviedo. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/18332>

Robles Gómez, M. (2020). *Enseñanza del español para fines específicos dirigido a la diplomacia y las relaciones internacionales*. [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca]. Repositorio documental Gredos. <https://gredos.usal.es/handle/10366/145307>

Stenhouse, L. (1975). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Ediciones Morata, (1987).

Tano, M. (2021). *El perfil de profesores e investigadores universitarios implicados en el campo del español de especialidad*. Informe de investigación. Groupe d'Étude et de Recherche en Espagnol de Spécialité. 17 pp. <https://www.geres-sup.com/présentation/actions-de-valorisation-du-groupe/>

Taylor, A., Manes-Bonnisseau, C. (2018). *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères. Oser dire le nouveau monde*. Ministère de l'Éducation Nationale. [Microsoft Word - rapport langues maquette interieur.docx \(education.gouv.fr\)](#)

Unión Europea. *Principales logros y beneficios tangibles de la UE*. https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/eu-priorities/achievements_es

Vázquez Amador, M. y López-Zurita, P. (2021). Análisis de los programas de formación para profesorado de lenguas para fines específicos en España. *Tonos Digital*, 41.

Vidal Barrantes, F.J. (2018). *Propuesta de formación: Español como Lengua Extranjera- Ciencias de la Salud, para alumnos y profesionales portugueses con utilización de la plataforma Moodle*. [TFM]. Universidad de Jaén. <https://crea.ujaen.es/handle/10953.1/8782>

ANEXOS

1. *Contenidos desarrollados*

A continuación, se va a desarrollar los diferentes puntos siguiendo el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

1.Contenidos gramaticales	
1.3.El verbo	1.1.1. El imperativo 1.1.2. Valor de urgencia. Duplicación del imperativo y otros recursos de carácter repetitivo o enfático 1.1.3. Imperativos lexicalizados de uso frecuente 1.1.3.1. De ánimo o consolación 1.1.3.2. De urgencia o ánimo a la acción 1.1.3.3. De sorpresa

2.Funciones comunicativas		
2.1. Dar y pedir información	2.1.1. Pedir información	○ Me gustaría saber si / dónde / cómo... ○ ¿Puedes darme más detalles sobre...? ○ ¿... exactamente? ○ Y ¿qué más? ➤ Persona ○ ¿Quién / Cuál es el que...? ➤ Cosa ○ ¿Qué es eso que...? ➤ Tiempo ○ ¿Para cuándo...? ➤ Acontecimiento ○ ¿Qué ha sido eso? ○ ¿Qué fue lo que...? ➤ Material ○ ¿De qué está hecho...? ➤ Razón, causa ○ ¿Cuál es la causa / razón de / por la que...? <i>Proponiendo alternativas</i> ○ ¿... o bien...? <i>Expresando curiosidad</i> ○ Me gustaría saber si / por qué / dónde (...) <i>Solicitando una explicación</i> ○ ¿Me quieres / puedes explicar...? <i>Con prudencia</i> ○ ¿Puedo + inf.? ○ ¿Puedo / Podría preguntar si / por qué / dónde (...)? ○ ¿Me dejas + inf. / que...?
	2.1.2. Dar información	➤ Lugar ○ Adv. lugar, locución adverbial ○ (De / A...) donde... ➤ Tiempo ○ O. sub. adv. temp. ➤ Modo, manera ○ Adv. modo, locución adverbial, O. sub. adv. de modo ➤ Cantidad ○ Adv. cantidad, locución adverbial, pron. indef. ➤ Finalidad ○ Para que + subj.

