



# Diseño de materiales didácticos para trabajar la destreza oral en la clase de ELE con adultos de nivel B1/ B2

<b>Estudiante</b>	Patricia de Diego Rubio
<b>Número de estudiante</b>	6882846
<b>Curso</b>	Gst-MasterscriptieTalenonderwijs & communicatie (TLEMV16001)
<b>Supervisora</b>	Rebeca Fernández Rodríguez
<b>Segunda lectora</b>	Helena Houvenaghel
<b>Fecha</b>	29 abril 2022

## Resumen

En la actualidad cada vez más adultos aprenden una segunda lengua. Sin embargo, la educación para adultos es la gran olvidada por los investigadores en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que suelen centrarse más en la enseñanza para niños o adolescentes. En este trabajo se investiga la enseñanza del español para adultos que aprenden la lengua para poder comunicarse de manera general. El centro de la investigación es la destreza oral, tan importante para conseguir esta meta. Tras estudiar las diferencias entre los aprendientes adultos y los niños o jóvenes, se analizan las características y necesidades de los aprendientes adultos y el papel del profesor en este tipo de educación. Además, se realiza una propuesta de materiales didácticos para trabajar la destreza oral tomando un texto auténtico como punto de partida.

Palabras clave: *enseñanza del español para adultos, diseño de materiales didácticos, destreza oral, enfoque comunicativo*

## Abstract

Tegenwoordig leren steeds meer volwassenen een tweede taal. Echter wordt er weinig onderzoek gedaan naar volwassenenonderwijs, en in het bijzonder naar volwassenentalenonderwijs. Onderzoekers richten zich meer op het kinderen- en jongerentalenonderwijs. Deze thesis onderzoekt het onderwijs van het Spaans voor volwassenen die de taal leren om in algemene situaties te kunnen communiceren. Om dit doel te bereiken is spreekvaardigheid van groot belang, daarom ligt de focus van dit onderzoek hierop. Na het bestuderen van de verschillen tussen volwassen studenten en jongere leerlingen, worden de kenmerken en behoeften van volwassen studenten en de rol van de leraar in het volwassenonderwijs geanalyseerd. Daarnaast worden didactische materialen voorgesteld om de spreekvaardigheid te oefenen. Hierbij wordt een authentieke tekst als uitgangspunt genomen.

Sleutelwoorden: *taalonderwijs voor volwassenen, ontwerpen van didactische materialen, spreekvaardigheid, communicatieve benadering*

# Índice

1. Introducción .....	4
2. Diferencias en la adquisición de lenguas entre niños y adultos .....	7
3. Características y necesidades de los aprendientes adultos .....	10
4. El papel del profesor en la enseñanza de adultos.....	14
5.Cuál es la mejor metodología en las clases para adultos.....	17
6. El enfoque comunicativo, la expresión oral y la destreza lectora en los materiales didácticos .....	20
7. Cómo elaborar materiales didácticos .....	25
8. La visión práctica de las profesoras y los estudiantes adultos.....	30
9. Materiales didácticos para trabajar la destreza oral.....	33
9.1. Material didáctico 1 .....	35
9.2. Material didáctico 2 .....	42
9.3. Material didáctico 3 .....	48
10. Reflexión sobre los materiales didácticos .....	54
11. Conclusión y propuestas para el futuro .....	57
12. Bibliografía .....	61
Anexo 1: encuestas a profesoras de español .....	66
Encuesta E1 .....	66
Encuesta E2 .....	68
Encuesta E3 .....	71
Encuesta E4 .....	75
Encuesta E5 .....	78
Encuesta E6 .....	82
Anexo 2: cuestionario a estudiantes adultos .....	86

# 1

## Introducción

En el mundo globalizado actual, en el que aproximadamente el sesenta por ciento de la población es multilingüe (Pastor Cesteros, 2005), las migraciones, las facilidades para viajar a cualquier parte del mundo, y las mejoras educativas y profesionales, han dado lugar a que cada vez más adultos aprendan una segunda lengua. Estos suelen elegir el estudio de una L2 porque les ayuda en su desarrollo profesional o académico, o también porque les ofrece la posibilidad de comunicarse mejor con nativos de dicha lengua (Di Gesú, 2012). Por otro lado, el envejecimiento de la población, con el consecuente aumento del grupo de adultos mayores (Pérez-Naranjo y Soto-Pérez, 2017), y la demostración de que estudiar una lengua en edades avanzadas tiene beneficios cognitivos (Ramírez Gómez, 2016, citado por Ríos González, 2019, p. 18), ha dado lugar al aumento de adultos mayores que aprenden una L2.

Sin embargo, la educación para adultos es la gran olvidada por los investigadores en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. Delicado Puerto et al. (2009) afirman que, aunque desde la década de los sesenta del siglo pasado, la educación para adultos empezó a estudiarse más, aún hay una gran escasez de investigaciones en este campo. Fontanella y Sandman (2011) sostienen que los estudios dedicados al aprendizaje de la didáctica de las lenguas en adultos “resultan cuantitativamente escasos” (p. 56). Alvarado Cantero (2008) se une a estas afirmaciones resaltando que “el campo de la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas en relación con la edad, específicamente con la edad adulta, ha sido poco estudiado” (p. 93), y afirma, además, poniendo el foco en la lengua española, que la escasez de estos estudios en relación con la adquisición del español como L2, son aún más reducidos. Esto puede deberse, según la afirmación de Osle (2020), a que “los investigadores tienden a centrarse en gran medida en niños, adolescentes y adultos jóvenes” (p. 10).

El auge de los aprendientes adultos de segunda lengua subraya, por tanto, la necesidad de investigar más en este campo. La presente investigación se centra en el conjunto de adultos que estudian una L2 por enriquecimiento personal, como

pasatiempo, o con el objetivo de poder mantener una conversación sobre cualquier tema con nativos de dicha lengua. En concreto, se trata del grupo de estudiantes que se encuentran entre los niveles B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia.

En este estudio se investiga, además, cómo trabajar la destreza oral con este tipo de aprendientes de una forma lúdica y motivadora. Diferentes autores afirman que la destreza oral es la más demandada por los estudiantes adultos de segunda lengua. Thornbury (1999) realizó una investigación en la que aprendientes de inglés adultos destacaban la destreza oral como prioritaria (Alvarado Cantero, 2008, p. 95). Passel (1973) afirma que los aprendientes adultos, más exigentes que los más jóvenes, esperan poder dominar la comunicación oral en poco tiempo (Alvarado Cantero, 2008, p. 95). La conversación debe ser un punto central en las clases para adultos, ya que, no solo es considerada de gran importancia por este grupo de estudiantes, sino que su práctica contribuye a aumentar la motivación. Mi experiencia como profesora de español me permite confirmarlo, ya que, tras varios años, he podido comprobar que los adultos se sienten satisfechos y motivados tras las clases en las que se practica mucho esta destreza. Tras la realización de actividades relacionadas con dicha destreza sienten que su esfuerzo tiene una compensación y que avanzan en el aprendizaje del español.

Por otra parte, los materiales para trabajar la destreza oral en las clases no son fáciles de encontrar en los métodos de español que suelen emplearse con adultos como *Con gusto*, *Caminos*, *Aula Joven*, *Así es*, *Nuevo español en marcha*, *Gente*, etcétera. En otras fuentes, como internet, hay páginas (*ProfeDeELE*, *profe de español.de*, *clasedeELE.com*, etcétera) que ofrecen ciertas posibilidades, pero los materiales para trabajar la destreza oral no son demasiado variados ni abundantes, como sí ocurre con los materiales y actividades para practicar otras destrezas o las estructuras gramaticales. Por eso, la investigación profundiza en la elaboración de materiales específicos para fomentar la conversación general en las clases.

En síntesis, la cuestión que se aborda en esta investigación es la siguiente: ¿cómo se pueden elaborar materiales para trabajar la destreza oral de una forma lúdica y motivadora con aprendientes adultos de español como L2 que aprenden la lengua por enriquecimiento personal y se encuentran entre los niveles B1 y B2?

Para dar respuesta a esta pregunta, es necesario tener claras las necesidades del tipo de estudiante del que se trata. Para identificar cuáles son estas necesidades, que, como se verá más adelante, son diferentes a las de los niños o adolescentes que aprenden una segunda lengua, se consultan las investigaciones de diferentes autores, como Ruíz Calatrava (2009), Dell'Ordine (2001) y Núñez París (2001), entre otros, que tratan ampliamente dichas necesidades. De esta forma, se identifican los elementos que se deben tener en cuenta a la hora de elaborar materiales para este grupo en concreto. Para esto, también se realiza una encuesta a un pequeño grupo de profesoras de español que tienen experiencia tanto con aprendientes adultos, como con jóvenes o niños, y que dan una visión más directamente relacionada con la práctica de las necesidades más específicas de los estudiantes adultos.

Además, en base a las propuestas de autores como Fontanella y Sandman (2011), Di Gesú (2012), Osle (2020) y otros, se investiga cuál es la metodología más adecuada para los aprendientes adultos, y qué enfoque es el más apropiado para trabajar la destreza oral. Se analizan también las investigaciones de Blanco Gadañón (2006), García (2004, 2005), Baralo (2012) o Martínez Carrillo (2009), que abordan el tema del diseño de materiales didácticos. Asimismo, se realiza un pequeño cuestionario a estudiantes adultos de español con el fin de conocer cuáles son sus preferencias en cuanto a la destreza oral y los temas a tratar para practicar esta destreza. Finalmente, teniendo en cuenta todo lo anterior, se elaboran tres propuestas de materiales didácticos para desarrollar esta destreza durante las clases con estudiantes adultos de nivel B1 y B2, de tal forma que estos se motiven, se diviertan y mejoren el uso y expresión de la lengua.

## 2

### **Diferencias en la adquisición de lenguas entre niños y adultos**

La enseñanza de una L2 para adultos difiere de la enseñanza para niños o adolescentes debido a que el aprendizaje no tiene lugar de la misma manera en los diferentes grupos etarios (Alvarado Cantero, 2008; Delicado Puerto et al., 2009; González Peiteado y Rodríguez López, 2017). La teoría más apoyada y extendida para explicar este fenómeno es la denominada 'hipótesis del periodo crítico', propuesta por Eric Lenneberg en 1967, que postula la existencia de un periodo que va desde la niñez hasta la pubertad, en el que la capacidad de aprendizaje y desarrollo de una lengua es mucho mayor y más rápida que en edades más avanzadas. Según Cortés Moreno (2001), esto se debe a que la estructura neurológica del cerebro cambia con la edad, por lo que la aptitud para aprender una lengua se vería afectada.

No todos los autores están de acuerdo con esta hipótesis. Alvarado Cantero (2008) y Cortés Moreno (2001) han realizado revisiones de investigaciones que consideran el factor edad en el aprendizaje de una lengua, y hacen referencia a autores que toman diferentes posturas frente a dicha hipótesis. No es el fin de este trabajo analizar esto en detalle, pero sí es importante tener en cuenta las conclusiones aportadas por estos autores en cuanto a la influencia de la edad en el aprendizaje de una L2, ya que sirven como guía al profesor para poder adaptar la metodología a las necesidades de cada grupo etario.

**Aprender una lengua después de la pubertad, es posible, pero con mayor dificultad.** Aureoles Conejo (2017) afirma que la lengua materna es adquirida por el niño en interacción social. En esta interacción no solo se adquiere una determinada lengua, sino que el niño comienza a crear su propia identidad individual y comunitaria, y adquiere unos conocimientos culturales. Aunque la socialización ocurre durante toda la vida, tiene especial importancia en la niñez y en la adolescencia porque en estas etapas se forma la identidad del individuo. El niño o adolescente adquiere, en gran parte a través de la lengua, los principios éticos y los valores de la sociedad en la que se encuentra, y aprende a comportarse como un miembro más de esa sociedad. La lengua

“es una forma de hacer y decir las cosas” (Aureoles Conejo, 2017, p. 12). En cambio, el adulto que se enfrenta a una L2 ya forma parte de una sociedad y tiene unos valores diferentes a los de la sociedad de la L2. Ruíz Calatrava (2009), añade que, generalmente, los niños no están “sensibilizados culturalmente” (p. 100), es decir, que no se sienten fuertemente pertenecientes a una lengua y cultura específica, ya que aún están en proceso de desarrollo. Gardner y Smythe (1981) sostienen que “la actitud que se tiene con respecto al país del idioma que se va a estudiar influye en el nivel definitivo que se alcanza” (Ruíz Calatrava, 2009, p. 100). Di Gesú (2012) añade que el adulto aprende la L2 “desde el análisis y la analogía” (p. 225), y, a partir de pasados los doce a catorce años, no puede aprenderlo intuitivamente, como sí lo hacen los niños. Esto no quiere decir que los adultos no puedan aprender una L2. Ramírez Gómez (2013) afirma que “la inferioridad de los adultos en la adquisición de una segunda lengua no sería absoluta, éstos sí podrían alcanzar niveles altos de la L2” (p. 188). Newport y Supalla (1987) afirman que la edad dificulta el proceso de adquisición de una segunda lengua, pero no lo hace imposible (Ramírez Gómez, 2013, p. 177).

**Cada edad tiene sus ventajas y desventajas en el aprendizaje de una L2** (Cortés Moreno, 2001). Los adultos, que muestran una mayor capacidad de análisis que los niños, pueden adquirir estructuras formales, como la gramática, y elementos sintácticos complejos de la L2 de una forma más rápida y temprana que los aprendientes más jóvenes debido a su madurez cognitiva y a su motivación (De Bot y Makoni, 2005; Núñez París, 2001; Ruíz Calatrava, 2009). Además, según Alvarado Cantero (2008), los adultos son más hábiles en el uso de estrategias comunicativas. A este respecto, Krashen, Long y Scarcella (1979) confirman que los adultos avanzan de manera más rápida en las primeras fases del desarrollo morfológico y sintáctico, y tienen la ventaja de adquirir más rápidamente los elementos de la lengua que se rigen por reglas. Esto resulta en que los adultos aventajan a los niños en la velocidad de adquisición inicial de la segunda lengua. En cambio, a largo plazo, el nivel final alcanzado en la L2 será superior en los niños más pequeños (Krashen, Long y Scarcella, 1979), que pueden llegar a alcanzar un nivel fonético similar al de un nativo (Núñez París, 2001). En esta misma línea, Ruíz Calatrava (2009) sostiene que la empatía es un factor que influye en el nivel final conseguido en la pronunciación de la L2. De esta forma, los niños, en los que



“normalmente existe una necesidad de integración” (p. 100), conseguirán una pronunciación más cercana al nivel nativo que los adultos, que “se conforman con ser capaces de entender a los demás y hacerse comprender” (p. 100) y no tienen la necesidad de construirse una identidad cultural a través de la lengua, puesto que ya la tienen.

En cuanto a **la forma de aprender la lengua**, Krashen y Seliger (1975) afirman que, generalmente, el aprendizaje formal tiene más beneficios para los adultos que el aprendizaje en situaciones naturales. Y, por el contrario, los niños y preadolescentes se benefician más de un aprendizaje en un ambiente natural e informal. Según Ruiz Calatrava (2009), antes de la adolescencia no es necesaria una educación formal a la hora de aprender una lengua, ya que los niños aprenden intuitivamente y de una forma muy positiva en situaciones de comunicación real. En cambio, para los adultos “una instrucción mínima es indispensable y preferible a muchos años de contacto con grupos del idioma objeto de estudio” (Ruíz Calatrava, 2009, p. 101). En esta misma línea, Cortés Moreno (2001) señala que los niños aprenden mejor y más rápido en la práctica, o manipulando objetos, mientras que los adultos, que tienen desarrollado el razonamiento abstracto y son capaces de realizar reflexiones metalingüísticas, sienten la necesidad de recibir explicaciones sobre la lengua y sus reglas o sobre los objetivos de las tareas.

En resumen, en lo que respecta a la enseñanza de una L2, el profesor deberá tener en cuenta la edad del aprendiente, ya que, si se trata de un adulto, este aprenderá adecuadamente estructuras y reglas, que necesitará para comprender mejor el lenguaje y sentirse más seguro, y podrá emplear estrategias para mejorar la comunicación desde el principio; mientras que los niños aprenderán de una manera más efectiva mediante juegos y en la práctica, es decir, de una forma más natural e intuitiva, y aspectos como, por ejemplo, la fonología no supondrán ningún problema.

Después de la explicación general de las diferencias en la adquisición de lenguas entre adultos y niños realizada en esta sección, en el siguiente apartado se tratan detalladamente las necesidades y características de los aprendientes adultos, que es el grupo objeto de estudio de esta investigación.

### 3

## Características y necesidades de los aprendientes adultos

Un profesor de idiomas debe conocer muy bien las necesidades y características de sus estudiantes para poder ofrecerles una enseñanza de calidad. En este apartado se recopilan, de la mano de diferentes autores, los aspectos particulares de los aprendientes adultos de segunda lengua, que les diferencian de los estudiantes de grupos etarios más jóvenes. En el contexto de esta investigación, es importante, como afirma Ruiz Calatrava (2009), tomar en consideración la psicología del adulto en su educación y las diferencias con la del niño o adolescente a la hora de planificar las clases y seleccionar los materiales y el método que se va a emplear.

Núñez París (2001) destaca como característica de la enseñanza de adultos la naturaleza de las necesidades lingüísticas del aprendiente, que difieren de las necesidades del aprendizaje a edades tempranas. Según este autor, los adultos que aprenden una lengua tienen unos objetivos muy concretos y, mediante la formación, buscan cumplir esos objetivos. Dell'Ordine (2001) coincide con Núñez París (2001) al afirmar que los objetivos de los adultos a la hora de aprender una segunda lengua son muy claros y concretos. A este respecto, Ruíz Calatrava (2009) añade que el adulto suele tener interés en la formación que recibe y mucho sentido de la responsabilidad, ya que está aprendiendo algo por decisión propia, pero al ser más exigente, podría abandonar la formación si no se siente cómodo o no ve claros cuáles son los objetivos. Una conversación con el aprendiente sobre sus intereses, gustos y expectativas antes de comenzar la primera clase puede ser, según mi experiencia, una manera eficaz de establecer los objetivos y de que el estudiante se sienta cómodo y seguro. A medida que avancen las clases, estos objetivos pueden cambiar, por lo que el profesor deberá repetir esta conversación cada vez que lo crea necesario.