	○ A que... ➤ Razón, causa ○ Debido a (que)... / Ya que... / Puesto que... ○ Por si... 2.1.4. Confirmar la información previa ○ (Pues) claro que... ○ Por supuesto que no / sí... ○ (Sí, sí / No, no), no hay duda de que + enunciado previo
2.2. Expresar opiniones, actitudes y conocimientos	2.2.1. Dar una opinión ○ A mi modo de ver,... ○ Según... ○ (Yo) considero/opino/veo/diría que... ○ (Yo) no creo / no pienso / no considero / no opino / no veo / no diría / (A mí) no me parece que + subj. 2.2.2. Valorar ○ (Me) ha ido / fue / ha salido / salió bien / mal / genial / fenomenal / fatal... ○ Lo veo / Lo encuentro + adj. / SN ○ Es / Me parece / Veo / Encuentro / Considero / Me resulta + adj. / SN... ✓ + que + subj. ✓ + lo de... ○ Está bien / mal / genial / fenomenal / fatal... ✓ + lo de... ✓ + que + subj. ○ ○ ¡Qué buena / mala idea...! ✓ + lo de... ✓ + que + subj. ○ ¡Qué bien / mal...! ✓ + lo de... ✓ + que + subj. ○ ¡Fenomenal! / ¡Excelente!... 2.2.3. Expresar posibilidad ○ Quizá(s) / Tal vez... ○ Puede (ser) que... ○ Podría ser que... ○ Es (bastante / muy) posible / probable que... ○ Es improbable / poco probable / imposible que... ○ Seguramente / Posiblemente / Probablemente... ○ Hay (muchas / bastantes / pocas) probabilidades de que... ○ Lo más seguro / probable es que... ○ Yo diría que... ○ Igual (...) ○ Debe de + inf. ○ Tiene que + inf. ○ O. [V en fut. perf.] ○ O. [V en condic.]

	2.2.4. Expresar obligación y necesidad ○ Es imprescindible / indispensable... ○ Hace falta que...
2.3. Expresar gustos, deseos y sentimientos	2.3.1. Preguntar por el estado de ánimo ○ ¿Qué te ocurre / sucede? ○ ¿Cómo te encuentras / sientes? 2.3.2. Expresar empatía ○ Siento + que + subj. ○ Te entiendo (perfectamente). ○ Sé (exactamente) cómo te sientes. ○ A mí me pasa lo mismo. ○ ¡Qué rabia! ○ ¡Ay, pobre! 2.3.3. Expresar sensaciones físicas ○ Tengo una sed / un hambre / frío / calor / sueño horrible / espantoso... ○ Paso sed / hambre / frío / calor / sueño. ○ Estoy hambriento / helado... ○ ¡Qué sed / hambre / frío / calor / sueño tengo! ○ Estoy / Me siento / Me encuentro cansado / agotado... ○ ¡Qué cansancio! ○ ¡Qué cansado estoy! ○ ¡No puedo más! ○ ¡Qué daño! ○ ¡Cómo me duele! ○ Tengo / Siento un dolor horrible / espantoso... ○ Me hace daño... ○ Me he hecho daño con / en... ○ No estoy / me siento / me encuentro nada / demasiado bien. ○ ¡Qué gusto!
2.4. Influir en el interlocutor	2.4.1. Dar una orden o una instrucción 2.4.1.1. De forma directa ○ Imperativo + intensificador ○ Imperativos lexicalizados 2.4.1.2. De forma atenuada ○ Imperativo negado + O. ○ ¿O. [V en pres. indic., 1.^a pers. pl.]? ○ ¿O. [V en pres. indic., 2.^a pers.]? ○ O. [V en pres. indic., 1.^a pers. pl.] ○ O. [V en pres. indic., 2.^a pers.] ○ (Te) agradecería que... ○ Te ruego que... ○ Necesito... ○ Hace falta... ○ ¡A + inf.! 2.4.2. Denegar permiso ○ Me temo que no. ○ Bueno, ya veremos... ○ De ninguna manera / De ningún modo 2.4.3. Prohibir ○ Está prohibido / No está permitido + que...

	○ Te prohíbo que... 2.4.4. Aconsejar ○ Si yo fuera tú... ○ Lo mejor sería que + subj. ○ Te aconsejaría / recomendaría... ○ Sería mejor / necesario / importante... ○ ¿Y si + imperf. subj.? ○ Va muy bien... 2.4.5. Advertir ○ Te aviso / recuerdo / advierto... ○ ¡Ojo...! ○ Presta atención a 2.4.6. Tranquilizar y consolar ○ Tranquilízate / Cálmate / Relájate. ○ Ya está. ○ Ya ha pasado. ○ (Seguro que) no es nada. ○ (Seguro que) todo se arreglará / todo se va a arreglar. ○ (Seguro que) todo saldrá bien / todo va a salir bien. ○ Todo tiene solución. ○ Venga. ○ Ánimo. ○ Anímate.
2.5.Relacionarse socialmente	2.5.1. Saludar ○ ¡Hombre + nombre de pila! ○ ¿Qué tal te va? ○ ¡Buenas! ○ ¡Cuánto tiempo! Me alegro de verte. 2.5.2. Responder a un saludo ○ Todo bien, gracias ○ Fenomenal / Estupendamente, ¿y tú, (qué tal)? ○ Estupendamente, ¿y usted, (cómo está)? ○ (Bueno,) tirando, ¿y tú? ○ (Mucho) mejor, gracias a Dios. [si las cosas van mejor] 2.5.3. Dirigirse a alguien ○ Don / Doña + nombre de pila [de usted] ○ Formas de tratamiento ○ Tratamiento profesional (+ apellido) 2.5.4. Disculparse ○ Perdona/e que... ○ Siento / Lamento (mucho, muchísimo)... ✓ + lo de + SN / inf. ✓ + inf. comp. ✓ + que... ○ Lo siento, ha sido sin querer. ○ No sabes cuánto / cómo lo siento. ○ (Le) ruego (que) me disculpe; es que... 2.5.5. Formular buenos deseos ○ Cuando alguien está enfermo ✓ Que te pongas bien (pronto). ✓ Que te recuperes enseguida.

	✓ Que se te pase. 2.5.6. Responder a felicitaciones y buenos deseos ○ Lo mismo digo. ○ Eso espero. 2.5.7. Despedirse ○ Hasta la próxima ○ A ver si nos vemos / nos volvemos a ver (pronto). ○ Espero volver a verte / que nos volvamos a ver (pronto).
2.6.Estructurar el discurso	2.6.1. Preguntar por una persona y responder ➤ 6.3.2. Responder ○ Pidiendo que espere [conversación telefónica] ✓ No se retire, por favor. ✓ Un momento, ahora le paso. ✓ Un momento, ahora le pongo (con...). ✓ Disculpe, pero en este momento no le puede atender. 2.6.4. Destacar un elemento ➤ [conversaciones cara a cara y telefónicas, mensajes electrónicos, cartas y presentaciones públicas] ○ Especialmente ○ Particularmente, justamente, precisamente, concretamente... ○ Hay que tener en cuenta + SN / O.

3. Tácticas y estrategias pragmáticas	
3.1. Construcción e interpretación del discurso	3.1.1. Marcadores del discurso 3.1.1.1. Conectores ➤ Aditivos: <i>ni, ni, no solo... sino también, asimismo.</i> ➤ Consecutivos: <i>de modo / forma / manera que, en consecuencia.</i> ➤ Justificativos: <i>puesto que, ya que...</i> ➤ Contraargumentativos ○ Introducción de un argumento contrario: <i>a pesar de, no obstante.</i> ○ Expresión de contraste entre los miembros: <i>mientras que, en cambio.</i> ○ Matización del primer miembro de la argumentación: <i>de todas maneras / formas, de todos modos</i> 3.1.1.2. Estructuradores de la información ➤ Ordenadores ○ De inicio: <i>para empezar, primeramente, lo primero es que... Para empezar, diré que...</i> ○ De continuidad: <i>por su parte, de otra parte, de otro lado.</i> ○ De cierre: <i>para finalizar, en suma, bueno.</i> 3.1.1.3. Reformuladores ➤ Explicativos: <i>en otras palabras</i> ➤ Recapitulativos: <i>resumiendo, para resumir, en conclusión, en fin, en definitiva, total [coloquial].</i> ➤ Rectificativos: <i>mejor dicho</i> ➤ De distanciamiento: <i>de todas maneras / formas, de todos modos, en cualquier caso.</i> ➤ Digresores: <i>por cierto, a propósito, en cualquier caso, una cosa.</i> 3.1.1.4. Operadores discursivos ➤ Focalizadores: <i>respecto a..., en relación con.</i> En una escala: <i>incluso, por poco (no).</i> ➤ De concreción o especificación: <i>en especial, concretamente.</i> ➤ De refuerzo argumentativo: <i>desde luego, por supuesto.</i> • Los valores ilocutivos de los enunciados interrogativos <i>Interrogativos neutros</i> ➤ Pregunta real ➤ Ofrecimiento ○ Proposición, sugerencia, invitación ○ Ayuda ○ Información ➤ Duda o incredulidad ➤ Sorpresa o rechazo. Interrogativos enfáticos. Entonación