Ruíz Calatrava (2009) menciona también otras características y actitudes del aprendiente adulto. Una de ellas es la resistencia a las novedades que este suele oponer. También en este caso, un paréntesis en las clases para mantener una conversación con el estudiante y explicarle y consultar las razones de los cambios y novedades que el

profesor decida introducir para mejorar el aprendizaje, puede ayudar a que el estudiante los entienda y acepte, y a que aporte sus propias ideas. Asimismo, Ruíz Calatrava (2009) afirma que el aprendiente adulto se caracteriza por la impaciencia: debido a su sentido de la economía del tiempo y el esfuerzo, el adulto puede ser impaciente al querer lograr resultados de forma rápida y eficaz. Esto implica que el adulto necesita verificar de manera continuada el esfuerzo que está realizando. Dell'Ordine (2001), de acuerdo con esta afirmación, añade que el adulto desea conseguir logros con intensidad o ansiedad. Una de las profesoras de español participantes en la encuesta mencionada en la introducción afirma que, según su experiencia, una de las características de los aprendientes adultos es la impaciencia por “poder llevar a la práctica -lo más pronto posible- lo que aprenden en las clases” (ver anexo 1, encuesta E3, pregunta 2).

El aprendiente adulto tiene, además, una curiosidad limitada, ya que su inteligencia no está en fase de expansión, como ocurre con los niños o adolescentes. El adulto estudia una lengua en base a unas necesidades concretas, por lo que es importante que tenga clara la relación entre las tareas que se realizan y el objetivo final. Además, como añade Dell'Ordine (2001), el adulto necesita variar y alternar en las tareas y actividades que se realizan debido a su “relativa capacidad de un esfuerzo intelectual prolongado”.

Por otro lado, González-Peiteado y Rodríguez-López (2017) afirman que la dimensión afectiva es “un factor que incide notablemente en la adquisición de los contenidos” (p. 132). La motivación es uno de los factores afectivos que más influencia tiene en el éxito o el fracaso del aprendizaje de una lengua. Además, “el entusiasmo, el compromiso y la persistencia del aprendiente en su proceso de aprendizaje de una L2 serían determinantes para el éxito y/o el fracaso” (Dörnyei, 2010, citado por Di Gesù, 2012, p. 219). Ruiz Calatrava (2009), que considera la motivación como una característica destacable en los aprendientes adultos, la define como “la tensión que mueve al individuo hacia una meta” (p. 101), y contempla las expectativas del aprendiente, las razones por las que se forma y el plano afectivo (cómo se siente este al recibir la formación) como parte de la motivación. Si el alumno no está suficientemente motivado, su aprendizaje puede acabar en fracaso (Pintrich y Schunk, 2006, citados por

González-Peiteado y Rodríguez-López, 2017, p. 132). Por el contrario, cuanto más motivado esté el alumno, más autónomo será su aprendizaje (Liuolienė y Metiūnienė, 2006, citados por González-Peiteado y Rodríguez-López, 2017, p. 132). Bongaerts et al. (1995) afirman que la motivación y el ambiente positivo de aprendizaje, pueden compensar las desventajas biológicas de los aprendientes más mayores (Di Gesú, 2012, p. 229).

Ruiz Calatrava (2009) afirma que las actividades ofrecidas por el profesor serán más motivadoras para el aprendiente adulto cuanto más conecten con sus necesidades. Por eso, es importante conocer las razones por las que el alumno está o no motivado (Schwinger, Steinmayr, y Spinath, 2012, citados por González-Peiteado y Rodríguez-López, 2017, p. 131). González-Peiteado y Rodríguez-López (2017) afirman que “las diferencias motivacionales, al igual que otras diferencias individuales, deben ser consideradas en las aulas para conseguir un aprendizaje eficaz” (p. 139). Si el profesor tiene en cuenta las motivaciones de cada caso particular, podrá adaptar sus clases y sus materiales a las necesidades específicas del alumno. Esto estimulará positivamente a los alumnos y tendrá como resultado un mejor aprendizaje, más autonomía y mayor motivación.

En un estudio realizado por Osle (2020) en el que se hicieron entrevistas a adultos mayores aprendientes de español como L2, se llegó a la conclusión de que la motivación es un factor importante para que estos consigan un nivel elevado de competencia lingüística. Los participantes afirmaron que la motivación por el aprendizaje del español era mucho mayor y sentían más satisfacción que cuando estudiaban de jóvenes por obligación. Esto es confirmado por Passel (1973), que indica que los adultos se inscriben por voluntad propia a un curso de L2, ya sea porque quieren mejorar en su profesión, por curiosidad, por diversión o por cualquier otro motivo, y tienen una motivación desde el primer momento que generalmente no suelen tener los aprendientes jóvenes (Alvarado Cantero, 2008, p. 94). Las encuestas realizadas a profesoras de español y mi propia experiencia, confirman estas afirmaciones. Los aprendientes adultos muestran una motivación intrínseca, mientras que los adolescentes generalmente aprenden la lengua porque tienen que hacerlo.

Según Ruíz Calatrava (2009), en la educación de adultos también es importante tener en cuenta la emotividad, como parte de la dimensión afectiva: el aprendiente adulto puede tener miedo al ridículo o al fracaso. Cortés Moreno (2001) añade que los adultos suelen sentirse tensos, con miedo a cometer errores al hablar en la L2. Del mismo modo, Dell'Ordine (2001) confirma que los adultos pueden tener preocupaciones por un posible fracaso o un sentimiento de inseguridad hacia las críticas. En cambio, la emotividad no tiene por qué influir solo negativamente en el aprendizaje del adulto, sino que también puede ser una característica positiva. Fontanella y Sandman (2011) afirman que “los adultos se ven beneficiados por vivencias sociales, conocen mejor sus emociones y sus relaciones interpersonales” (p. 57), por lo que esta emotividad puede ser utilizada como una estrategia a la hora de aprender una segunda lengua. Una forma de emplear esta emotividad de manera beneficiosa para el estudiante puede ser introducir experiencias personales en la conversación y hablar sobre casos conocidos o cercanos, de tal forma que el estudiante se sienta más cercano a la tarea y se motive para hablar más.

Para finalizar, Dell'Ordine (2001) añade una característica positiva de los adultos: su mayor capacidad de concentración en clase, por lo que se aprovecha mejor el tiempo disponible que con aprendientes más jóvenes, que suelen distraerse más fácilmente. Una de las profesoras de español participantes en la encuesta realizada, afirma que, en las clases con adultos, es posible centrarse más en el contenido y en dar la clase, debido a esta capacidad de concentración, mientras que con los adolescentes el profesor se involucra más en el desarrollo de su aprendizaje y sus problemas de adolescentes (ver anexo 1, encuesta E1, pregunta 7). En esta misma línea, en el estudio de Osle (2020), varios de los adultos mayores entrevistados afirmaron que el tiempo que pueden estar concentrados, es menor que cuando eran más jóvenes. La capacidad de concentración de este grupo de estudiantes es, por tanto, mayor con respecto a los jóvenes, pero menos prolongada en el tiempo.

En la enseñanza de adultos no solo son importantes las características y necesidades de los aprendientes. También hay que tener en cuenta cuál es el papel del profesor en este tipo de enseñanza. Esto se describe en la siguiente sección.

## 4

### **El papel del profesor en la enseñanza de adultos**

La función del profesor de lenguas ha cambiado en las últimas décadas. Ya no es solo un modelo de actuación lingüística o alguien capaz de enseñar una lengua. También tiene la función de mediador, y debe ser capaz de “crear las condiciones adecuadas para favorecer las características y potencialidades de los alumnos y su apertura hacia el aprendizaje de lenguas y la valoración de otras culturas y visiones del mundo” (Beghadid, 2013, p. 120). En todo tipo de educación, ya sea para adultos, o para otros grupos etarios, el profesor es un actor importante en el proceso de aprendizaje, por lo que siempre debe tratar de desarrollarse y mejorar su funcionamiento en el aula (Pérez-Naranjo y Soto-Pérez, 2017).

En el reto de la educación para adultos, se deben tener en cuenta varios aspectos. Ruíz Calatrava (2009) afirma que el profesor debe ser claro en cuanto a los objetivos y debe ofrecer al estudiante adulto la oportunidad de discutir dichos objetivos para que este pueda ser un elemento activo en su propia formación. Esta misma autora sostiene, además, que el docente, a la hora de introducir algún cambio o novedad en las clases, debe conseguir que el aprendiente consiga entender los beneficios de dichos cambios, ya que, como se ha señalado anteriormente, los cambios suelen ser difíciles para los adultos. Añade, además, que el profesor debe estructurar los contenidos de tal forma que el aprendiente adulto pueda ver, casi de forma automática, que su esfuerzo sirve para algo y que las clases son eficaces.

El profesor debe tener también en cuenta la emotividad del aprendiente y proporcionar un entorno seguro donde no se fomente la competitividad entre aprendientes de diferentes niveles ni se hagan críticas negativas en público, ya que, el miedo al ridículo o al fracaso generalmente característico de los adultos que aprenden una segunda lengua, puede provocar mucha frustración (Ruíz Calatrava, 2009). En esta misma línea, González-Peiteado y Rodríguez-López (2017), afirman que el profesor debe ser capaz de mantener y propiciar la motivación de los alumnos, puesto que, como ya se ha mencionado anteriormente, es uno de los factores afectivos que más influyen en

el aprendizaje de una lengua. Para ello, el propio profesor debe estar suficientemente motivado e implicado en la enseñanza y aprendizaje de sus alumnos. Una buena forma de mantener la motivación de los estudiantes, aplicable a estudiantes de todas las edades, es mediante el *feedback* positivo y la variación de tareas. Por ejemplo, un estudiante que hace un gran esfuerzo cognitivo para realizar correctamente un ejercicio en el que tiene que elegir entre dos tiempos del pasado que está aprendiendo, además de conjugar los verbos, deberá ser recompensado mediante *feedback* positivo y realizando después una actividad que le guste, le divierta y sea capaz de llevar a cabo sin muchos problemas, para así mantener el nivel motivacional.

Por otro lado, en la investigación de Osle (2020), mencionada en la sección anterior, los estudiantes de español entrevistados sugirieron que el profesor debe ser muy paciente al enseñar a adultos mayores, ya que el ritmo de la clase puede ser más lento que con aprendientes jóvenes. En mi experiencia, el profesor de adultos mayores debe ser capaz de hacer muchas repeticiones y explicar lo mismo de diferentes maneras, varias veces durante la misma clase y con ejemplos muy variados, y debe tener presente que es muy posible que la clase avance lentamente, sobre todo con los aprendientes del grupo etario mayor que comienzan a estudiar la lengua sin apenas conocimientos previos.

El profesor, además, debe ser capaz de adaptarse y de adaptar los programas y materiales para satisfacer las necesidades del aprendiente adulto, así como de crear sus propios materiales (Harsono, 2007). Boixareu (1993) afirma que cada aprendiente necesitará trabajar unas destrezas más que otras, según los objetivos que este tenga (Núñez París, 2001, p. 192). Por ejemplo, un adulto neerlandés que estudia español una hora a la semana con una profesora particular con el objetivo de poder comunicarse en una conversación general con un hispanohablante durante sus vacaciones en Valencia tiene unos objetivos diferentes que un adulto neerlandés que trabaja en Madrid, donde le ascenderán en el momento en el que pueda comunicarse fluidamente en español. Por eso, a la hora de planificar el curso y elaborar los materiales necesarios para cada caso, el profesor debe tener muy en cuenta los objetivos y deseos de los aprendientes.

A la hora de diseñar o adaptar materiales para la clase de lengua extranjera el profesor debe considerar diversos factores. Delgadillo Macías (2009) menciona la edad

del estudiante, su nivel de competencia en la L2, lengua materna, nivel educacional, su marco de referencia sociocultural, ocupación, las razones por las que estudia la lengua, su actitud, intereses y expectativas, la experiencia previa y su aptitud en el aprendizaje de otras lenguas, y los estilos de aprendizaje. Además, Delgadillo Macías (2009) añade que también hay que tener en cuenta “las necesidades del estudiante con relación a la lengua meta” (p. 109), es decir, para qué se va a emplear la lengua y en qué parte del sistema lingüístico se va a aponer el énfasis (gramática, vocabulario, etcétera). En este sentido, Hopkins (2000) sostiene que se debe considerar el contexto en el que el estudiante necesita emplear la lengua meta, y también en qué dominio (personal, público, ocupacional o educativo).

En conclusión, el profesor que enseña a adultos debe conocer bien a sus estudiantes y tener en cuenta las características que les diferencian de los adolescentes o niños, y sus motivaciones y, además, debe adaptar su estilo educativo y los materiales en consecuencia, lo que es “uno de los principales retos de un profesor de adultos” (Ruiz Calatrava, 2009, p. 101).



## 5

### **Cuál es la mejor metodología en las clases para adultos**

Como se ha visto anteriormente, el profesor debe tener en cuenta a su grupo de estudiantes a la hora de preparar las clases. Esto también se debe considerar para seleccionar una metodología apropiada para el estudiante. Lo más adecuado es elegir una metodología adaptada a los objetivos y expectativas del grupo de adultos, que tenga en consideración una serie de factores, como sus características psicológicas, cognitivas y sociales, así como sus aptitudes y capacidades, de tal forma que se favorezca el aprendizaje, y sea posible conseguir un nivel satisfactorio en la L2 (Ramírez Gómez, 2013; Di Gesú, 2012; Osle, 2020). Según Di Gesú (2012), en una buena clase de idiomas para adultos el profesor debe tener en cuenta las diferencias entre individuos, debe facilitar que todos se sientan incluidos y que puedan dialogar sobre sus motivaciones y objetivos. A continuación, se tratan algunos puntos específicos sobre la metodología ideal en el caso de adultos.

En cuanto a la forma de tratar el vocabulario, Osle (2020) sostiene que la simple memorización y repetición mecánicas no es la técnica más adecuada para aprenderlo si las palabras no están contextualizadas. Esto se debe a que la memorización se basa en la memoria de trabajo, y los adultos mayores son propensos a su disminución. Por esta razón, los materiales que se proponen en este trabajo tratarán el vocabulario en un contexto claro, por ejemplo, en el contexto de un texto sobre un tema específico en base al cual se realizan actividades en las que se utiliza el vocabulario de manera activa. De esta forma el vocabulario será accesible tanto a adultos más jóvenes, como a adultos mayores.

En lo relativo a la enseñanza de las estructuras gramaticales y los aspectos formales de la lengua, Celce-Murcia y Olshtain (2000) sostienen que son fundamentales para la gran mayoría de los adultos, que cuanto más mayores sean, más necesidad tendrán de que se les proporcionen estos esquemas (Alvarado Cantero, 2008, p. 95). Según mi experiencia con estudiantes adultos, estos necesitan explicaciones y ejemplos claros de las estructuras gramaticales, y realizar de vez en cuando repeticiones de las

estructuras que más les cuesta utilizar a la hora de hablar. En la enseñanza de adultos es importante que haya un balance entre las diferentes destrezas y la enseñanza de la gramática. El curso debe organizarse de tal forma que se le dé mucha importancia a la destreza oral, ya que es fundamental para la comunicación, y se enseñen las estructuras y reglas gramaticales. En este punto, Ruíz Calatrava (2009) indica que el adulto necesita apoyarse en la escritura y la lectura para poder acercarse a la L2, ya que está acostumbrado a aprender de esta manera al haber estado previamente expuesto a un aprendizaje alfabetizado. Por todo esto, en el diseño de los materiales didácticos se emplea un texto escrito como punto de partida para la conversación, para que el estudiante tenga un punto de apoyo firme. Además, se tienen en cuenta en las actividades las posibles estructuras gramaticales del texto, y las necesarias para la conversación.

Por otra parte, Osle (2020) afirma que la repetición y revisión periódica de los conocimientos adquiridos, aunque requiere tiempo y supone un avance más lento durante las clases, puede ser recomendable para los adultos más mayores, ya que su velocidad de procesamiento es menor que la de los jóvenes. En las clases que imparto a adultos, generalmente los mayores de sesenta años, independientemente de su nivel, suelen necesitar repetir explícitamente cada cierto tiempo temas de vocabulario, gramática o pronunciación, entre otros, para afianzar y verificar lo que han aprendido. De esta forma se sienten más seguros y motivados. Los adultos más jóvenes, pero de niveles bajos (A1, A2), también requieren de repeticiones periódicas. Por eso, en los materiales que se proponen en este trabajo, se tiene esto en cuenta incluyendo actividades de repetición y refuerzo que pueden utilizarse o no, según las necesidades del grupo de alumnos, permitiendo la diferenciación.

En lo referente al enfoque, Pérez-Naranjo y Soto-Pérez (2017) afirman que el empleo de la enseñanza centrada en el alumno es cada vez más común en la clase de ELE, ya que estimula el contexto de enseñanza comunicativo. Fontanella y Sandman (2018) y Núñez París (2001) añaden que, en la educación para adultos, el aprendiente es el centro. Así, el profesor debe conocer sus motivaciones, sus necesidades específicas y sus dimensiones afectivas para poder determinar una metodología efectiva para cada grupo, con programas o diseños curriculares adaptados. Vygostki (1995) sostiene que el

conocimiento y el aprendizaje dependen de las interacciones sociales, por lo que el diálogo y la participación como un medio para aprender, mejoran la motivación, la autoestima del aprendiente y facilita el aprendizaje (Pérez-Naranjo y Soto-Pérez, 2017, p. 84). En esta misma línea, Ruíz Calatrava (2009) afirma que la metodología debería ser “de tipo comunicativo, haciendo hincapié en las destrezas de hablar y escuchar” (p. 102), y que imite en la medida de lo posible la realidad que el aprendiente puede encontrarse fuera del aula. González Peiteado y Rodríguez López (2017) sostienen, a modo de resumen, que, para adquirir una lengua, hay que dar prioridad a los enfoques comunicativos, tratando la gramática y el vocabulario desde una perspectiva funcional, de tal forma que se trabajen diferentes destrezas en contextos motivadores que favorezcan el proceso de comunicación y preparen al aprendiente para desenvolverse en diferentes situaciones. Por todo esto, el enfoque comunicativo es crucial en el planteamiento de las actividades de los materiales que se proponen más adelante. En la siguiente sección se describe detalladamente en qué consiste este enfoque, que tiene como objetivo principal preparar al estudiante para la comunicación en un contexto real.

## 6

### **El enfoque comunicativo, la expresión oral y la destreza lectora en los materiales didácticos**

En la actualidad se emplea principalmente el enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas. Según Hymes (1972) y Gumperz y Hymes (1972) se trata de un enfoque que surgió como “reacción a los enfoques que reducían las habilidades de un hablante en una L2 al dominio del código lingüístico” (Martínez Carrillo, 2009, p. 621). En las últimas décadas, este enfoque ha cobrado mucha importancia, y se trata, directa o indirectamente en todos los libros, revistas, etcétera, relacionados con la enseñanza de lenguas (Beghadid, 2013). El *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes lo define como un enfoque en el que

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 de fuera del aula.

Beghadid (2013) afirma que el enfoque comunicativo “tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno” (p. 114), y añade que “el conocimiento adquirido será utilizado en situaciones reales, respetando los códigos socioculturales” (p. 114). La comunicación, por tanto, es un proceso en el que participan unos interlocutores concretos, con un objetivo y en una situación específica. Por ello, los estudiantes de segunda lengua deben aprender a utilizar los conocimientos aprendidos para negociar el significado en cada situación concreta. Para conseguir esto debe haber interacción oral entre los aprendientes y se deben realizar tareas reales (*Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes).