	➤ Valor fático-apelativo 3.1.1.5. Interrogativos orientados ➤ Interrogativas repetitivas o de eco ➤ Interrogativas retóricas ○ Confirmativas
3.2. Modalización	3.2.1. Intensificación o refuerzo ➤ Recursos gramaticales ○ Superlativo absoluto ✓ Con prefijos <i>super-</i>, <i>extra-</i>, <i>archi-</i>, <i>ultra-</i>. <i>superguapo</i>, <i>extrafino</i> ✓ Superlativo absoluto por repetición ○ Operadores discursivos focalizadores: <i>incluso</i>. ○ Estructuras con <i>ni</i> ○ Estructuras consecutivas con <i>tan / tanto que</i> ○ <i>Que</i> modalizador. Mayor grado de recriminación ➤ Recursos léxico-semánticos ○ Palabras marcadas semánticamente con el rasgo (+ intenso) ○ Adverbios evaluativos (añaden una valoración) ➤ Recursos suprasegmentales ○ Alargamiento fónico (vocal acentuada) ○ Pronunciación silabeada
3.3. Conducta interaccional	3.3.2. Atenuación del acto amenazador • Tácticas de desplazamiento de la perspectiva temporal ○ Condicional de cortesía, para aconsejar o criticar, con verbos como <i>querer</i>, <i>poder</i>, <i>valer</i>, <i>deber</i>, <i>convenir</i>, <i>necesitar</i>, <i>desear</i>. ○ Imperfecto de cortesía, para aconsejar o criticar, con verbos como <i>querer</i>, <i>poder</i>, <i>valer</i>, <i>deber</i>, <i>convenir</i>, <i>necesitar</i>. ○ Futuro simple, para retrasar la respuesta o la acción ante una petición ○ Imperfecto de subjuntivo de cortesía (con <i>deber</i> y <i>querer</i>) • Verbos performativos para atenuar mandatos (<i>desear</i>, <i>rogar</i>, <i>agradecer</i>.)

4. Géneros discursivos y productos textuales
4.1. Conversación transaccional

5. Nociones generales	
5.1. Nociones existenciales	➤ Necesidad, contingencia, obligación ○ imprescindible, esencial, fundamental ○ por casualidad
5.2. Nociones evaluativas	○ crítica, informe ○ excelente, magnífico, genial ○ objetivo, subjetivo ○ irle algo (a alguien) ~ bien/mal ○ pasárselo ~ genial/fenomenal

6. Nociones específicas	
6.1. Individuo: dimensión física	6.1.1. Partes del cuerpo ○ frente, mejilla, barbilla, ceja, pestaña ○ cana, uña ○ cerebro, hígado, riñón, intestino ○ esqueleto, columna, costilla ○ nervio, articulación, arteria, tendón 6.1.2. Características físicas ○ ciego, sordo, mudo ○ ser de ~ estatura/altura ~ normal/media/mediana ○ tener ~ arrugas/una cicatriz ○ tener ~ buen/mal ~ color/aspecto 6.1.3. Acciones y posiciones que se realizan con el cuerpo ○ tumbarse, tirarse, incorporarse, alzarse, agacharse ○ cruzar ~ los brazos/las piernas ○ estar ~ agachado/derecho ○ ponerse ~ de pie/de espaldas/de perfil/de frente/de rodillas ○ quedarse ~ quieto/dormido/agachado/de espaldas/de rodillas ○ masticar, escupir ○ aguantar, sujetar ○ menstruación, fecundación, embarazo, aborto, parto, cesárea 6.1.4. Ciclo de la vida y reproducción ○ maternidad, paternidad ○ dar a luz, fallecer
6.2. Individuo: dimensión perceptiva y anímica	6.2.1. Sensaciones y percepciones físicas ○ vista, oído, gusto, tacto, olfato ○ tener/pasar/sentir ~ un calor/un frío ~ horrible/espantoso ○ estar ~ agotado/hambriento/helado ○ experimentar dolor
6.3. Trabajo	6.3.1. Profesiones y cargos ○ contratado, interino, trabajador en prácticas ○ tener/ocupar ~ un cargo ~ público/directivo/de responsabilidad