En el contexto del enfoque comunicativo la expresión oral es fundamental. Esta es definida por el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes como

la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

En palabras de Ramírez Martínez (2002), la expresión oral consiste en “escuchar el lenguaje integrado (estar atento y receptivo a todos los signos que puedan ayudar a interpretar el mensaje) y expresar o hablar el mismo tipo de lenguaje (emitir toda clase de signos que favorezcan la riqueza comunicativa del mensaje)” (p. 59). En esta misma línea, Pinilla Gómez (2006) sostiene que la expresión oral incluye situaciones de interacción, en las que se alternan la comprensión y la expresión. Es decir, que, para ser competente en esta destreza, no solo hay que dominar el código de la lengua, sino que también hay que ser competente comunicativa y culturalmente. De esta forma el hablante podrá comunicarse de manera efectiva en la segunda lengua (Blanco Gadañón, 2006). Como medio de interacción más común, natural e inherente al hombre, la expresión oral es la destreza más codiciada por los aprendientes de una segunda lengua, ya que es necesaria para poder comunicarse adecuadamente con los nativos de la comunidad de hablantes y así, integrarse satisfactoriamente en dicha comunidad (García, 2005), que será el objetivo principal de un estudiante de segunda lengua (Baralo, 2012). Las encuestas que he realizado a profesoras de español y mi propia experiencia en la enseñanza, confirman que la destreza oral es la más demandada por los estudiantes adultos, puesto que quieren poder comunicarse con fluidez en español. Es importante, por tanto, poder ofrecer a los estudiantes la oportunidad de conseguir esto mediante las clases.

En la expresión oral, la conversación es el medio más natural y utilizado por el hombre para comunicarse y relacionarse con los demás. García (2005) sostiene que la conversación exige de los hablantes, por un lado, la “capacidad cognitiva para producir y comprender de forma inmediata enunciados lingüísticos” (p. 1), y, por otro lado, la “capacidad interactiva para negociar con los interlocutores la construcción mutua del

discurso” (p. 1). Dicho de otro modo, como afirman Cestero (2005) y García (2005), para participar adecuadamente en la conversación, el hablante debe dominar ciertas destrezas verbales y no verbales (Martínez Carrillo, 2009, p. 622). Esta habilidad de participar en la conversación se denomina competencia conversacional, definida por Cestero (2005) como “el conjunto de destrezas que el aprendiz necesita adquirir para poder participar eficientemente en una conversación con hablantes nativos de la lengua meta” (Martínez Carrillo, 2009, p. 622). Algunos ejemplos de estas destrezas son la organización de forma coherente de los datos recuperados por las habilidades cognitivas para poder argumentar, describir, dar opiniones, etc., y las habilidades lingüísticas, como la pronunciación clara, la descodificación de lo escuchado o la búsqueda de las palabras adecuadas (Baralo, 2012).

En la conversación no basta con que los participantes posean las destrezas necesarias para realizarla. También hay que tener en cuenta que la comunicación oral será más adecuada y eficaz si los interlocutores comparten cierta información, por ejemplo, si hablan de una experiencia compartida, o comparten conocimientos sobre cierto tema. En cambio, la comunicación será más dificultosa si los interlocutores no comparten un contexto, lo que podría ocurrir si, por ejemplo, provienen de diferentes culturas (Baralo, 2012). Por ello, en la clase de lengua extranjera es importante asegurarse de que los estudiantes se encuentran en una misma línea y tienen la información necesaria para realizar las tareas orales correspondientes.

La enseñanza, la práctica y el desarrollo de la expresión oral en las aulas es un gran reto para los profesores de segunda lengua. La adquisición es “un proceso paralelo e intrínseco al de socialización” (Martínez Carrillo, 2009, p. 621). Es decir, que el hombre aprende la lengua en interacción con otros y en contextos sociales. En la clase de segunda lengua se debe, por tanto, intentar fomentar un ambiente lo más realista posible, y que dé lugar a situaciones que permitan la adecuada adquisición de la lengua. Aunque en el aula no se dan todas las condiciones ideales para fomentar la interacción, sí se crean condiciones fundamentales para que los estudiantes aprendan de forma guiada en simulaciones de conversación, que en determinados casos pueden dar lugar a conversaciones reales (Pinilla Gómez, 2006). Sin embargo, hay que tener en cuenta que la autenticidad de la conversación en el aula nunca será completa (Baralo, 2012).

Todo esto pone de manifiesto que el mayor reto para el profesor es “preparar a los alumnos para la conversación espontánea” (García, 2004, p. 105), que es la que surge cuando no ha habido ningún tipo de preparación entre los hablantes. Además, en el caso de la enseñanza del español, es necesario, según Martínez Carrillo (2009), concienciar a los profesores de la importancia y necesidad de “renovar los contenidos, la metodología y los materiales con los que suele enseñarse la conversación en español lengua extranjera (E/LE)” (p. 620).

En las clases, la conversación se puede poner en práctica de diversas maneras. Según Baralo (2012), el profesor y el estudiante pueden mantener una conversación espontánea, o también se pueden interpretar papeles que se han preparado con antelación. En el caso de las conversaciones en las que los estudiantes tienen la oportunidad de prepararse, el profesor debe ofrecer la información necesaria para la situación comunicativa, eventualmente antes de la clase, para que se familiaricen con el tema y las expresiones lingüísticas (Blanco Gadañón, 2006). En cuanto a la elaboración de materiales didácticos para practicar la destreza oral, Baralo (2012) afirma que, desde el punto de vista de la didáctica, y siguiendo el enfoque comunicativo, se debe “diseñar tareas de aprendizaje y actividades comunicativas que integren las destrezas productivas y receptivas, orales y escritas, con sentido común, tal como ocurre en la vida diaria entre personas habituadas a la lectura y la escritura” (p. 167). Los materiales que se proponen en este trabajo tienen como objetivo final desarrollar y practicar la destreza oral partiendo de textos escritos auténticos. En este punto, la comprensión lectora, que también es una actividad comunicativa, cobra relevancia en esta investigación.

Según el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes, la comprensión lectora no solo tiene que ver con la decodificación lingüística del texto, también abarca la interpretación y la valoración del lector. Mediante la lectura, este no solo consigue forjarse una opinión, entretenerse o extraer información, también aporta su experiencia y sus conocimientos previos, entre otros. Grellet (1981), citado en el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes, afirma que “la lectura es un proceso de adivinación constante y lo que el lector aporta al texto es, a menudo, más importante que lo que encuentra en él”. Santiago G. et al. (2007) definen la lectura como “un proceso dinámico” (p. 28) donde se da la interacción entre el lector, el texto

y el contexto: “el lector, ubicado en un contexto particular, pone en diálogo sus conocimientos e intereses con los contenidos y propósitos que el texto posee” (p. 28). En el contexto de los materiales que se proponen en este trabajo, este proceso dinámico de la lectura genera la activación de los conocimientos previos por parte de los aprendientes, les introduce en el tema que, tras la realización de diversas actividades, se tratará en diferentes actividades de interacción oral, en las que podrán aportar ideas, opiniones, experiencias, etcétera.

Puesto que la expresión oral y las competencias conversacional y comunicativa son tan importantes, deberían ocupar una gran parte del currículum de las clases de segunda lengua. Además, la mejora de su enseñanza en las aulas de español es necesaria. Por eso, los materiales que se desarrollan en esta investigación siguen el enfoque comunicativo y se centran en la práctica de estas destrezas y competencias, y buscan formas atractivas y efectivas para desarrollarla en las clases de español como segunda lengua. En los materiales propuestos se trata de fomentar la conversación ya que “la mayor parte de las situaciones comunicativas en las que el estudiante va a intervenir en sus intercambios habituales con hablantes nativos son y serán conversaciones, en el amplio sentido de la palabra” (Pinilla Gómez, 2006, p. 91). Para conseguir el desarrollo y la práctica de la conversación, y siguiendo lo indicado por Baralo (2012), en dichos materiales se integran destrezas productivas y receptivas, orales y escritas, de tal manera que las conversaciones surgen a partir de un tema dado en un texto escrito que se trata previamente, en torno al que se realizan diversas tareas que culminan con la conversación.

En cuanto a la lectura, Grellet (1981) y Williams (1986), citados en el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes, sugieren algunos principios para tratar la lectura en la clase de L2. A continuación, se mencionan los que son relevantes para los materiales que se proponen más adelante: usar materiales auténticos si es posible; emplear textos interesantes tanto para el alumno como para el profesor, con el fin de aumentar la motivación; las actividades, flexibles y variadas, también contribuyen a la motivación; la lectura refleja una lectura real, en la que se lee sobre un tema y después se comenta sobre experiencias propias, opiniones, sentimientos, etcétera, con otras personas; la lectura se integra con otras destrezas (en este caso la destreza oral).



## 7

### **Cómo elaborar materiales didácticos**

Tras describir las características y necesidades de los aprendientes adultos y el papel que tiene el profesor en la enseñanza de este tipo de alumnos, y tras explicar cuál es la metodología más adecuada para estos, se ha puesto el foco en el enfoque comunicativo, la expresión oral y la destreza lectora. Toda esta información se ha recopilado con el objetivo final de crear materiales didácticos válidos para la práctica de la destreza oral (con un texto escrito como punto de partida), puesto que no son tan fáciles de encontrar en los métodos de español o en otras fuentes como sí ocurre con la práctica de las estructuras gramaticales. En esta sección se describe qué son los materiales didácticos, qué aspectos se deben tener en cuenta al elaborar dichos materiales y cómo se aplica esta información a la elaboración de los materiales propuestos en la siguiente sección.

Tomlinson (2001) define los materiales didácticos como todo lo que pueda emplearse para facilitar el aprendizaje de una lengua (Harsono, 2007, p. 170). Según Madrid (2001), estos juegan un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que facilitan dicho proceso, acercan a los estudiantes a la realidad de lo que se enseña y les motiva si se emplean adecuadamente. Por otro lado, Tomlinson (1998) afirma que los materiales deben ayudar a los aprendientes a sentirse cómodos y a desarrollar la confianza (Harsono, 2007, p. 171). Esto puede conseguirse, por ejemplo, mediante textos y temas que puedan relacionar con su cultura o que se ajusten a sus intereses, y cuyo grado de dificultad no esté muy por encima de sus capacidades, de tal forma que sea posible la comprensión y el aprendizaje de nuevos elementos simultáneamente.

En el proceso de elaboración, tras determinar el contexto de uso de la lengua y el tema a tratar basado en las necesidades e intereses del aprendiente, se establecen más detalladamente los requisitos lingüísticos necesarios. Hopkins (2000) afirma que, en los casos de aprendizaje de una lengua para fines específicos, esto será más fácil de determinar que en contextos más generales. Los materiales que se proponen en este

trabajo conciernen a los estudiantes adultos que aprenden la lengua para comunicarse en la lengua meta de manera general. Por lo tanto, la propuesta se centra en los dominios personal y público, que son más amplios y generales y pueden incluir diversos temas que sean del interés del estudiante. Los temas se seleccionan en base a experiencias previas con este tipo de aprendientes y mediante un cuestionario realizado a un grupo de estudiantes adultos (ver anexo 2).

En este proceso de elaboración, el profesor debe tener en cuenta que los materiales didácticos sean flexibles y adaptables a diferentes situaciones y contextos (Hopkins, 2000). Los materiales que aquí se proponen pretenden ofrecer una gran flexibilidad tanto al profesor como al estudiante: las actividades no son siempre cerradas y permiten el desarrollo personal del aprendiente, pueden adaptarse en cierta medida al nivel del estudiante y se puede hacer una selección de las actividades que se van a realizar según sus necesidades.

Otro aspecto importante en la elaboración de materiales es la elección del enfoque y las tareas. Según Hopkins (2000), el enfoque debe elegirse cuidadosamente. En este caso, como se ha visto anteriormente en detalle, los materiales se basan en el enfoque comunicativo. Hopkins (2000) afirma, además, que las tareas conforman una parte muy importante en el diseño de materiales y son cruciales, ya que guían el aprendizaje: ponen el foco en cierto elemento lingüístico o en cierta competencia comunicativa, dirigen la interacción con el texto (hablado o escrito) y fomentan el desarrollo y la práctica de determinadas estrategias o procesos. Estaire (2011) diferencia entre las tareas de comunicación, que forman el centro del programa y mediante “las que los alumnos utilizan la lengua extranjera en situaciones de comunicación” (p. 5), y las tareas de apoyo lingüístico, “en las que los alumnos centran su atención en la forma, en aspectos concretos del sistema lingüístico (...), desarrollando así el conocimiento explícito de la lengua” (p. 6) y actuando como soporte de las tareas de comunicación. La combinación de estas tareas favorece el desarrollo de la competencia comunicativa y la adquisición de la lengua meta (Estaire, 2011). El profesor debe tener en cuenta los procesos comunicativos que surgen a partir de las tareas en el momento de decidir incluir una tarea u otra en los materiales didácticos.

En esta misma línea, Blanco Canales (2010) sostiene que, por medio de la realización de tareas, los aprendientes ponen en práctica sus competencias y se implican en una comunicación real. Además, las tareas forman el escenario ideal para el aprendizaje significativo al incluir experiencias personales de estos en el proceso de aprendizaje. Uno de los puntos fundamentales de las tareas que se presentan en esta propuesta es la inclusión de experiencias personales de los estudiantes como eje central de las tareas comunicativas. Así el estudiante podrá, por ejemplo, hablar sobre un viaje que ha hecho o quiere hacer en el contexto de las tareas o textos sobre viajes. De esta forma el aprendizaje será significativo, aumentará la motivación y los procesos comunicativos serán más reales.

Hopkins (2000), Madrid (2001) y Delgadillo Macías (2009), sostienen que los materiales elaborados por el profesor deberán incorporar tareas que favorezcan la competencia comunicativa, que permitan al estudiante desarrollar ciertas actividades lingüísticas y le preparen para participar en actividades sociales e interactuar en diferentes situaciones de comunicación. Estas actividades lingüísticas pueden ser productivas, receptivas, interactivas o mediadoras, y la mayoría de las situaciones de comunicación requerirán una combinación de estos tipos de actividades (Hopkins, 2000). En esta propuesta las actividades lingüísticas varían según las necesidades de las diferentes tareas. Como se ha mencionado anteriormente, en todos los materiales propuestos, se parte de un texto escrito que da lugar a diferentes actividades comunicativas, de búsqueda de información, de comprensión, etc., por lo que se da gran variedad de actividades lingüísticas.

Las tareas deben ser, además, variadas, ya que esto aumenta la motivación de los estudiantes y da opción a todos los tipos de aprendientes a desarrollar la conciencia de las diferentes habilidades de aprendizaje (Hopkins, 2000). Los materiales en este trabajo ofrecen una gran variedad de actividades (buscar información sobre un tema, comparar una misma noticia extraída de diferentes fuentes, hablar sobre experiencias o deseos propios, etcétera), que ponen el foco en diferentes aspectos de la lengua, mediante las que se pueden desarrollar y practicar situaciones comunicativas más o menos ajustadas a la realidad. Las tareas dan la oportunidad al alumno de usar la lengua, desarrollar su creatividad, tomar decisiones, hacer elecciones y 'jugar' con la lengua.

En lo que respecta a los medios (papel, internet, audio, video) en los que se apoyan los materiales didácticos, Hopkins (2000) afirma que el profesor debe plantearse si cierto medio en particular contribuye de manera positiva en el aprendizaje y en el desarrollo de las tareas. En el momento de desarrollar un nuevo material se debe optar por el medio que beneficie más tanto al estudiante como al profesor y facilite las tareas de aprendizaje. Los materiales didácticos que se proponen aquí se apoyan en diferentes medios. Los textos centrales, se ofrecen en papel o formato digital. Las búsquedas de información por parte de los estudiantes se realizan a través de internet, y en algunos casos se emplean también otros tipos de texto y videos a los que se puede acceder fácilmente a través de internet.

En este punto, entra en juego el debate sobre el uso de textos auténticos o adaptados, ya que estos pueden influir en la motivación del estudiante y en el grado de aceptación y comodidad de este con respecto al texto. Fenner y Newby (2000) definen los textos auténticos como textos que no fueron creados con fines pedagógicos, pero que el profesor 'toma prestados' con este fin, mientras que los materiales adaptados se han manipulado o creado específicamente con fines pedagógicos. Acquaroni Muñoz (2004) afirma que, a la hora de seleccionar el tipo de texto, el profesor debe pensar si un texto auténtico o uno adaptado se ajusta mejor a los objetivos de aprendizaje y de las actividades. Sostiene, además, que los textos preparados son más adecuados cuando el objetivo es lingüístico y el texto es el soporte para practicar gramática o vocabulario, mientras que aboga por el empleo de materiales auténticos cuando el objetivo es desarrollar las habilidades interpretativas del alumno y exponerle a la complejidad que supone comprender un texto. Se considera que, a partir del nivel de competencia B1/B2, las posibilidades de ofrecer textos auténticos comprensibles y que puedan explotarse pedagógicamente, son mayores. Por eso se ha optado por el uso de textos auténticos extraídos de diversas fuentes, como revistas e internet, ya que uno de los objetivos de esta investigación es crear materiales para preparar a los estudiantes para enfrentarse a textos que puedan encontrarse en la vida real.

Por otra parte, los textos que se incluyen en los materiales deben ser, según Hopkins (2000), presentados de manera atractiva, acompañados de ilustraciones con el fin de hacerlos interesantes y relevantes para los estudiantes. En los materiales

propuestos, los propios textos auténticos proporcionan imágenes, diferentes tipos de letra, colores, etc., que contribuyen a mejorar el atractivo del material. Esto, combinado con tareas variadas, dará lugar a materiales interesantes para los estudiantes adultos.

Finalmente, en cuanto a la estructuración, Hopkins (2000) explica cómo estructurar materiales didácticos a gran escala, es decir, libros de texto completos, con diferentes unidades. Aunque aquí no se elabora un libro de texto, algunos aspectos mencionados por este autor sirven de ayuda para la estructuración de los materiales que se proponen. De esta forma, se pone atención en la división adecuada de los objetivos y en la forma de nombrar cada actividad (haciendo hincapié en el tema, en la tarea comunicativa, etcétera), se especifica si las actividades deben llevar siempre un cierto orden, y se tiene en cuenta cuáles son los objetivos lingüísticos principales y secundarios de cada material.

## 8

### **La visión práctica de las profesoras y los estudiantes adultos**

En las secciones anteriores se han mencionado las encuestas que se han realizado a un grupo de seis profesoras de español en los Países Bajos. Las seis profesoras son mujeres, tienen experiencia en la enseñanza del español para adultos y también con estudiantes más jóvenes o adolescentes. Sus respuestas han sido muy relevantes para esta investigación porque abordan el tema de la enseñanza para adultos desde la experiencia y desde una perspectiva práctica. Además, confirman aspectos importantes de la enseñanza de adultos que se han tratado a lo largo de los diferentes capítulos, como sus necesidades, objetivos o el acceso a materiales adecuados para trabajar la destreza oral, entre otros. Las respuestas completas a las encuestas se encuentran en el anexo 1. En este capítulo también se alude a los cuestionarios realizados a estudiantes adultos, cuyos resultados se encuentran en el anexo 2.

En la introducción de esta investigación se ha mencionado a Alvarado Cantero (2008), que hace referencia a un estudio de Thornbury (1999) en el que estudiantes adultos ponen de manifiesto la gran importancia de la destreza oral al aprender una lengua. De la misma manera, las profesoras encuestadas subrayan la importancia que sus propios estudiantes adultos le dan a esta destreza. Por otro lado, las profesoras destacan que, generalmente, en los métodos de español la destreza oral es la parte “menos trabajada en los libros de texto” (encuesta E5, pregunta 12), y que los ejercicios “han sido diseñados para practicar la gramática, pero no para estimular el uso de la lengua” (encuesta E3, pregunta 6). Aquí las profesoras añaden que sería bueno tener acceso a más fuentes donde encontrar materiales para trabajar la destreza oral. Además, todas las profesoras excepto una (encuesta E2, pregunta 6) prefieren combinar en las clases el libro de texto y los materiales propios. Asimismo, la mayoría de los estudiantes adultos a los que se ha realizado un pequeño cuestionario (ver anexo 2) también señalan que prefieren esta combinación. Esto demuestra la importancia de que los profesores sean capaces de elaborar sus propios materiales, sobre todo en el ámbito de la destreza oral.

Por otro lado, tanto las respuestas de las profesoras, como los cuestionarios realizados a los estudiantes, muestran que los adultos prefieren centrarse en trabajar la destreza oral en combinación con las otras destrezas. Las profesoras indican que todas las destrezas “son muy importantes a la hora de aprender un idioma (en cualquier contexto)” (encuesta E6, pregunta 8). Por eso, en los materiales que se proponen en el siguiente capítulo, se practica la destreza oral en combinación con otras destrezas, principalmente la lectura.

En lo que respecta a la gramática, según las profesoras, los adultos prefieren estudiarla solo si es realmente necesario o si necesitan apoyo con algunas estructuras de la lengua. Mi experiencia con aprendientes adultos confirma esto, pero solo parcialmente, ya que, en el caso específico de los adultos más mayores, generalmente a partir de los sesenta años y si su nivel de español no es muy alto, estos prefieren repetir la gramática periódicamente, como se ha mencionado en el capítulo 5.

En cuanto a la motivación, la mayoría de las profesoras señala que los adultos suelen estar más motivados que los adolescentes porque tienen claros cuáles son sus objetivos y suelen inscribirse en las clases de español por voluntad propia. En el caso de los adolescentes, estos suelen estar más motivados cuando cursan la asignatura como optativa y menos cuando es obligatoria.

Finalmente, en el tercer capítulo de esta investigación se ha mencionado a Núñez París (2001), que afirma que los aprendientes adultos tienen unos objetivos muy concretos que quieren cumplir a través de la formación. Las profesoras encuestadas confirman que, en la práctica, los adultos “tienen su objetivo más definido” (encuesta E1, pregunta 2) que los más jóvenes. A esto hay que añadir que la economía del tiempo es muy importante para los adultos. El aprendiente adulto es impaciente (Ruíz Calatrava, 2009) y necesita tener los objetivos claros. Por eso, es importante que el profesor establezca claramente los objetivos de las clases y de los materiales que se emplean en base a los propios objetivos de los estudiantes. Una de las profesoras sostiene que muchos estudiantes adultos no tienen mucho tiempo debido a las obligaciones diarias, por lo que el profesor es quien puede ayudarles a economizar su tiempo de estudio mediante una buena planificación (encuesta E6, pregunta 2).

En la siguiente sección se proponen materiales didácticos para trabajar la destreza oral, fundamentados en una buena base teórica y práctica que se ha logrado a través de la bibliografía estudiada y las encuestas realizadas a profesoras experimentadas.



## 9

### **Materiales didácticos para trabajar la destreza oral**

En esta sección se proponen tres materiales didácticos que se han elaborado en base a toda la información anterior. Primero se describe brevemente el tipo de estudiante al que van destinados los materiales. Después se explica qué requisitos básicos cumplen los materiales y, finalmente, se proporcionan dichos materiales.

Los estudiantes destinatarios de los materiales didácticos propuestos son adultos de nivel B1/ B2, en un margen de edad amplio, que trabajan o están jubilados y aprenden español por hobby y para poder comunicarse en español de manera general, sobre cualquier tema. Son adultos acostumbrados a utilizar internet en su vida cotidiana.

Por otro lado, para realizar los materiales, se han tenido en cuenta las preferencias de los estudiantes adultos. Mediante un cuestionario realizado a un pequeño grupo de estudiantes, se han recopilado los temas que más les interesan en general: experiencias personales, viajes, cocina, actualidad y noticias, cultura, tradiciones, y series y películas. La gran mayoría de los participantes en el cuestionario demanda en las clases una combinación de hablar y otras actividades, por lo que esto es lo que se ofrece en los materiales. Y, por supuesto, se tiene en cuenta todo lo explicado en las secciones anteriores para ofrecer unos materiales con una buena base didáctica.

Además, los materiales cumplen con unos requisitos básicos de estructuración, a saber: (1) explicación corta de las tareas y de los objetivos; (2) uno o varios textos auténticos como punto de partida; (3) la tarea final es de conversación; (4) posibilidad de elección para el profesor, por ejemplo: puede elegir si se realizarán todas las tareas o no, según cada caso y cada alumno; (5) posibilidad de elección para el alumno, por ejemplo: puede elegir si hacer tareas extra para repasar ciertas cosas, puede elegir un subtema dentro del tema del texto; (6) tareas variadas, por ejemplo: lectura, búsqueda de información, uso de otras fuentes de información como una lectura extra online; (7) tareas con diferente nivel de dificultad y tareas extra; (8) un pequeño apartado con

apuntes de gramática o vocabulario como recordatorio; (9) un pequeño resumen final de lo que se ha aprendido o practicado.

## 9.1. Material didáctico 1

Resumen	
Título	La mujer más fértil del mundo
Nivel	B1 y B2
Tiempo	<p>Entre 1h 45 minutos y 2h 20 minutos</p> <p>El tiempo necesario de clase varía en función de si los estudiantes leen los textos en casa o en clase y de si se realizan algunas de las tareas en casa o durante la clase. También varía si se deja tiempo para preparar las preguntas de las tareas de expresión oral o no, y según el nivel de los estudiantes. Los estudiantes de B1 necesitarán más tiempo que los de B2. Cada profesor puede decidir en función de las necesidades de los estudiante.</p> <p>Tiempo aproximado para cada tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura texto 1: 10-15 minutos</li> <li>- Tarea 1: 10-15 minutos</li> <li>- Tarea 2: 5-10 minutos</li> <li>- Tarea 3: 20-25 minutos</li>   <li>- Lectura texto 2: 15-20 minutos</li> <li>- Tarea 4: 10 minutos preparación y 15 minutos conversación</li> <li>- Tarea 5: 20-25 minutos</li> <li>- Tarea extra: 15 minutos (en clase)</li> </ul>
Temas	Actualidad y noticias Cultura
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar términos con tus propias palabras en español</li> <li>- Sintetizar/ resumir una noticia en español</li> <li>- Diferenciar puntos de vista de noticias en español, hablar sobre cómo puede cambiar una noticia según el medio (revista, periódico) y hacer comparaciones</li> <li>- Pensar y dar tu opinión sobre el tema de la situación de la mujer en el mundo</li> </ul>
Tareas de lectura y preparación	<p>Lectura del texto 1 (noticia de la revista <i>Pronto</i> sobre la mujer más fértil del mundo)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea 1: vocabulario (explica con tus palabras)</li> <li>- Tarea 2: comprensión de texto</li> <li>- Tarea 3: resumir la noticia</li> </ul> <p>Lectura del texto 2 (noticia online del web blog sobre familias <a href="#">Bebés y más</a> sobre la mujer más fértil del mundo)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas 4 y 5: los estudiantes se preparan para la conversación</li> </ul> <p>Variaciones (el profesor decide según necesidades)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor puede elegir dividir la clase en dos grupos y que cada grupo lea un texto (el estudiante lee de manera individual). En este caso, ambos grupos resumen su noticia y después se hace un intercambio de información previo a la comparación de las noticias. El texto 2 es más extenso, por lo que esto se podría hacer puesto que mientras un grupo lee el texto 2, el otro grupo puede</li> </ul>

	<p>leer el texto 1 y hacer las tareas 1, 2 y 3. En este caso todos hacen un resumen de su texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Otra variante o una tarea adicional es que el profesor lea un texto más breve sobre la misma noticia y que los estudiantes anoten la información nueva o diferente. Después se pone en común en la clase, bien en parejas o grupos, o en gran grupo. Un posible texto extra se encuentra en este <a href="#">enlace</a> de la web de Antena 3 Noticias.</li> <li>- El profesor puede decidir si los estudiantes leen el texto y hacen las tareas de lectura en casa o en clase. Todo depende del tiempo disponible. Si los textos se leen en casa, en clase se ponen en común las tareas y se realizan las tareas de conversación. O se pueden hacer las tareas en clase en parejas o pequeños grupos.</li> <li>- También es posible leer el texto 1 en casa (con sus correspondientes tareas) y el texto 2 en clase. En este caso, no hay tiempo para preparar las preguntas y la conversación sería más espontánea.</li> <li>- El profesor siempre puede optar por no dar las preguntas del diálogo hasta el momento de la conversación para regular la espontaneidad de la conversación.</li> </ul> <p>Tarea extra</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda de información online sobre los matrimonios concertados, el matrimonio infantil y la situación de la mujer en el mundo.</li> <li>- Con esta tarea los alumnos de mayor nivel pueden dar un paso más y profundizar más en el tema, así como leer textos extra que encuentren en español.</li> <li>- El estudiante decide si quiere o no realizar esta tarea que puede ayudarle a saber más cosas para realizar la tarea 5.</li> <li>- El profesor también podría decidir si los estudiantes realizan o no la tarea. En el caso de los alumnos de B2 o los más aventajados de B1, puede ser motivador ir un paso más allá en la búsqueda de información sobre el tema.</li> </ul>
Tareas de producción oral (Tareas 4 y 5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar las dos noticias</li> <li>- Discutir sobre los diferentes puntos de vista de una noticia según el medio en el que se publique</li> <li>- Hablar sobre la situación de la mujer en el mundo</li> </ul>
Tarea final de reflexión	<p><i>¿Qué has aprendido con este texto?</i></p> <p>El profesor, en diálogo con los estudiantes repasa con estos si se han cumplido los objetivos</p>

# La mujer más fértil del mundo

Lee el texto 1 y realiza las tareas 1, 2 y 3:

## Texto 1: La mujer más fértil del mundo.

Revista *Pronto*, página 35 (nº 2584 - 13 noviembre 2021)

### La mujer más fértil del mundo, de 40 años, HA TENIDO 45 HIJOS

Mariam Nabatanzi, de Uganda, fue madre por primera vez con 13 años y ha tenido embarazos múltiples



Cuando tenía 12 años, a Mariam Nabatanzi su padre la obligó a casarse con un hombre bastante más mayor que ella. Un año después, esta ugandesa ya se había convertido en madre de gemelos. Para sorpresa de todos, sus siguientes embarazos también fueron múltiples, incluso dio a luz a trillizos y cuatrillizos, lo que ha provocado que, a los 40 años, haya tenido 45 hijos, aunque no viven todos, ya que seis de ellos murieron en el parto o siendo bebés. Curiosamente, el benjamín de Mariam, que se ha ganado el apodo de la mujer más fértil del mundo, ha sido el único que no ha tenido un gemelo.

Los médicos que la han tratado apuntan a que esta madre ugandesa tiene predisposición genética a la hipero-

vulación, lo que favoreció que tuviera embarazos múltiples. A pesar de que Mariam recurrió a las pastillas anticonceptivas, su salud se resintió. «Cuando tomaba la píldora, me sentaba muy mal, por eso dejé de hacerlo», ha explicado.

#### Intenta darles una educación a todos

Tras un matrimonio muy desdichado, su marido la abandonó hace tres años y ahora ella sola tiene que sacar adelante a sus hijos. A pesar de lo difícil que le resulta, Mariam se esfuerza para que todos puedan recibir una educación, algo de lo que a ella le privaron cuando era niña. «Hablé con los maestros y dejan que mis hijos estudien a crédito, voy ahorrando algo de dinero. Aunque soy analfabeta puedo criar a mis hijos», afirma.

Para obtener ingresos, elabora aguardiente casero que vende entre sus conciudadanos y también les lava la ropa. «Si mi hijas quieren casarse no las convenceré de que no lo hagan, pero, primero quiero que estudien», destaca esta mujer, a la que le extirparon el útero recientemente, por lo que no podrá volver a ser madre.

TEXTO: EVELYN COOPER  
FOTOS: AGE Y RT



Los hermanos mayores cuidan de los pequeños y también ayudan a su madre en alguno de sus trabajos, como lavar la ropa (dcha.).

Mariam confía en que la educación les garantiza una buena vida a su prole (abajo, foto de grupo de su familia).





**TAREA 1. VOCABULARIO:** explica los siguientes términos del texto con tus propias palabras:

- 1) Embarazo múltiple
- 2) Sorpresa
- 3) Prole
- 4) El parto
- 5) El benjamín
- 6) El apodo
- 7) Desdichado
- 8) Analfabeto



**TAREA 2. COMPRESIÓN DE TEXTO:** contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la razón por la que esta mujer es tan fértil?

---

---

2. ¿Qué tiene de especial el hijo más pequeño de Mariam?

---

---



**TAREA 3. RESUMEN:** realiza un breve resumen del texto con tus palabras para poder explicar en clase sobre qué trata la noticia. Estas preguntas pueden ayudarte a hacer el resumen:

- ¿Qué ha pasado y por qué?
- ¿Cuándo/ cómo ha pasado?
- ¿Quiénes son las personas implicadas?
- ¿Cuáles son los acontecimientos más importantes?

---

---

---

---

---

Tras leer el primer texto y realizar las tareas correspondientes, lee el texto 2 y realiza las siguientes tareas:

**Texto 2: La conmovedora y triste historia de “la mujer más fértil del mundo”.**

Noticia en el web blog sobre familias *Bebés y más* (28 octubre 2021)



A sus 40 años, Mariam ha dado a luz 16 veces y ha estado embarazada 12 años de su vida.

---

En total, **Mariam ha tenido 45 hijos** (23 varones y 22 mujeres), aunque seis de ellos fallecieron en el momento del parto o siendo bebés. **Sus edades oscilan entre 27 y los tres años**, y la mayoría de ellos continúa viviendo en el hogar familiar.

Lee el artículo completo aquí:

<https://www.bebesymas.com/noticias/conmovedora-triste-historia-mujer-fertil-mundo-tiene-40-anos-45-hijos>



**TAREA 4. COMPARACIÓN y HABLAR:** la misma noticia puede contarse de diferentes formas. Reflexiona sobre las siguientes preguntas. En clase vas a comentarlo con tus compañeros y el profesor. Puedes escribir ideas o palabras que te ayudarán en el momento de hablar en clase.

1. Ambos artículos tratan sobre la misma persona, Mariam Nabatanzi, pero no abordan el tema desde la misma perspectiva. ¿Qué diferencias has notado entre los dos artículos? ¿Cómo aborda el tema cada artículo?

---

---

---

2. ¿Qué tipo de revista crees que es *Pronto*? ¿Y de dónde proviene el artículo online? Si no lo sabes, búscalo en internet. ¿Explica esto la diferencia entre los artículos?

---

---

---

#### Recordatorio de gramática

¿Cómo hacer comparaciones?

Más/menos + adjetivo + que.

Tan/ tanto + adjetivo + como

Ejemplos:

La noticia 1 es más sensacionalista que la 2.

La noticia 1 me parece tan negativa como la 2.



**TAREA 5. HABLAR SOBRE LA SITUACIÓN DE LA MUJER:** reflexiona sobre las siguientes preguntas, que serán la base de la conversación durante la clase. Al igual que en la tarea anterior, puedes escribir ideas o palabras como apoyo.

1. En muchos países aún se sigue obligando a las mujeres (y niñas) a casarse con hombres a los que no quieren. En el caso de Mariam, ella tuvo que casarse con tan solo 12 años con un hombre mucho mayor. ¿Qué piensas cuando lees este tipo de noticias?

---

---



2. ¿Cómo crees que se podría cambiar la situación de las mujeres en los países donde son obligadas a casarse jóvenes?

---

---

3. El texto habla sobre Uganda. ¿Conoces otros países en los que el matrimonio forzado es de uso común? ¿Y el matrimonio infantil?

---

---

4. ¿Qué opinas sobre los matrimonios concertados? En este caso se trata de matrimonios que se apalabran entre los padres, por ejemplo, para unir familias por razones económicas o de prestigio. ¿Por qué ocurren?