	○ ejercer ~ de/como ~ abogado/veterinario ○ trabajar como autónomo 6.3.2. Actividad laboral ○ contrato ~ indefinido/fijo/temporal/basura/de prácticas ○ trabajar ~ por cuenta propia/por cuenta ajena/ a tiempo completo/a tiempo parcial ○ ejercer ~ una profesión/un oficio/una función ○ desarrollar/llevar a cabo ~ un trabajo/una función/una tarea/un servicio ○ ocupar ~ un puesto/una plaza/un cargo ○ ascender a ○ negociar/redactar/firmar/ampliar/renovar ~ un contrato ○ distribuir un producto ○ trabajar en ~ buenas/malas/óptimas ~ condiciones 6.3.3. Desempeño y búsqueda de trabajo ○ Instituto Nacional de Empleo (INEM) ○ Empresa de Trabajo Temporal (ETT) ○ subir/bajar ~ el paro/el desempleo ○ estar/participar ~ en un proceso de selección (de personal) ○ llamar/citar ~ a alguien ~ para una entrevista (de trabajo) ○ contratar a alguien ○ conseguir un ~ trabajo/puesto/empleo ○ renovar un contrato ○ perder el empleo, ser despedido, estar desempleado ○ cobrar una indemnización ○ tener ~ buenas/malas ~ referencias 6.3.4. Derechos y obligaciones laborales ○ anticipo, comisión, dietas ○ flexibilidad de horario ○ jornada ~ laboral/de trabajo ○ día ~ laborable/festivo ○ cláusula ~ del contrato/del convenio colectivo ○ cotización a la Seguridad Social ○ contratar, ser contratado ○ estar en/superar el ~ periodo de prueba ○ cobrar ~ un sueldo/un salario fijo/una nómina/una paga extra/una hora extra/un anticipo/comisiones/dietas ○ cobrar un sueldo ~ razonable /ridículo ○ cotizar a la Seguridad Social ○ tener/pedir ~ un día libre ○ pedir ~ un aumento de sueldo/un ascenso/un anticipo/ un día de permiso/ la jubilación (anticipada) ○ tener un accidente de trabajo ○ prevenir ~ el estrés/los riesgos laborales ○ estar de baja ~ por paternidad/por enfermedad ○ reivindicar, estar en huelga ○ estar retirado, retirarse 6.3.5. Características de un trabajador ○ habilidad, capacidad, profesionalidad, experiencia ○ cualificado, (in)competente, ambicioso, profesional, (in)experto, (in)capaz, perezoso
6.4. Servicios	6.4.1. Servicios sanitarios ○ compañía de seguros

	○ cubrir ~ un accidente/una prestación
6.5. Salud e higiene	6.5.1. Salud y enfermedades ○ diagnóstico, tratamiento ○ faringitis, diabetes, bronquitis, neumonía, depresión ○ tener la tensión ~ alta/baja, tener el colesterol alto, tener azúcar ○ ataque ~ al corazón/epiléptico/de ansiedad ○ enfermedad ~ crónica/leve/grave/terminal/mental/contagiosa/hereditaria ○ atender a un enfermo ○ contagiar(se), transmitir ○ curativo, medicinal, terapéutico, perjudicial, beneficioso ○ diagnosticar ○ cuidarse, reponer fuerzas ○ padecer/sufrir/pasar ~ una enfermedad ○ coger/contagiar ~ un virus/un catarro ○ dar/sufrir ~ un infarto/una parálisis/una reacción alérgica/un desmayo ○ estar en coma ○ estar ~ a régimen/a dieta ○ tener una salud ~ de hierro/a prueba de bomba ○ hacerse un empaste ○ perder ~ el apetito/las ganas de comer 6.5.2. Heridas y traumatismos ○ escayolar, vendar ○ herida ~ grave/profunda/ superficial/leve ○ tener/quedar ~ una cicatriz ○ curar(se) una herida ○ tener ~ un tirón/una contractura (muscular) ○ hacerse un esguince, torcerse un tobillo ○ dar puntos ○ poner ~ una escayola/una venda/un esparadrapo/una gasa ○ ganar/perder ~ peso 6.5.3. Síntomas ○ síntoma, cansancio, debilidad, mareos, náuseas ○ fiebre ~ alta/baja ○ vomitar, marearse ○ sentir ~ cansancio/dolor ○ estar ~ deprimido/decaído ○ tener ~ ansiedad/escalofríos/mareos/náuseas/malestar/molestias 6.5.4. Centros de asistencia sanitaria ○ especialista ○ ambulatorio, consultorio, sanatorio ○ radiografía, escáner, TAC, transfusión de sangre, ecografía, chequeo ○ consulta ~ del médico/del dentista/del ginecólogo ○ asistencia ~ médica/domiciliaria ○ pediatra, otorrino(laringólogo), traumatólogo, anestesista, trabajador/asistente ~ social ○ botiquín, camilla ○ quirófano, cirugía