---

---



**TAREA EXTRA. BUSCA MÁS INFORMACIÓN:** Para realizar la tarea 5, puedes buscar, de manera optativa, información extra sobre la situación de las mujeres. Para ello puedes utilizar términos de búsqueda como:

- Matrimonios concertados
- Matrimonio forzado/ obligado
- Matrimonio infantil
- Países con matrimonio infantil
- Situación de la mujer en el mundo y embarazo

## 9.2. Material didáctico 2

Resumen	
Título	Nos vamos de escapada
Nivel	B1 y B2
Tiempo	<p>Entre 1h 45 minutos y 2h</p> <p>El tiempo total depende de si los estudiantes leen el texto en casa o en clase, de si se preparan algunas de las tareas en casa o durante la clase, y del tiempo que se quiera dedicar a la conversación. Por ejemplo, con estudiantes de nivel B2 se podría profundizar más en la conversación y alargarla. El profesor tiene mucha flexibilidad en cuanto al tiempo. Si su prioridad es trabajar la destreza oral durante la clase, esta tarea se puede prolongar, mientras que otras tareas pueden realizarse o prepararse en casa, y simplemente comentarlas durante la clase.</p> <p>Tiempo aproximado para cada tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura del texto: 10 minutos</li> <li>- Tarea 1: 10 minutos</li> <li>- Tarea 2: 10 minutos</li> <li>- Tarea 3: 20-25 minutos</li> <li>- Tarea 4: 10-15 minutos</li> <li>- Tarea 5: 20-25 minutos</li> <li>- Tarea extra: 10-15 minutos (en clase)</li> </ul>
Temas	<p>Viajes</p> <p>Experiencias personales</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repasar qué son los adjetivos, reconocerlos en un texto y utilizarlos de manera oral y escrita</li> <li>- Repasar los tiempos pasados</li> <li>- Aprender algunas expresiones</li> <li>- Aprender sobre los lugares del norte de España que se mencionan en el texto</li> <li>- Hablar sobre experiencias personales de viajes</li> </ul>
Tareas de lectura y preparación	<p>Lectura del texto: texto sobre un alojamiento diferente en el norte de España</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor decide si el texto se lee durante la clase o en casa</li> </ul> <p>Tarea 1</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las expresiones pueden tratarse de manera oral en clase (en grupos, parejas o con toda la clase)</li> </ul> <p>Tarea 2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los adjetivos se ponen en común y se explican los significados</li> <li>- Puede hacerse de manera individual o en parejas</li> </ul> <p>Tarea 3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor puede decidir cómo trabajar el ejercicio: buscar la información de manera individual o en parejas o grupos y revisarlo de manera oral con toda la</li> </ul>

	<p>clase, o puede mandarlo como un pequeño ejercicio de escritura para entregar individual o en grupos.</p> <p>Tarea 4</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es una tarea para que los estudiantes se preparen para la tarea de hablar. Preferiblemente de manera individual.</li> </ul>
Tareas de producción oral	<p>Tarea 5: Describir un lugar o alojamiento utilizando el presente y los pasados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A partir de las preguntas dadas, se genera la conversación en clase. Se pueden añadir preguntas, según vaya la conversación.</li> <li>- El profesor decide si se habla en parejas o grupos o con toda la clase.</li> </ul>
Tarea extra (posibilidad de diferenciación)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes deciden si las hacen o no</li> <li>- En el caso de que un estudiante la haga, podrá hablar sobre lo que ha descubierto durante la tarea 5</li> <li>- El profesor podría mandar esta tarea como obligatoria en grupos más avanzados</li> </ul>
Tarea final de reflexión	<p>Se repasan los objetivos con los estudiantes y se hace un pequeño resumen de lo que se ha hecho y hablado durante la clase.</p>

## Nos vamos de escapada

Vas a leer un texto sobre un alojamiento diferente. En el texto encontrarás algunas expresiones que tratarás de explicar con tus propias palabras.

También vas a buscar adjetivos, que son palabras que sirven para describir. Estas expresiones y adjetivos pueden ayudarte a hablar sobre tu propia experiencia con alojamientos y viajes.

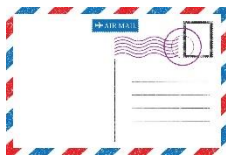
En la tarea final hablarás con tus compañeros y con el profesor sobre alojamientos diferentes que conoces o donde has estado, o sobre algún viaje especial que has hecho.

### Lee el texto *Escapada aventurera y romántica*, y realiza las tareas



**TAREA 1. EXPRESIONES:** explica el significado de las siguientes expresiones:

1. Un paréntesis de calma
2. Pueblos de postal
3. Ponerse las botas
4. Poner la guinda



**TAREA 2. LOS ADJETIVOS:** localiza en el texto al menos 5 adjetivos.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Piensa, además en otros 5 adjetivos con los que podrías describir un alojamiento en el que has estado o una ciudad que has visitado.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

### Recordatorio de gramática

#### ¿Qué son los adjetivos?

Son palabras que acompañan a los sustantivos y expresan cualidades y propiedades de ese sustantivo.

Es decir, dicen cómo es ese sustantivo y te ayudan a describirlo.

Ejemplos:

La cima de la montaña es preciosa.

Es una ciudad muy colorida.



**TAREA 3. BUSCA INFORMACIÓN:** en el texto aparecen los nombres de varios lugares del norte de España: Cantabria, Santander, Santillana del Mar, Cabárceno y las playas Langre y Galizano. Elige uno de estos lugares, busca información turística interesante y descríbelo brevemente. Piensa en:

- ¿Qué monumentos/ museos/ sitios de interés, etcétera hay en ese lugar?
- ¿Qué se puede hacer/ comer/ ver?
- ¿Cómo es ese lugar? Descríbelo.
- ¿Te gustaría visitarlo? ¿Por qué?



---

---

---

---



**TAREA 4. PREPÁRATE PARA HABLAR:** con esta tarea te vas a preparar para hablar con tus compañeros y tu profesor. Piensa en el alojamiento más extraño, bonito, espectacular, lujoso, horrible o romántico donde hayas estado.



Si no recuerdas o no has estado en ningún alojamiento especial, piensa en alguna ciudad o pueblo donde hayas viajado para describirlo y explicar qué hiciste.

Escribe algunas frases o palabras para ayudarte a la hora de hablar en clase.

Piensa si tienes que utilizar el presente o los tiempos del pasado según lo que vayas a contar o describir.

---

---

---

---



**TAREA 5: HABLAR:** vas a hablar con tus compañeros (y el profesor) sobre el tema que has preparado. Se tratarán las siguientes preguntas:

- ¿Has estado alguna vez en un alojamiento diferente? ¿Cuál?
- ¿Cómo era el alojamiento? ¿Dónde estaba? ¿Por qué era especial?
- ¿Qué empresas de alquiler de alojamientos turísticos conoces?

- ¿Has tenido alguna vez problemas con el alojamiento en tu destino de vacaciones? ¿Qué pasó? ¿Cómo lo solucionaste?
- ¿Conoces el intercambio de casa? ¿Lo harías?
- ¿Has hecho algún viaje especial? ¿Dónde? ¿Cómo fue?
- ¿Qué hiciste en ese viaje? ¿Qué viste?



**TAREA EXTRA:** Busca alojamientos especiales o diferentes en internet y explica dónde están, que tienen de especial y descríbelos.

Durante la tarea de hablar (tarea 5), podrás contar cosas sobre esto, además de sobre tu experiencia personal.

Aquí tienes algunas páginas que te pueden inspirar:

<https://comeamaviaja.com/hoteles-con-encanto-espana/>

<https://imanesdeviaje.com/hoteles-mas-originales-en-espana/>

<https://ruralka.com/es/hoteles-con-encanto/diferentes>

## Escapada aventurera y romántica

Revista Escápate Cerca (nº 3, otoño 2021, página 33)

CANTABRIA | ALOJAMIENTOS

# ESCAPADA AVENTURERA Y ROMÁNTICA

EN LO ALTO DE LAS MONTAÑAS QUE CORONAN EL VALLE DEL MIERA, EL MÁS AGRESTE DE LOS VALLES PASIEGOS, SE UBICAN ESTOS ALOJAMIENTOS ÚNICOS. EL PUNTO DE PARTIDA (Y DE REGRESO) PERFECTO PARA EXPLORAR CANTABRIA.

TEXTO: BEATRIZ GARCÍA

**E**n la recta final del año, necesitamos un paréntesis de calma entre el estrés del trabajo que ya empieza a acumularse y la vorágine navideña que se perfila en el horizonte. Y, si algo ofrece Cantabria, son opciones para desconectar: recorrer a pie senderos y bosques, visitar pueblos de postal, ponernos las botas con su contundente gastronomía y entregarnos luego al relax y el descanso en estos singulares y bellísimos alojamientos.

Chulavista Bubble es una burbuja transparente que permite dormir bajo las estrellas, con total privacidad y con todo el confort que podamos desear: wifi, jardín con jacuzzi, barbacoa... Chulavista Dome, por su parte, es un domo geodésico erigido entre 3 grandes fresnos que ofrece una inigualable perspectiva del otoño cántabro. El jardincito privado y la chimenea ponen la guinda a este encantador refugio.

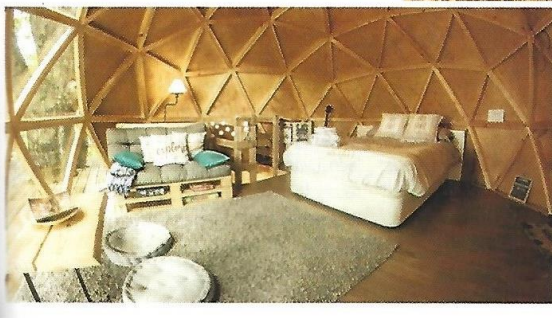
Ambos alojamientos están a 16 kilómetros del pueblo de Liérganes y a menos de una hora en coche de lugares como Santander, Santillana del Mar, Cabárceno y las playas de Langre y Galizano. 📍  
[www.chulavistadome.com](http://www.chulavistadome.com)



Foto: @josefilemon



Foto: Gabriel Forcajada



escápate cerca 33

### 9.3. Material didáctico 3

Resumen	
Título	¡¡A comer!!
Nivel	B1 y B2
Tiempo	Entre 1h 30 minutos y 2h  El tiempo total depende de la cantidad de estudiantes, ya que en la tarea 2, hacen presentaciones de unos 5 minutos cada estudiante o cada grupo. También varía si los estudiantes preparan la presentación en casa o en clase, y si leen el texto en casa o en clase. Además, en función de si la tarea 4 se realiza como conversación o como debate, se destinará más o menos tiempo a esta tarea.  Tiempo aproximado para cada tarea: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura del texto: 10-15 minutos</li> <li>- Tarea 1: 5-10 minutos</li> <li>- Tarea 2: 15-20 minutos (preparación) + presentaciones de 5 minutos</li> <li>- Tarea 3: 15-20 minutos</li> <li>- Tarea 4: 30-45 minutos</li> </ul>
Temas	Cocina, comida Experiencias personales y opinión personal
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresar opiniones con el subjuntivo y el condicional</li> <li>- Hablar sobre la alimentación de los niños</li> <li>- Hablar sobre las restricciones y prohibiciones en la publicidad</li> </ul>
Tareas de lectura y preparación	<p>Tarea 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer el texto y realizar la tarea 1 (se puede hacer individualmente o en parejas)</li> <li>- Se discuten las respuestas con todo el grupo y se resuelven dudas del texto.</li> </ul> <p>Tarea 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En esta tarea los estudiantes se preparan para la tarea 4 en la que tendrán que dar su opinión.</li> <li>- Se repasa el uso del subjuntivo para dar una opinión.</li> <li>- Si esto ya se ha trabajado mucho en las clases o los alumnos son más avanzados, podría optarse por no realizar esta tarea.</li> </ul>
Tareas de producción oral	<p>Tarea 2: presentar un anuncio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes eligen un anuncio y lo presentan en clase.</li> <li>- El profesor decide si lo hacen de manera individual o en parejas.</li> <li>- Esta tarea se puede alargar si los estudiantes que no están presentando comentan o hacen preguntas sobre el anuncio presentado.</li> </ul> <p>Tarea 4: hablar y opinar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes pueden trabajar en parejas o grupos, o con toda la clase a la vez. Esto depende de la cantidad de estudiantes.</li> <li>- El profesor puede ofrecer todas las preguntas que se discutirán de una vez, o puede darlas poco a poco, por ejemplo, proyectándolas en la pantalla.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se dan las preguntas antes de realizar la tarea para que no haya opción a prepararse demasiado.</li> <li>- Se pueden utilizar todas las preguntas o solo las que el profesor considere oportuno.</li> <li>- Si se trabaja en grupos o parejas, se pueden dar todas las preguntas y que los estudiantes hablen sobre las que más les interesen.</li> <li>- Se puede realizar la tarea como un debate.</li> <li>- Se pueden ofrecer las tarjetas de acuerdo y desacuerdo a los estudiantes como apoyo.</li> </ul>
Tarea final de reflexión	Se repasan los objetivos con los estudiantes y se hace un pequeño resumen de lo que se ha hecho y hablado durante la clase.

## ¡¡A comer!!

En los siguientes ejercicios, vas a leer un texto sobre la prohibición de publicitar dulces para los niños y vas a dar tu opinión sobre este tema.

**Lee el texto *Adiós a la publicidad de dulces*, y realiza las siguientes tareas:**



**TAREA 1. PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN:** contesta las siguientes preguntas sobre el texto:

5. ¿Qué dos puntos de vista sobre la publicidad de dulces en horario infantil aparecen en el texto?

---

---

6. ¿Por qué se ha decidido prohibir este tipo de publicidad en horario infantil?

---

---



**TAREA 2. PRESENTA UN ANUNCIO:** piensa ejemplos de publicidad en la televisión o en otros medios que anuncien dulces, comida rápida o productos procesados dirigidos principalmente a niños o jóvenes. Busca un anuncio representativo de este tipo de publicidad y preséntalo en clase. Puede ser un video, una imagen, un anuncio de la radio, de las redes sociales, etcétera.



Para la presentación, trata, al menos, los siguientes puntos:

- Explica qué producto se anuncia.
- ¿A quién van dirigido?
- ¿Por qué es perjudicial para los niños o jóvenes?
- ¿Puede afectar también a adultos?
- Explica qué sientes al ver este anuncio y si comprarías o comerías el producto que se anuncia. ¿Cómo te afecta el anuncio?





**TAREA 3. EXPRESAR OPINIÓN:** en esta tarea vas a recordar cómo expresar tu opinión en español, para después realizar una tarea de hablar.

Al expresar opinión, puedes utilizar el indicativo (si el verbo de opinión es afirmativo), o el subjuntivo (si el verbo de opinión es negativo).

### Recordatorio de gramática

#### Expresar opinión con el subjuntivo

Verbo de opinión + indicativo (afirmativo)

Verbo de opinión + subjuntivo (negativo)

Ejemplos:

Considero que el gobierno es corrupto.

No creo que fumar sea bueno para la salud.

Completa las oraciones con la forma correspondiente del *indicativo* o el *subjuntivo*:

1. No creo que Marga (decir) ..... la verdad.
2. Creo que Marga (decir) ..... la verdad.
3. Nuestro profesor opina que (ser) ..... fácil educar a los adolescentes.
4. No pienso que (poder, nosotros) ..... salir esta tarde. Tenemos mucho trabajo que hacer.
5. El profesor considera que (tener, yo) ..... pocas probabilidades de aprobar el examen.
6. Me parece que Marcos (tener) ..... muchos problemas últimamente.
7. Pienso que (ser) ..... muy fácil dejar de fumar.
8. El jefe no opina que (haber) ..... que reducir personal. Pero el dueño de la empresa cree que (haber) ..... que despedir a algunas personas.
9. Tranquila mamá, no pienso que (tú, ir) ..... a cocinar todos los días. Yo te ayudaré.
10. Creo que Juan no (venir) ..... a la fiesta.
11. Me parece que este restaurante (ser) ..... muy bonito y se come bien.



**TAREA 4: HABLAR y OPINAR:** vas a hablar con tus compañeros (y el profesor) sobre el tema que trata el texto.

Se tratarán las siguientes preguntas:

- ¿Qué opinas sobre la prohibición de anunciar dulces para niños?
- ¿Qué piensas sobre la obesidad infantil? ¿Te parece alto el porcentaje que se menciona en el texto? ¿Sabes cuál es el de Países Bajos?
- ¿Conoces algún caso cercano de obesidad infantil? Explica.
- ¿Cómo puede afectar la publicidad a los niños? ¿Y a los jóvenes y adultos?
- ¿Qué papel crees que juegan los padres en la alimentación de sus hijos? ¿Podría afectar más a los niños la publicidad que la educación que reciben de sus padres?
- ¿Por qué debería haber más/ menos regulación en la publicidad en general?
- ¿Crees que debería haber total libertad en la publicidad? ¿Por qué?
- ¿Qué otros tipos de anuncios deberían regularse?
- Da tu opinión sobre la relación entre la libertad de expresión y la prohibición de anunciar determinados alimentos en horario infantil.

**VARIACIÓN DE LA TAREA 4: DEBATE.** La tarea 4 se puede realizar en forma de debate. En este caso se divide la clase en dos grupos: un grupo a favor de la prohibición de la publicidad de dulces en horario infantil, y un grupo en contra. Se pueden tratar las mismas preguntas.

En el caso de realizar un debate, se puede ofrecer a los estudiantes (si el profesor piensa que es necesario) unas tarjetas con palabras que pueden ayudarles:

**Expresiones para expresar desacuerdo**

No estoy de acuerdo  
No tienes razón  
Estás equivocado / Te equivocas  
(Eso) no tiene sentido  
No comparto tu opinión  
(Eso) no tiene ni pies ni cabeza.  
Estoy en contra de...

**Expresiones para expresar acuerdo**

Estoy de acuerdo / estoy a favor de...  
Tienes razón  
Estás en lo cierto  
Pienso igual  
Comparto tu opinión  
Es cierto/ Es verdad  
¡Por supuesto! / ¡Claro!

## **Adiós a la publicidad de dulces, galletas y zumos dirigida a niños**

El Gobierno toma esta medida debido a las altas tasas de obesidad infantil en España

**N**uestro país es uno de los estados europeos con la tasa de obesidad infantil más alta. Y es que un 40% de los niños de entre 6 y 9 años sufren exceso de peso, un dato que el Gobierno está dispuesto a reducir. «*Es un problema grave de salud pública*», comentó Alberto Garzón, ministro de Consumo.

### **«Tenemos la obligación de proteger a los menores»**

«*La publicidad es una de las causas de estas cifras*», declaró Garzón. Por este motivo, el político enviará en el 2022 al Consejo de Ministros un decreto que regularice los productos que se podrán emitir en horario infantil, evitando los anuncios que publiciten dulces y bebidas

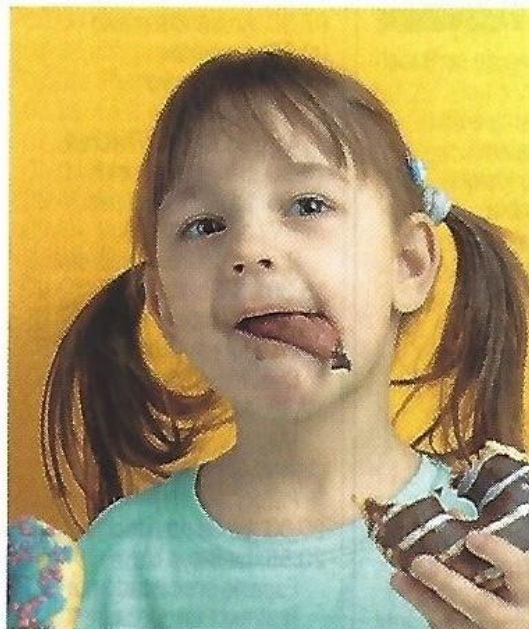


FOTO: ISTOCK

calóricas para niños, tanto en televisión como en radio, cines y redes sociales. «*Los menores son personas consumidoras vulnerables y tenemos la obligación de protegerles frente a la publicidad*», comentó.

Por su parte, la Federación Española de Industrias de Alimentación y Bebidas (FIAB), se muestra sorprendida e indignada con esta medida. «*Consideramos que se ataca de manera gratuita e injustificada a los elaboradores de alimentos y bebidas*», afirma Mauricio García de Quevedo, director general de FIAB. Y es que, según la patronal, la obesidad también surge por el sedentarismo y la falta de hábitos saludables. ■

# 10

## Reflexión sobre los materiales didácticos

En este capítulo se reflexiona sobre la didáctica de los materiales propuestos en el capítulo anterior. Se han tomado decisiones concretas con el fin de que los materiales sean flexibles y adaptables al mayor número de aprendientes adultos posible.

Una de las posibilidades que ofrecen estos materiales es la elección del profesor de que los textos se lean en casa o durante la clase, al igual que la realización de algunas tareas. Esto ofrece flexibilidad en el currículo, ya que, si el estudiante realiza ciertas tareas y/o lecturas en casa, el tiempo empleado durante la clase será menor. Además, se puede elegir dónde y cómo se leen los textos (en casa o en clase, individualmente o en parejas o grupos) en función de las necesidades de cada estudiante o grupo. Algunos estudiantes son más independientes, por lo que prefieren prepararse de manera individual y utilizar el tiempo de la clase para las tareas de conversación, y otros prefieren prepararse y leer durante la clase para tener más apoyo del profesor o realizar las lecturas y tareas en parejas o grupos. Como se ha señalado en el capítulo 4 sobre el papel del profesor, este debe conocer a sus estudiantes y tomar las decisiones pertinentes más adecuadas.

Por otro lado, en el capítulo 6 se ha visto que los materiales para practicar la destreza oral deben diseñarse integrando destrezas productivas y receptivas, como ocurre en la vida real (Baralo, 2012). Por eso los materiales propuestos parten de una lectura y concluyen con la conversación, como sucede en la vida real cuando, por ejemplo, se lee una noticia y se comenta con otras personas.

Un punto importante de los materiales son las preguntas que se ofrecen para practicar la destreza oral. Estas tienen el objetivo de guiar al estudiante en la conversación. Como se ha visto en el capítulo 6, siguiendo el enfoque comunicativo en el que se basan los materiales, en las clases hay que tratar de reproducir contextos reales para que el estudiante practique lo que podría encontrarse en la vida fuera del aula. Así,

las preguntas pueden ofrecerse en el momento de realizar la tarea para que la conversación sea más espontánea.

Aquí entra en juego también la didáctica del profesor, que deberá decidir si es más adecuado para sus estudiantes que tengan o no la posibilidad de pensar con anterioridad sobre las preguntas que se ofrecen en las tareas. Esta elección dependerá del nivel de los estudiantes y de su seguridad a la hora de hablar. Generalmente, los aprendientes de menos nivel pueden sentirse más inseguros al realizar tareas de conversación, ya que su conocimiento de la lengua es más limitado. Por eso, un poco de preparación, pensar sobre el tema y anotar algunas palabras clave, puede ayudarles a sentirse más seguros y, por tanto, más motivados. Esto será muy positivo ya que, como se ha visto en el capítulo 3, la dimensión afectiva y la motivación tienen gran influencia en el aprendizaje de lengua en los adultos (González-Peiteado y Rodríguez-López, 2017).

Por otra parte, en el capítulo 3, se señala que la motivación de los aprendientes será mayor si las actividades y temas tratados conectan con sus necesidades (Ruíz Calatrava, 2009). Por eso los temas que se tratan en los materiales se han seleccionado cuidadosamente y teniendo en cuenta las preferencias de los estudiantes. Para ello, como ya se ha visto anteriormente, se ha realizado un cuestionario a un grupo de estudiantes donde estos seleccionaron los temas que más les interesan.

Asimismo, los materiales permiten la posibilidad de profundizar y hacer elecciones por parte del aprendiente. Por ejemplo: el material didáctico 1 permite, de manera optativa, ampliar conocimientos sobre el tema de la mujer en el mundo; en el material didáctico 2 es posible buscar información sobre una gran variedad de lugares y hablar sobre la experiencia personal que el estudiante prefiera; y en el material didáctico 3, se puede elegir un anuncio para presentar, según gustos y preferencias. Estas posibilidades son importantes, ya que, según González-Peiteado y Rodríguez-López (2017), el aprendizaje es más eficaz si se tienen en cuenta las preferencias personales y las diferencias entre aprendientes.

Por otro lado, las tareas en las que los aprendientes deben explicar términos del texto con sus propias palabras sirven para que estos practiquen una estrategia de comunicación: buscar sinónimos y expresar la misma idea de diferentes formas. Esto se

realiza en situaciones reales constantemente, y en la lengua meta es mucho más difícil que en la lengua materna, por lo que es importante practicarlo.

Además, se ha optado por incluir un pequeño recordatorio de gramática, de tal forma que el estudiante tenga presente durante las tareas algunas estructuras gramaticales que pueden ser problemáticas. Esto respalda a los estudiantes, que pueden sentirse así más seguros a la hora de realizar las tareas de destreza oral.

Finalmente, se han establecido unos objetivos para cada material con el fin de que los estudiantes tengan claro lo que van a aprender y practicar, ya que, como se ha señalado en el capítulo 3, si los adultos no tienen claro los objetivos de lo que aprenden, pueden desmotivarse y abandonar la formación (Ruíz Calatrava, 2009). Los objetivos se muestran al comienzo de la clase y se repasan y comentan con los estudiantes después de realizar todas las tareas para que estos sean conscientes de lo que han aprendido y de si aún quedan puntos que podrían practicar de nuevo. De esta forma serán conscientes de su proceso de aprendizaje.



# 11

## Conclusión y propuestas para el futuro

En este trabajo se ha investigado la enseñanza de segundas lenguas para adultos, en concreto del español. El punto central de la investigación ha sido la creación de materiales didácticos con una buena base teórica para trabajar la destreza oral de una forma motivadora para los estudiantes adultos de nivel B1/ B2 que estudian español con fines recreativos y para comunicarse de manera general en esta lengua. Para ello se han estudiado las aportaciones de diferentes autores que tratan la educación para adultos y sus necesidades específicas, la metodología para las clases con adultos, la destreza oral y la elaboración de materiales didácticos. Además, se han realizado encuestas a seis profesoras de español con experiencia con estudiantes tanto adultos como más jóvenes, y un pequeño cuestionario a un grupo de estudiantes de ELE adultos con el fin de aportar una visión más práctica de este tipo de enseñanza.

La escasez de estudios en torno a la enseñanza de lenguas para adultos, y la falta de materiales para practicar la destreza oral, tan importante para estimular el uso real de la lengua, han motivado el desarrollo de la investigación. Tras estudiar las diferencias entre los aprendientes adultos y niños o jóvenes, y las características y necesidades de los adultos, se ha explicado qué papel tiene el profesor en este tipo de enseñanza y cuál es la metodología más adecuada para las clases con adultos. Se ha visto que los adultos son capaces de aprender una segunda lengua, aunque lo hacen de manera diferente que los niños, que aprenden de manera más intuitiva. Los adultos necesitan más explicaciones de las estructuras de la lengua y el apoyo de textos escritos para sentirse más seguros. Además, los adultos suelen tener una considerable motivación, objetivos claros, necesidades concretas en cuanto a la lengua y la economía del tiempo, y suelen conocer bien sus emociones, vivencias sociales e intereses personales. Por otro lado, se ha llegado a la conclusión de que el profesor tiene un papel importante en la educación de adultos, puesto que debe elaborar las clases y los materiales teniendo en cuenta las características de este tipo de estudiantes. En cuanto a la metodología, se recomienda el enfoque comunicativo, en el que la comunicación y, por tanto, la destreza oral, tienen

un papel central en las clases para adultos. Esta será la mejor manera de que estos alcancen sus objetivos, que giran mayoritariamente en torno a la necesidad de comunicación en la lengua meta.

Además, se ha revisado literatura sobre la elaboración de materiales didácticos, que ha servido como base para la realización de los materiales propuestos en el capítulo nueve. Se ha optado por elaborar los materiales para trabajar la destreza oral partiendo de textos auténticos extraídos de diferentes revistas, periódicos y páginas web, que brindan al estudiante el soporte para realizar determinadas actividades, como, por ejemplo, la comparación de una misma noticia proveniente de diferentes fuentes o la búsqueda de información en internet para ampliar conocimientos sobre lugares para viajar. Los textos empleados en los materiales forman, además, el tema principal de las tareas en las que se desarrolla la destreza oral. Por ejemplo, si el texto principal trata sobre la prohibición de los anuncios de dulces para niños, en las tareas de conversación los estudiantes pueden dar su opinión sobre el tema, expresar los sentimientos que les producen este tipo de anuncios o, incluso, debatir sobre este tema. En el caso de un texto proveniente de una revista de viajes, los estudiantes pueden conversar sobre sus experiencias personales en viajes.

Harsono (2007) y Marjanovikj-Apostolovski (2019), sostienen que el proceso de elaboración de materiales es un proceso dinámico que consiste en el diseño, la implementación y la evaluación. Por eso es importante que el profesor pruebe los materiales elaborados y haga los cambios necesarios en función de las necesidades de cada estudiante o grupo. Los materiales propuestos aquí han sido probados con un estudiante de nivel B2.

El primer material, *La mujer más fértil del mundo*, se ha realizado de manera satisfactoria. Se ha observado que es importante explicar o hacer referencia explícita al cuadro de apoyo de gramática en la tarea 4 para que el estudiante no lo pase por alto y emplee esas estructuras en la comparación. Por otro lado, la comparación de los textos funciona muy bien, ya que los textos contienen suficiente información diferente para poder compararlos. La tarea extra funciona bien como complemento a la tarea 5. Además, el tema de los textos ha resultado interesante para el estudiante.

El segundo material, *Nos vamos de escapada*, trata sobre viajes y ha sido muy motivador para el estudiante con el que se ha probado, ya que las tareas en las que se puede contar mucho sobre experiencias personales resultan muy atractivas. En cuanto al texto, el estudiante ha señalado la dificultad de algunas expresiones del texto, por lo que se debe tener en cuenta que hay que comentarlas y explicarlas claramente en clase. El recordatorio de gramática funciona bien, ya que el estudiante no recordaba qué es un adjetivo, y probablemente esto les ocurrirá a muchos estudiantes. En cuanto a la tarea 3, la posibilidad de elegir sobre qué lugar buscar información ha sido un punto muy positivo. Y las preguntas de la tarea 5 hacían pensar al estudiantes sobre algunas cosas que no se le habrían ocurrido al hablar sobre viajes y alojamientos, como el intercambio de casa.

El tercer y último material de esta propuesta, *¡A comer!*, también se ha realizado de manera satisfactoria. Los puntos a destacar en este caso son: la tarea 3, con el ejercicio de gramática, está bien para refrescar cuándo se debe usar el subjuntivo o el indicativo al expresar opinión, ya que esto se emplea durante la tarea de destreza oral; las preguntas de la tarea 4 han servido muy bien como guía para la conversación, y, por último, es importante que el profesor especifique si la lengua del anuncio que elijan los estudiantes para realizar la tarea 2 debe ser español o puede ser la lengua nativa (en cuyo caso, en la presentación en español se debería explicar también qué ocurre en el anuncio si no queda claro solo con las imágenes).

Es importante recalcar que las tareas de conversación en los tres materiales pueden variar mucho si se realizan con solo un estudiante o con un grupo y el profesor debe controlar muy bien el tiempo que quiere dedicar a estas tareas. En las clases privadas se puede ocupar tanto tiempo como el estudiante desee, según las circunstancias y necesidades.

Una buena forma de continuar con esta investigación en el futuro es mediante la implementación de los materiales en más clases de español para adultos, ya que en este caso esto solo se ha podido realizar con un estudiante de clases privadas. La implementación puede hacerse en academias con grupos más grandes, o en clases particulares impartidas por diferentes profesores, para, de esta forma, poder

experimentar con todas las opciones que ofrecen los materiales y observar cuáles son los puntos de mejora.

Otro punto para tratar en el futuro es la evaluación de los materiales por parte de los propios estudiantes. Como se ha indicado varias veces a lo largo de esta investigación, es muy importante que el profesor tenga en cuenta a sus estudiantes a la hora de preparar las clases y elaborar materiales. Esto podría hacerse, por tanto, por medio de encuestas o entrevistas personales en las que los estudiantes pueden dar su opinión y realizar propuestas de mejora de los materiales.

Finalmente, se espera que esta investigación sirva a otros profesores de lenguas para adultos para que tengan una base para la creación de sus propios materiales para practicar la destreza oral. Además, puede servir como punto de partida para la reflexión de la didáctica de adultos, y para que se le conceda la misma importancia a la preparación de una clase, ya sea para un adulto en una clase privada, o para un grupo en una academia de idiomas o en otras instituciones. Cada estudiante y cada grupo tiene sus propias necesidades, por eso los materiales propuestos aportan un ejemplo del abanico de posibilidades que hay al crear un material propio, con tareas flexibles y que pueden organizarse de diferentes formas en las clases. Se espera, además, que los profesores tomen en cuenta la opinión de los propios estudiantes, ya que esto puede ayudar mucho en la mejora de los materiales y en la calidad de las clases, y en la concienciación del profesor sobre la necesidad de ser flexible y abierto.

# 12

## Bibliografía

- Acquaroni Muñoz, R. (2004). Destrezas IV: Comprensión lectora. En Sánchez Lobato, J. y Santos Gallardo, I. (Eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE). Tomo II.* (pp. 335-354). Madrid: SGEL.
- Alvarado Cantero, L. (2008). Enseñanza de español como segunda lengua para adultos mayores. *Revista de filología y lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 34, 89-105. DOI: 10.15517/rfl.v34i2.1281
- Aureoles Conejo, S. (2017). *Propuesta curricular para la lengua purépecha*. Morelia, Michoacán: Secretaría de educación, Subsecretaría de educación básica, Dirección general de educación indígena en Michoacán, Programa para la inclusión y la equidad educativa.
- Baralo Ottonello, M. (2012). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 6(11), 164-171.
- Beghadid, H.M. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. En J. Sánchez González (Ed.). *Actas del IV Taller «ELE e interculturalidad» del Instituto Cervantes de Orán*, 16 marzo 2013, (pp.112-120). Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones centros/oran\\_2013.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/oran_2013.htm)
- Blanco Canales, A. (2010). Criterios para el análisis, la valoración y la elaboración de materiales didácticos de español como lengua extranjera/ segunda lengua para niños y jóvenes. *RESLA*, (23), 71-91.
- Blanco Gadañón, A.I. (2006). La destreza oral como proceso. En E. Balmaseda Maestu (Coord.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE), volumen 1*, (pp.379-392). España: Universidad de La Rioja.

- Cámero Room, A. (2019). Una nueva visión de la enseñanza: el método integral en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en adultos. *Educación*, (17), 135-140.
- Cortés Moreno, M. (2001). El factor edad en el aprendizaje de una lengua extranjera: una revisión teórica. *ADAXE, Revista de estudios y experiencias educativas*, (17), 269-285.
- Delgadillo Macías, R.E. (2009). ¿Qué materiales didácticos seleccionar y cuándo?. *TINKUY*, (11), 107-119.
- Delicado Puerto, G., Agudo Garzón, E., Ferreira da Silva, P. y Cumbreño Espada, B. (2008). Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y los espacios web. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 4, 56-73.
- Dell'Ordine, J.L. (2001). El aprendizaje de una lengua extranjera. Recuperado el 13 de enero de 2022, de [https://www.alipso.com/monografias/el\\_aprendizaje\\_de\\_una\\_lengua\\_extranjera\\_a\\_f\\_cintinua/](https://www.alipso.com/monografias/el_aprendizaje_de_una_lengua_extranjera_a_f_cintinua/)
- Diccionario de términos claves de ELE (2022). Comprensión lectora. Recuperado el 13 de enero de 2022, de [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/comprensionlectora.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comprensionlectora.htm)
- Diccionario de términos claves de ELE (2022). Enfoque comunicativo. Recuperado el 13 de enero de 2022, de [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm)
- Diccionario de términos claves de ELE (2022). Expresión oral. Recuperado el 13 de enero de 2022, de [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/expresionoral.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm)

- Di Gesú, M.G. (2012). ¿Pueden los adultos adquirir una lengua extranjera? Representaciones de docentes y alumnos ante el aprendizaje de inglés en la vida adulta. En Avellana, A. y Brandani, L. (Coords.). *La adquisición del lenguaje y la enseñanza de segundas lenguas*, (pp. 217-237). Los Polvorines (Argentina): Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera*, 12, 1-26.
- Fenner, A.B. y Newby, D. (2000). *Approaches to materials design in european textbooks: implementing principles of authenticity, learner autonomy and cultural awareness*. Austria: Consejo de Europa.
- Fontanella, P. y Sandmann, F. (2011). Enseñanza de una lengua extranjera a adultos mayores. *Lenguas modernas 37 (Primer semestre 2011)*, 55-62.
- García, M. (2004). La conversación en clase: una propuesta de enseñanza del discurso conversacional para el aula de E/LE. *Glosas didácticas*, (12), 105-112.
- García, M. (2005). La competencia conversacional en los estudiantes de español como lengua extranjera. *Linred: Lingüística en la Red*, (2), 1-26.
- González-Peiteado, M., & Rodríguez-López, B. (2017). Factores motivacionales de los adultos para el estudio de una lengua extranjera. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 129-143. DOI: 10.7179/PSRI\_2017.30.09.
- Harsono, Y.M. (2007). Developing learning materials for specific purposes. *TEFLIN Journal*, 18(2), 169-179.
- Hopkins, A. (2000). Users' guide for textbook and materials writers. En S. Bailly, S. Devitt, M<sup>a</sup> J. Gremmo, F. Heyworth, A. Hopkins, B. Jones, M. Makosch, P. Riley, G. Stoks y J. Trim (Eds.). *Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment. A guide for users*, (pp. 201-232). Estrasburgo: Language Policy Division.
- Krashen, S.D., Long, M.A. y Scarcella, R.C. (1979). Age, rate, and eventual attainment in second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 13(4), 573-582.

- Krashen, S.D. y Seliger, H.W. (1975). The essential contributions of formal instruction in adult second language learning. *TESOL Quarterly*, 9(2), 173-183.
- Madrid, D. (2001). Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en Ciencias de la Educación. *Revista de Enseñanza Universitaria*, (nº extra-2001), 213-232.
- Marjanovikj-Apostolovski, M. (2019). Developing teaching materials for ESP courses: the last option many ESP teachers resort to. *SEEU Review*, 14(2), 160-177.
- Martínez Carrillo, M.C. (2009). Enseñar a conversar: principios teóricos de un enfoque comunicativo de la competencia conversacional en E/LE. En A. Barrientos Clavero, J.C. Martín Camacho, V.R. Delgado Polo, M.I. Fernández Barjola (Coords.). *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), volumen 2*, (pp.619-632). España: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones.
- Núñez París, F. (2001). El aprendizaje y el autoaprendizaje de lenguas extranjeras en adultos (contexto francófono). *Thélème. Revista Complutense de estudios franceses*, 16, 191-199.
- Osle, A. (2020). Enseñanza del español como lengua extranjera a adultos mayores: experiencias de aprendizaje de un grupo de aprendientes del Reino Unido. *Azulejo para el aula de español*, 11, 9-23.
- Pastor Cesteros, S. (2005). Español como segunda lengua: difusión, aprendizaje y formación. *Hispanogalia*, 1, París, Consejería de educación de la embajada de España en Francia, 153-167.
- Pérez-Naranjo, J.E. y Soto-Pérez, B. (2017). La clase interactiva de ELE para adultos mayores. *Santiago*, (número especial 2017), 79-92.
- Pinilla Gómez, R. (2006). La competencia estratégica del estudiante de ELE en su producción oral: algunas consideraciones para su evaluación. En E. Balmaseda Maestu (Coord.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE), volumen 1*, (pp.89-96). España: Universidad de La Rioja.