	○ revisión ~ ginecológica/dental/anual ○ hospitalizar, operar, anestesiarse, curar ○ tomar(se) la tensión 6.5.5. Medicina y medicamentos ○ inyección, pomada, calmante, supositorio, analgésico, antiinflamatorio ○ prospecto, contraindicaciones, efectos secundarios, síntomas ○ gasa, venda, esparadrapo ○ medicamento ~ genérico/homeopático/contraindicado ○ dosis ~ mínima/diaria/recomendada ○ vacunarse ○ recetar
6.6. Ciencia y tecnología	6.6.1. Cuestiones generales ○ físico, químico, matemático, astrónomo ○ investigación, investigador ○ ley, principio, fórmula, símbolo, teoría ○ capacidad/método/técnica ~ de análisis ○ nuevas tecnologías ○ avance ~ científico/tecnológico ○ objeto/método/técnica ~ de estudio/de análisis ○ área ~ de estudio/de conocimiento ○ analizar, investigar ○ desarrollar/introducir ~ una técnica ○ basarse en ~ una investigación/un estudio ○ ser objeto ~ de estudio/de análisis 6.6.2. Biología ○ especie ○ molécula, neurona, célula ○ virus ○ genético, biológico

7.Saberes y comportamientos socioculturales	
7.1. Relaciones interpersonales	7.1.1. En el ámbito personal y público <i>Relaciones con compañeros de trabajo</i> 7.1.1.1. Tipos de grupos profesionales <i>alta dirección, profesionales liberales (abogados, arquitectos...), personal administrativo, trabajadores de servicios de restauración y hostelería, agricultura y pesca, construcción, profesionales de cuerpos de seguridad del Estado...</i> 7.1.1.2. Valores que se dan a conceptos como <i>jerarquía, autoridad...</i> 7.1.1.3. Elementos utilizados en el ámbito profesional para recoger datos de contacto de colegas <i>tarjetas de visita, tarjeteros, directorios, agendas de contactos y direcciones...</i> <i>Relaciones con clientes</i> 7.1.1.4. Concepto de cliente habitual <i>es frecuente establecer una relación muy cercana con los dueños o empleados de establecimientos a los que se acude habitualmente (el bar, la tienda de comestibles, la peluquería, etc.)...</i> 7.1.1.5. Convenciones sociales y fórmulas entre profesionales y clientes según el establecimiento y el contexto <i>fórmulas de tratamiento, movimientos y posturas corporales, concepción y uso del espacio, sistema paralingüístico (signos sonoros, pausas, silencios, etc.)..</i>

2. Infografía del curso

Español aplicado a la Fisioterapia

- 1 COMUNICATIVO**
¿Qué clase (tema de aprendizaje) vas a tener de español?
- 2 ESTUDIOS Y TRABAJO**
¿Qué tipo de trabajo vas a tener? ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no?
- 3 B2**
El profesor de español va a dar clases en español. ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no?
- 4 4 HORAS SEMANALES**
Vas a tener 4 horas semanales (los martes y jueves de 8h a 9h) de español. ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no?
- 5 DIRIGIDO A ESTUDIANTES FRANCESES**
¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no?
- 6 QU'EST-CE QUE TU ATTENDS?**
¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no? ¿Te gusta o no?