- Ramírez Gómez, D. (2013). Aspectos sobre la adquisición de lenguas extranjeras por parte de adultos mayores: un cambio de perspectiva. *The Kobe Gai dai Ronso: The Kobe City university journal*, 63(3), 163-190.
- Ríos González, R.M. (2019). Aprendizaje de una lengua extranjera por adultos a través del método de educación a distancia. *Presencia Universitaria*, 7(4), 16-25.
- Ruiz Calatrava, M. C. (2009). El aprendizaje de una lengua extranjera a distintas edades. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 2(3), 98-103.
- Santiago G, A.W., Castillo P, M.C. y Morales, D.L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios: Segunda época*, (26), 27-38.

## **Anexo 1: encuestas a profesoras de español**

### **Encuesta E1**

- 1. ¿A qué grupos das o has dado clase a lo largo de tu carrera? ¿Tienes experiencia con estudiantes de diferentes edades (adultos, adultos mayores, jóvenes, adolescentes, niños)?**

Todas las edades que están entre paréntesis.

- 2. ¿Cuáles son, según tu propio criterio, las necesidades de los estudiantes adultos?**  
Desarrollar su destreza oral. No quieren saber mucho de gramática, pero si quieren que se les explique si ellos lo sienten necesario. También tienen su objetivo más definido por ejemplo: aprender para las vacaciones o para el trabajo

- 3. ¿En qué contextos y situaciones has dado clase a adultos (academia, clases privadas, en tu propia casa, uno a uno, en grupos, etcétera)? ¿Qué diferencias hay en la metodología y los materiales según estos contextos y situaciones?** Clases privadas en grupos.

- 4. Según tu experiencia, ¿cuáles son las razones principales por las que los adultos deciden aprender español? Por ejemplo: por hobby, para poder viajar a un país hispanohablante, para comunicarse con familiares hispanohablantes, por necesidad para el trabajo, etcétera. Ver pregunta uno.**

- 5. ¿Qué tipo de materiales y libros de texto empleas en tus clases con adultos? Si también das o has dado clases a adolescentes o niños, ¿son diferentes los materiales y métodos que empleas?, ¿qué diferencias hay y por qué?** En esa época era Caminos

- 6. En las clases para adultos, ¿prefieres utilizar un libro de texto, preparar tus propios materiales (o adaptar las tareas del libro de texto) o una combinación? ¿Por qué?**  
Ambos, pues se completan. El método me da la estructura a seguir y buscar material es más mi estilo.

- 7. Si das clase a adultos y a adolescentes o niños, ¿notas diferencias en la motivación de estos grupos de estudiantes? Explica. Si solo das clase a adultos, ¿consideras que son estudiantes motivados? Explica.** En la escuela con adolescentes es más que dar clases, también estas involucrado en el desarrollo de su aprendizaje, sus problemas de adolescentes. Y con adultos puedes concentrarte más en dar la clase.
- 8. ¿Qué destreza(s) sueles practicar más con los adultos? ¿Y con los adolescentes o niños? ¿Por qué?** Adultos oral y con adolescentes las cuatro destrezas pues es el plan curricular de la escuela.
- 9. ¿Qué destreza(s) quieren/ te piden practicar más los adultos? ¿Y los adolescentes o niños? ¿Por qué?** Ver arriba 8
- 10. ¿Practicas la destreza oral en todas tus clases con adultos? ¿Cómo lo haces?**  
Temas de conversación, ver un video y hablar sobre el video.
- 11. ¿Te resulta fácil encontrar materiales para trabajar la destreza oral? ¿Puedes poner ejemplos de fuentes donde consigues tareas para trabajar esta destreza? Si hay bastantes, en youtube, profesor dele, en general en internet. Cualquier película o corto en español sirve.**
- 12. Los libros de texto o internet ofrecen muchísimas posibilidades para trabajar gramática, lectura, etcétera. ¿Te gustaría que hubiera más libros de texto u otras fuentes donde conseguir tareas para trabajar la destreza oral?** Siempre es bueno
- 13. ¿Qué tipo de tareas sueles realizar para trabajar la destreza oral?** Conversaciones en pequeños grupos, descripción de fotos, o videos.
- 14. ¿Hay algún tipo de tarea que no funcione bien para trabajar la destreza oral? No podría pensar una en este momento.**

## Encuesta E2

**1. ¿A qué grupos das o has dado clase a lo largo de tu carrera? ¿Tienes experiencia con estudiantes de diferentes edades (adultos, adultos mayores, jóvenes, adolescentes, niños)?** He dado clase a jóvenes y adolescentes (12-18 años) en el instituto y ahora estoy dando clase a adultos (18-24 años).

**2. ¿Cuáles son, según tu propio criterio, las necesidades de los estudiantes adultos?**

- contextos reales
- mucha libertad en cuanto a la manera en la que pueden hacer las tareas
- explicación clara de la gramática
- disponibilidad de materiales extras

**3. ¿En qué contextos y situaciones has dado clase a adultos (academia, clases privadas, en tu propia casa, uno a uno, en grupos, etcétera)? ¿Qué diferencias hay en la metodología y los materiales según estos contextos y situaciones?**

Universidad, en grupos

Clases privadas, uno a uno (bijles)

En grupos: yo soy la que manda, yo preparo cada clase, yo elijo qué vamos a hacer y cómo.

Uno a uno: el estudiante dice qué quiere hacer. Yo busco materiales apropiados de antemano.

**4. Según tu experiencia, ¿cuáles son las razones principales por las que los adultos deciden aprender español? Por ejemplo: por hobby, para poder viajar a un país hispanohablante, para comunicarse con familiares hispanohablantes, por necesidad para el trabajo, etcétera.**

Para poder viajar a un país hispanohablante / para ir de Erasmus

Por poder hacer algo completamente distinto a lo que hacen normalmente (p.e. una estudiante de matemáticas que ahora hace el minor de español)

Porque simplemente piensan que les gusta el español

**5. ¿Qué tipo de materiales y libros de texto empleas en tus clases con adultos? Si también das o has dado clases a adolescentes o niños, ¿son diferentes los materiales y métodos que empleas?, ¿qué diferencias hay y por qué?**

Materiales: gente 1

Con adolescentes: compañeros 1/2/3

Sí, en mi opinión son muy diferentes. Gente es un libro mucho más enfocado en estimular la comunicación. Compañeros es un método menos comunicativo, y creativo (en mi opinión). Gente explica la gramática en muy pocas palabras, no es un método muy unívoco. Los adultos pueden trabajar así, pero por eso es menos apropiado para un público más joven.

**6. En las clases para adultos, ¿prefieres utilizar un libro de texto, preparar tus propios materiales (o adaptar las tareas del libro de texto) o una combinación? ¿Por qué?**

Libro de texto. Porque hay poco tiempo (por ejemplo: español 1: 7 unidades en 7 semanas) y los tests están basados en el libro, así que el libro es nuestra biblia. Y hay muchas tareas buenas en Gente, así que es suficiente (también uso otras cosas de campus.difusión).

**7. Si das clase a adultos y a adolescentes o niños, ¿notas diferencias en la motivación de estos grupos de estudiantes? Explica. Si solo das clase a adultos, ¿consideras que son estudiantes motivados? Explica.**

Sí, los adultos son mucho más motivados que los adolescentes (no todos). Todos han elegido de manera voluntaria hacer los cursos de español en la universidad. En la escuela, muchas veces simplemente tienen que estar en la clase.

**8. ¿Qué destreza(s) sueles practicar más con los adultos? ¿Y con los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Hablar y escribir, porque les cuesta más, y porque necesitan mi feedback (con las destrezas de escuchar y leer, hay muchas tareas en línea que dan feedback directamente).

**9. ¿Qué destreza(s) quieren/ te piden practicar más los adultos? ¿Y los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Depende de cada estudiante. Cada estudiante quiere practicar más la destreza que le resulta la más difícil.

**10. ¿Practicas la destreza oral en todas tus clases con adultos? ¿Cómo lo haces?**

Sí. Con las tareas de Gente, que son muy comunicativas, o con juegos de rol (por ejemplo: 'en el restaurante').

**11. ¿Te resulta fácil encontrar materiales para trabajar la destreza oral? ¿Puedes poner ejemplos de fuentes donde consigues tareas para trabajar esta destreza?**

Uso el libro y los materiales que ya están hechos para este curso por la coordinadora.

**12. Los libros de texto o internet ofrecen muchísimas posibilidades para trabajar gramática, lectura, etcétera. ¿Te gustaría que hubiera más libros de texto u otras fuentes donde conseguir tareas para trabajar la destreza oral?**

Sí, claro, tener acceso a más fuentes siempre está bien.

**13. ¿Qué tipo de tareas sueles realizar para trabajar la destreza oral?**

Tienen que dar presentaciones en clase, y grabar videos, por ejemplo un vlog. En el bloque 2, también tienen que hacer telecolaboraciones con nativos. Reciben una tarea (por ejemplo 'gente en casa') con un contexto y preguntas a las que tienen que responder entre ellos.

**14. ¿Hay algún tipo de tarea que no funcione bien para trabajar la destreza oral?**

Las tareas no tienen que ser demasiadas abiertas, ni cerradas.

### Encuesta E3

**1. ¿A qué grupos das o has dado clase a lo largo de tu carrera? ¿Tienes experiencia con estudiantes de diferentes edades (adultos, adultos mayores, jóvenes, adolescentes, niños)?**

Tengo experiencia con alumnos desde los 5 años hasta los 85 años.

Tanto en de manera individual, en pequeños grupos y grupos de 30 alumnos.

**2. ¿Cuáles son, según tu propio criterio, las necesidades de los estudiantes adultos?**

De forma generalizada: el poder llevar a la práctica –lo más pronto posible– lo que aprenden en las clases. Así como el encontrar estrategias de estudio que les permitan procesar la información de una forma más eficiente y recordar lo aprendido.

**3. ¿En qué contextos y situaciones has dado clase a adultos (academia, clases privadas, en tu propia casa, uno a uno, en grupos, etcétera)? ¿Qué diferencias hay en la metodología y los materiales según estos contextos y situaciones?**

En academia: grupos de 3 a 5 personas adultas

En organizaciones para pensionados: grupos de 6 a 12 adultos mayores

En casa: 2 o 3 personas

El material que utilizo es prácticamente el mismo, la diferencia reside en la metodología. En grupos pequeños y/o privados, puedo concentrarme en las necesidades personales de cada estudiante. En grupos grandes esto no siempre es posible.

**4. Según tu experiencia, ¿cuáles son las razones principales por las que los adultos deciden aprender español? Por ejemplo: por hobby, para poder viajar a un país hispanohablante, para comunicarse con familiares hispanohablantes, por necesidad para el trabajo, etcétera.**

Los adultos mayores quieren mantenerse mentalmente activos y porque les gusta el idioma; algunos de ellos tienen además familia que vive en países hispanohablantes o en sus familias hay personas hispanohablantes.

Otros, para poder comunicarse durante las vacaciones (muchos tienen casas en España y/o van regularmente de vacaciones a España).

Solamente un estudiante lo hacía por motivos de trabajo.

**5. ¿Qué tipo de materiales y libros de texto empleas en tus clases con adultos? Si también das o has dado clases a adolescentes o niños, ¿son diferentes los materiales y métodos que empleas?, ¿qué diferencias hay y por qué?**

Para adultos mayores y adultos utilizo Con gusto.

Para jóvenes: Aula joven, Gente joven y Apúntate.

Para niños: La pandilla

Además de eso, hago uso de mi propio material para practicar vocabulario, para explicar “gramática” (sobre todo el colegio) y para practicar las cuatro destrezas (escuchar, leer, escribir y hablar).

**6. En las clases para adultos, ¿prefieres utilizar un libro de texto, preparar tus propios materiales (o adaptar las tareas del libro de texto) o una combinación? ¿Por qué?**

Los libros son diseñados para un grupo generalizado, muchas veces el nivel de los alumnos no coincide con el nivel para el cual los ejercicios fueron diseñados. Por otro lado, la mayoría de los ejercicios –desde mi punto de vista– han sido diseñados para practicar la gramática pero no para estimular el uso de la lengua.

Por lo cual, algunas clases son una combinación de método y material propio, aunque en la mayoría trato de utilizar (sobre todo) los textos que aparecen en los libros.

Con los adultos, utilizo casi siempre los ejercicios del libro, pero con alumnos del colegio, adaptado el material del libro o elaboro mis propios ejercicios.

**7. Si das clase a adultos y a adolescentes o niños, ¿notas diferencias en la motivación de estos grupos de estudiantes? Explica. Si solo das clase a adultos, ¿consideras que son estudiantes motivados? Explica.**

Los niños están motivados porque es “algo nuevo” y aprenden “jugando”.

Los adultos están motivados porque tienen sus objetivos muy claros.

Son muy pocos los adolescentes que están intrínsecamente motivados, muchos eligen español, porque el resto de las asignaturas les gustan menos

**8. ¿Qué destreza(s) sueles practicar más con los adultos? ¿Y con los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Todas ... intento planificar mi clase de manera tal que los alumnos tengan que hacer uso de por lo menos 3 durante la clase.

Porque considero que el aprendizaje de un idioma debe ser



**9. ¿Qué destreza(s) quieren/ te piden practicar más los adultos? ¿Y los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Adultos: hablar, porque quieren perfeccionar su nivel (poder hacer uso de todos los pasados durante una conversación, por ejemplo) o su pronunciación.

Adolescentes: lectura y escritura, para estar preparados para los exámenes.

Niños: quizás escuchar, música

**10. ¿Practicas la destreza oral en todas tus clases con adultos? ¿Cómo lo haces?**

Las destrezas que nunca faltan son: hablar, leer y escribir.

Mi clase empieza con una ronda de “comentarios”, donde cada alumnos comparte algo en la clase (deben prepararlo en casa pero el objetivo es que lo comenten en l clase sin leerlo).

El resto escucha y veces hacen preguntas.

Casi siempre hay textos (cortos o largos) y los alumnos los leen en voz alta o para si mismos y después de hablar sobre un tema, hacemos ejercicios escritos sobre lo estudiado. Ya sea los propuestos por el libro o mis propias ideas

**11. ¿Te resulta fácil encontrar materiales para trabajar la destreza oral? ¿Puedes poner ejemplos de fuentes donde consigues tareas para trabajar esta destreza?**

Prefiero preparar mi propio material, ya que lo adapto al nivel/interés/edad de mis alumnos.

Ejemplos:

- Hacer un comentario corto, por ejemplo: Estoy leyendo un libro de ... y me parece interesante porque ... / Ayer vi un documental sobre ... / En el País leí ...
- Programo presentaciones cortas donde los alumnos exponen un tema en 5 minutos.
- Les hago preguntas durante la clase sobre los temas que estamos tratando.
- Hacen ejercicios en parejas y al final, un persona de cada pareja exponer sus respuestas.
- Les presento “algo” y les pido su opinión o les hago preguntas.

**12. Los libros de texto o internet ofrecen muchísimas posibilidades para trabajar gramática, lectura, etcétera. ¿Te gustaría que hubiera más libros de texto u otras fuentes donde conseguir tareas para trabajar la destreza oral?**

A diferencia de las otras destrezas, la retroalimentación después de realizar ejercicios de la destreza oral no es tan fácil de generar. Es por ello que los alumnos prefieren practicar en la clase y que el profesor los corrija (de ser necesario).

Pronunciación y entonación sí puede ejercitarse por medio de un programa.

**13. ¿Qué tipo de tareas sueles realizar para trabajar la destreza oral?**

Los alumnos deben preparar un comentario corto y exponerlo (de memoria) durante la clase.

Exposiciones (que con los alumnos del colegio suelen ser vídeos o fragmentos).

**14. ¿Hay algún tipo de tarea que no funcione bien para trabajar la destreza oral? En este momento no sabría decirte ...**

## Encuesta E4

### **1. ¿A qué grupos das o has dado clase a lo largo de tu carrera? ¿Tienes experiencia con estudiantes de diferentes edades (adultos, adultos mayores, jóvenes, adolescentes, niños)?**

Si, de diferentes edades. Adultos desde estudiantes universitarios, profesores de universidad y escuelas, como de diferentes profesiones. Adultos mayores también y niños en la escuela primaria. Estos últimos eran niños del grupo 7 y 8 que necesitaban algo más desafiante. Actualmente doy a la secundaria desde el segundo año hasta el sexto.

### **2. ¿Cuáles son, según tu propio criterio, las necesidades de los estudiantes adultos?**

Depende del alumno. La mayoría quiere disfrutar de la vida social de la clase y también relajadamente ya que son horas después del trabajo. Otros lo necesitan por trabajo o para viajar. Otros por nuevas familias.

### **3. ¿En qué contextos y situaciones has dado clase a adultos (academia, clases privadas, en tu propia casa, uno a uno, en grupos, etcétera)? ¿Qué diferencias hay en la metodología y los materiales según estos contextos y situaciones?**

Primaria montessori, clases privadas a personas de toda edad, muchos de ellos en mi casa o el local del colegio por la tarde. Además en institutos de idiomas. Empecé con Eurocom, luego Multilingua y Fuentes. El mejor material es el De Fuentes, quienes elaboran su propio material y se focalizan en ejercicios de conversación. La metodología esta hecha en base a las necesidades del alumno. Los institutos hacen sus investigaciones como focus groups y encuestas. El objetivo es más comercial pero de ese modo llegan al público. Los objetivos están asociados.

### **4. Según tu experiencia, ¿cuáles son las razones principales por las que los adultos deciden aprender español? Por ejemplo: por hobby, para poder viajar a un país hispanohablante, para comunicarse con familiares hispanohablantes, por necesidad para el trabajo, etcétera.**

Es variado. Los adultos mayores para viajar o hablar con un nuevo integrante de la familia. Muchos chicos o chicas porque tienen una pareja de origen hispanohablante. Unos por el placer de aprender el idioma de su agrado. Como también los hay porque lo necesitan para su profesión o algún nuevo trabajo en España o un país Sudamericano.

**5. ¿Qué tipo de materiales y libros de texto empleas en tus clases con adultos? Si también das o has dado clases a adolescentes o niños, ¿son diferentes los materiales y métodos que empleas?, ¿qué diferencias hay y por qué?**

Cada instituto tiene su propio material. He trabajado además con Gente, Gente Joven, Aula, Bitácora y otros. El mejor me parece Bitácora. En la primaria con Juan y Rosa. Además, tengo material propio y links con los que complemento el aprendizaje.

**6. En las clases para adultos, ¿prefieres utilizar un libro de texto, preparar tus propios materiales (o adaptar las tareas del libro de texto) o una combinación? ¿Por qué?**

Depende de donde enseñe. Con Institutos sigo el método propuesto y lo complemento con material propio. Es más fácil entender mi propio trabajo, pero los métodos me dan la pauta.

**7. Si das clase a adultos y a adolescentes o niños, ¿notas diferencias en la motivación de estos grupos de estudiantes? Explica. Si solo das clase a adultos, ¿consideras que son estudiantes motivados? Explica.**

Bueno, mi trabajo varía dependiendo de la edad. Con niños trabajo con juegos y canciones. Con adultos a veces uso las canciones de niños o teatro. Si son buenas, les gusta mucho. Pero básicamente con adultos funciona mejor las bromas y las celebraciones. Los roles como si fueran situaciones reales, no tienen pierde. Todos quieren sentirse que ya hablan español. Y van reconociendo elementos de sus viajes. En otros, han llegado a hacer proyectos interesantes como en Multilingua.

**8. ¿Qué destreza(s) sueles practicar más con los adultos? ¿Y con los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Hablar, escuchar y escribir con adultos. Porque quieren poder hablar de inmediato y las situaciones reales los motiva. Siempre leen textos pequeños para trabajar la comprensión. Pero textos grandes van con niveles más avanzados. Con niños o adolescentes quieren hablar y jugar. De esta manera, involucramos lectura, audio como input y destrezas productivas para fomentar la comunicación.

**9. ¿Qué destreza(s) quieren/ te piden practicar más los adultos? ¿Y los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Hablar es la preferida. Para niños puede ser escuchar y cantar.

**10. ¿Practicas la destreza oral en todas tus clases con adultos? ¿Cómo lo haces?**

Ejercicios, actividades, presentaciones, teatro, entre otros.

**11. ¿Te resulta fácil encontrar materiales para trabajar la destreza oral? ¿Puedes poner ejemplos de fuentes donde consigues tareas para trabajar esta destreza?**

Profe de ele, Cervantes, actualmente otros proporcionados por la universidad. También del método y algunos los preparo yo.

**12. Los libros de texto o internet ofrecen muchísimas posibilidades para trabajar gramática, lectura, etcétera. ¿Te gustaría que hubiera más libros de texto u otras fuentes donde conseguir tareas para trabajar la destreza oral?**

Si

**13. ¿Qué tipo de tareas sueles realizar para trabajar la destreza oral?**

Primero, escritura y luego contar tus vacaciones por ejemplo. O una de las primeras, presentarse y presentar a un amigo. Las presentaciones relacionadas a un tema específico. Entre otros.

**14. ¿Hay algún tipo de tarea que no funcione bien para trabajar la destreza oral?**

No recuerdo si la hay.

## Encuesta E5

**1. ¿A qué grupos das o has dado clase a lo largo de tu carrera? ¿Tienes experiencia con estudiantes de diferentes edades (adultos, adultos mayores, jóvenes, adolescentes, niños)?**

A adultos, niños y adolescentes.

**2. ¿Cuáles son, según tu propio criterio, las necesidades de los estudiantes adultos?**

Quieren sobre todo poder comunicarse (con fluidez) en el idioma meta, más que aprender gramática.

**3. ¿En qué contextos y situaciones has dado clase a adultos (academia, clases privadas, en tu propia casa, uno a uno, en grupos, etcétera)? ¿Qué diferencias hay en la metodología y los materiales según estos contextos y situaciones?**

En clases privadas y en mi propia casa. Mayormente uno a uno, pero también a pequeños grupos de 2 o tres. La metodología la acomodo al tipo de estudiante, sus necesidades y habilidades a la hora de aprender. No todos lo hacen de la misma manera ni en el mismo tiempo, así que trabajas continuamente diferenciando. Siempre comienzo con una prueba inicial para detectar su nivel. Hay quien tiene facilidad y muy pronto se puede comenzar con textos, cortos sencillos y por supuesto conversación. Pero con los que no la tienen hay que ir más despacio y paso a paso, repitiendo mucho. Pero siempre siendo positivo y premiándoles su esfuerzo (quien realmente lo haga). La diferencia de dar clases en un grupo o academia con clases privadas (uno a uno) es que al ir por libre, muchas veces van más lentos, porque no sienten la presión de tener que tener el trabajo listo para la clase porque si nó pierden el hilo. Muchas veces me encuentro con el problema de que no han trabajado los deberes y no se puede avanzar tanto, por lo que he de improvisar continuamente para hacer que la clase se haga amena y no frustrarme, claro.

**4. Según tu experiencia, ¿cuáles son las razones principales por las que los adultos deciden aprender español? Por ejemplo: por hobby, para poder viajar a un país hispanohablante, para comunicarse con familiares hispanohablantes, por necesidad para el trabajo, etcétera.**

La mayoría de ellos tienen una casa de vacaciones en algún país hispanohablante, o quieren ir de vacaciones y poder comunicarse, o van a trasladarse por motivo de trabajo y otros más mayores es porque algún miembro de su familia tiene una pareja hispanohablante. También están las personas que simplemente quieren aprender español porque les gusta España y consideran que el español es un idioma importante y quieren aprenderlo. El saber no ocupa lugar.

**5. ¿Qué tipo de materiales y libros de texto empleas en tus clases con adultos? Si también das o has dado clases a adolescentes o niños, ¿son diferentes los materiales y métodos que empleas?, ¿qué diferencias hay y por qué?**

Utilizo mi propio método-material (creado por mi), pero también como refuerzo, dependiendo de las necesidades de los alumnos — algunos necesitan un libro de texto porque así lo ven más claro, que en internet o por mail — libros de texto como “Nuevo español en marcha” y otros, pero también hago uso de internet, por ejemplo, “profedeele”, ejercicios interactivos: ver-taal, superespanol.com, etc...

Para adolescentes he usado sobre todo canciones, podcasts, twitter y mi propio método.

Últimamente estoy dando clases en un colegio de secundaria donde no hay método y he de crearlo continuamente.

Para los niños, hago uso de juegos como “las parejas”, el “veoveo”, el “escondite inglés”, bailes, canciones, les cuento o leo cuentos, voy al parque con ellos y practicamos a la vez que jugamos, etc... Es una manera muy diferente de trabajar con ellos.

**6. En las clases para adultos, ¿prefieres utilizar un libro de texto, preparar tus propios materiales (o adaptar las tareas del libro de texto) o una combinación? ¿Por qué?**

Depende de las necesidades específicas de cada cliente. Hay algunos que prefieren tenerlo todo en un libro y trabajar desde allí, otros prefieren trabajar online. Casi siempre combino online con ejercicios en papel. También trabajo con canciones y películas, aparte de textos. Como ya he comentado antes, tengo mi propio método, pero hago sobre todo una combinación de todos.

**7. Si das clase a adultos y a adolescentes o niños, ¿notas diferencias en la motivación de estos grupos de estudiantes? Explica. Si solo das clase a adultos, ¿consideras que son estudiantes motivados? Explica.**

Los adultos son normalmente los que están más motivados ya que tienen un fin en concreto, aunque muchas veces no pueden trabajar durante la semana debido a su propio trabajo o a actividades.

Los adolescentes son los menos motivados. La razón principal para asistir a clases particulares de español es porque han suspendido en el colegio y deben salvar la asignatura a última hora.

Los niños, depende de cómo se encuentren. Si están cansados debes trabajar más con ellos para motivarles, pero he de decir que casi siempre lo consigo, ya que suelo tener un plan B o C... El humor siempre funciona.

**8. ¿Qué destreza(s) sueles practicar más con los adultos? ¿Y con los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Bueno, de echo, practico todas, y la que más creo que la oral, ya que su motivo principal es la conversación.

Con los adolescentes suele ser la escritura, la lectura y muy poco la oral, esta se utiliza más cuando el objetivo es el examen oral del último año,

A los niños la comunicativa, ya que solo les hablo en español y como no escriben porque son pequeños es todo por medio del habla.

**9. ¿Qué destreza(s) quieren/ te piden practicar más los adultos? ¿Y los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

La verdad es que todas al principio y cuando son avanzados, más la oral y audiovisual, pero bueno, también la escritura y la lectura.

Los adolescentes y los niños no opinan.

**10. ¿Practicas la destreza oral en todas tus clases con adultos? ¿Cómo lo haces?**

Sí. Siempre les hablo en español — aunque va progresivo, normalmente después de la tercera clase, ya casi solo les hablo en español y ya tienen que responderme también en el mismo idioma — y les pido que me respondan en el mismo idioma. Si hay alguna palabra o frase complicada que no conocen la pueden decir en holandés, pero primero les pido que lo intenten con otras palabras o con mímica, etc. Considero que si ellos mismos encuentran la solución, les motiva porque experimentan el éxito al conseguirlo. Y también recordarán más fácilmente lo que han aprendido.

El único momento en que les hablo en holandés es cuando les explico gramática.

**11. ¿Te resulta fácil encontrar materiales para trabajar la destreza oral? ¿Puedes poner ejemplos de fuentes donde consigues tareas para trabajar esta destreza?**

Si. Trabajo mucho con “profedelee” y youtube. Aunque también, todoele.net, lenguajeyotrasluces, y por supuesto artículos de periódico, Netflix, canciones, etc...

**12. Los libros de texto o internet ofrecen muchísimas posibilidades para trabajar gramática, lectura, etcétera. ¿Te gustaría que hubiera más libros de texto u otras fuentes donde conseguir tareas para trabajar la destreza oral?**

Si, desde luego. Esta parte es la menos trabajada en los libros de texto y cuesta bastante tiempo crear la tuya propia.



**13. ¿Qué tipo de tareas sueles realizar para trabajar la destreza oral?**

Juegos con tableros donde hay preguntas y respuestas, el bingo, pero en lugar de números se trabaja con frases; pero esto cuando tengo grupos grandes como en el colegio. También las películas, series o cortos dan mucho juego ya que se puede tratar todo tipo de temas. Describir imágenes o fotos.

**14. ¿Hay algún tipo de tarea que no funcione bien para trabajar la destreza oral?**

Bueno, evidentemente las enfocadas a la escritura. No se me ocurre ahora mismo ninguna otra.

## Encuesta E6

**1. ¿A qué grupos das o has dado clase a lo largo de tu carrera? ¿Tienes experiencia con estudiantes de diferentes edades (adultos, adultos mayores, jóvenes, adolescentes, niños)?**

A todos los que mencionas, excepto al de niños. Doy y he dado clase a personas desde los 12 años hasta más de 50 años.

**2. ¿Cuáles son, según tu propio criterio, las necesidades de los estudiantes adultos?**

Creo que los estudiantes adultos tienen una mayor necesidad de estudiar de manera independiente y también independiente del tiempo y lugar, pero sí con ayuda/asistencia. Necesitan un poco menos de asistencia que los estudiantes más jóvenes, pero sí necesitan objetivos finales claros, materiales y herramientas. Como a menudo tienen una vida ocupada los estudiantes adultos durante sus estudios, necesitan toda la información a tiempo para poder hacer su propia planificación. Y aquí es donde nosotros, los profesores, podemos ayudarles.

**3. ¿En qué contextos y situaciones has dado clase a adultos (academia, clases privadas, en tu propia casa, uno a uno, en grupos, etcétera)? ¿Qué diferencias hay en la metodología y los materiales según estos contextos y situaciones?**

Sólo tengo experiencia en el contexto y situación de la Hogeschool Utrecht (formación de profesores de ELE), donde los estudiantes adultos son principalmente estudiantes a tiempo parcial. Así que no sabría describir las diferencias de metodología y materiales en otros contextos y situaciones.

**4. Según tu experiencia, ¿cuáles son las razones principales por las que los adultos deciden aprender español? Por ejemplo: por hobby, para poder viajar a un país hispanohablante, para comunicarse con familiares hispanohablantes, por necesidad para el trabajo, etcétera.**

Las razones principales por las que los adultos deciden estudiar español en la Hogeschool Utrecht son porque ya trabajan en el campo de la enseñanza y quieren dar clase de otra asignatura, o porque son nativos del español y quieren dar clases de ELE, o porque quieren hacer un cambio de carrera y trabajar en la enseñanza, etc. Por lo tanto, las razones están principalmente relacionadas con el trabajo.

**5. ¿Qué tipo de materiales y libros de texto empleas en tus clases con adultos? Si también das o has dado clases a adolescentes o niños, ¿son diferentes los materiales y métodos que empleas?, ¿qué diferencias hay y por qué?**

En la HU utilizamos, por ejemplo, los libros de Aula Internacional Plus, Cuadernos de gramática, Curso de literatura, etc. También utilizamos la plataforma Canvas y hacemos mucho material nosotros mismos.

La diferencia entre los materiales y métodos utilizados en las clases para adultos y para adolescentes trata sobre todo del contexto de las tareas/actividades. En la HU, el contexto es, por supuesto, más bien didáctico y pedagógico y está relacionado con el profesional. Y con los adolescentes se utilizan temas que les atraen más, como las vacaciones, los viajes, las profesiones, la ropa, las redes sociales, etc.

**6. En las clases para adultos, ¿prefieres utilizar un libro de texto, preparar tus propios materiales (o adaptar las tareas del libro de texto) o una combinación? ¿Por qué?**

Me gusta utilizar una combinación de ambos, porque un libro de texto nunca puede cubrir realmente todos los objetivos de aprendizaje ni adaptarse a quién eres como profesor(a)/tu forma de dar clases. Creo que es importante y necesario buscar o hacer siempre material extra al preparar una clase. A menudo lo hago para que las clases sean más "mías" y también porque simplemente no siempre hay suficientes (buenas) tareas en los libros de texto para trabajar en los objetivos o en la tarea final.

**7. Si das clase a adultos y a adolescentes o niños, ¿notas diferencias en la motivación de estos grupos de estudiantes? Explica. Si solo das clase a adultos, ¿consideras que son estudiantes motivados? Explica.**

Tengo la suerte de que la asignatura de ELE que doy a los adolescentes en la secundaria es una asignatura que ellos mismos eligen, como una asignatura extra dentro del 'paquete' que siguen. Esto significa que estos adolescentes están muy motivados y casi siempre tienen sus propios objetivos con respecto a la lengua española.

Esto también se aplica a los estudiantes (tanto los adolescentes como los adultos) en la HU. Sobre todo los adultos eligen seguir este estudio aunque tienen una vida muy ocupada y por eso están muy motivados. Los estudiantes más jóvenes pueden carecer de motivación, pero esto se debe muchas veces a que todavía están dudando si quieren seguir con el estudio y si quieren trabajar en la enseñanza. Los estudiantes adultos a menudo tienen todo esto pensado de antemano.

**8. ¿Qué destreza(s) sueles practicar más con los adultos? ¿Y con los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Todas las destrezas, ya que todas son muy importantes a la hora de aprender un idioma (en cualquier contexto).

**9. ¿Qué destreza(s) quieren/ te piden practicar más los adultos? ¿Y los adolescentes o niños? ¿Por qué?**

Me he dado cuenta de que la mayoría de los estudiantes (tanto los adolescentes como los adultos) suelen querer practicar la expresión e interacción oral, porque, por supuesto, es lo que quieren conseguir: tener un buen nivel de comunicación del idioma para poder utilizarlo y enseñarlo. Pero, de nuevo, los estudiantes también suelen y prefieren practicar todas las destrezas. Los adolescentes, por ejemplo, pueden tener 'miedo' a la hora de hablar y conversar en un idioma extranjero y prefieren practicar/prepararse con todas las destrezas antes de hacerlo.

**10. ¿Practicas la destreza oral en todas tus clases con adultos? ¿Cómo lo haces?**

Sí, muchas veces lo hago con una pequeña tarea final, o con una tarea del libro, donde intercambian cosas con los compañeros de clase, presentan, etc. Las tareas siempre están relacionadas con el tema que estamos tratando, su nivel y, por supuesto, dentro de la línea del aprendizaje.

**11. ¿Te resulta fácil encontrar materiales para trabajar la destreza oral? ¿Puedes poner ejemplos de fuentes donde consigues tareas para trabajar esta destreza?**

Sí, me resulta bastante fácil encontrar materiales para esto. Muchas veces ya hay muy buenas tareas para trabajar la destreza oral en un libro de texto.

**12. Los libros de texto o internet ofrecen muchísimas posibilidades para trabajar gramática, lectura, etcétera. ¿Te gustaría que hubiera más libros de texto u otras fuentes donde conseguir tareas para trabajar la destreza oral?**

No, yo creo que en realidad es más difícil encontrar tareas para trabajar la comprensión auditiva.

**13. ¿Qué tipo de tareas sueles realizar para trabajar la destreza oral?**

Tareas interactivas y semi reales, como grabar vídeos (imitando escenas, etc.), grabar audios (podcast, radio, etc.), hacer entrevistas, debates, juegos de rol, conversar, leer en voz alta, etc.

**14. ¿Hay algún tipo de tarea que no funcione bien para trabajar la destreza oral?**

Creo que se trata sobre todo del ambiente para hacer que una tarea funcione bien para trabajar la destreza oral. Las tareas en las que los estudiantes tienen que improvisar o fantasear mucho por sí mismos les podría resultar difícil. O también, por ejemplo, las

tareas que no pertenecen a su nivel o temas que no pertenecen a su 'mundo' (por ejemplo, la política) pueden ser difíciles y entonces no funcionan bien para trabajar la destreza oral.

## Anexo 2: cuestionario a estudiantes adultos

Se ha realizado un pequeño cuestionario a un grupo de 17 estudiantes adultos. A continuación, se realiza un resumen de las respuestas.

Edades de los estudiantes	Entre 31 y 63	
Preferencia por utilizar libro o materiales preparados (a medida)	Prefiero usar un libro	0 de 17
	Prefiero materiales preparados por el profesor	8 de 17
	Prefiero una combinación de libro y materiales	6 de 17
	Lo que el profesor decida está bien	3 de 17
Preferencia por centrarse en la destreza oral, en otras destreza o en una combinación	Prefiero centrarme en hablar	2 de 17
	Prefiero centrarme en otras actividades (gramática, lectura, escuchar)	2 de 17
	Prefiero una combinación de hablar y otras actividades	13 de 17
Temas preferidos por los estudiantes	Experiencias personales	14 de 17
	Viajes	13 de 17
	Cocina	9 de 17
	Cultura	8 de 17
	Tradiciones	8 de 17
	Películas y series	8 de 17
	Actualidad y noticias	7 de 17
Temas menos favoritos <sup>i</sup>	Podría hablar sobre cualquier tema	10 de 17
	Política	3 de 17
	Religión	4 de 17
	Famosos	4 de 17

<sup>i</sup> Solo se muestran los temas que los estudiantes han elegido como menos preferidos o que preferirían no tratar en las clases.