LA FORMACION DE PROFESORES DE ESPAÑOL COMO L2

Ana María Maqueo
México, 1980

Antes de iniciar esta charla deseo señalar que, al hablar de profesores de español y de enseñanza de español, siempre me estaré refiriendo al español como L2.

Dada la situación lingüística particular que existe en el país, quizá valga la pena empezar diciendo que, al hablar de enseñanza de español y de formación de profesores, no se va a tratar aquí lo que se refiere al medio indígena, sino a la enseñanza del español a alumnos extranjeros, en su mayoría adultos, que acuden a instituciones de nivel medio superior o universitario con el objeto de aprender una segunda lengua. Los problemas relativos a la enseñanza del español y a la formación de profesores en el medio indígena son sumamente complejos y, aunque someramente, ya han sido tratados aquí.

Hoy, pues, nos referiremos sólo al otro nivel, que, obviamente, tiene características muy diferentes.

El intentar hablar de cómo se lleva a cabo la formación de profesores de español nos conduce a ciertas consideraciones, que se sienten como un antecedente necesario.

La enseñanza de lenguas en México, y me atrevo a decir que en muchas partes del mundo, fue durante muchos años algo bastante improvisado, poco formal. La formación de profesores en esta área era casi nula. Bastaba con que una persona fuera hablante nativa de una lengua para que fuera considerada apta para enseñarla. Incluso se le daba preferencia sobre otra con formación académica, pero no nativo hablante. Un profesor de inglés, por ejemplo, era visto como una persona de menor preparación y mucho menor prestigio que un profesor de cualquier otra asignatura. Los reglamentos y estatutos de las instituciones educativas también lo consideraban así. La propia Universidad, hasta no hace muchos años, señalaba una serie de requisitos académicos que debía cubrir todo aquel que aspirara a ser profesor universitario; estos requisitos eran mucho menores para los aspirantes a profesor de alguna lengua extranjera.

Por consiguiente, los profesores de español como L2 tenían todavía menos prestigio y, claro, menos preparación. Durante muchos años un buen porcentaje de estos profesores estuvo formado por personas que deseaban tener una ocupación de tiempo parcial, con un horario cómodo, compatible con sus otras actividades, o por estudiantes, o por personas con estudios incompletos, o, en el mejor de los casos, por jóvenes egresados de la Facultad de Filosofía y Letras, que tomaban esto como un período intermedio de su ca-

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes

rrera; muy pocas fueron las personas que optaron conscientemente por ser profesionales en la enseñanza del español como L2.

La situación era bastante desalentadora. No había profesionalismo; los maestros no recibían ninguna preparación específica. Todo era más o menos improvisado: materiales, programas, exámenes, planes de estudio. Esa improvisación daba como resultado el que no se hiciera casi ninguna investigación en el campo ni se produjeran materiales.

Los libros de texto se traían de los Estados Unidos; casi todos estaban traducidos al inglés y, naturalmente, eran de poca utilidad aquí.

Esta situación empieza a cambiar en los años 60. Se puede ver ya una inquietud que es como un reflejo de lo que está ocurriendo en otras partes del mundo.

En la enseñanza del español se siente intuitivamente (algo que después se va a convertir en una gran preocupación y va a ser motivo de estudio de los investigadores) que como los estudiantes viven aquí, van a aprender todo sin mayor problema, van a aprender a hablar en la calle sin esfuerzo. Como consecuencia de esto las clases de español se vuelven clases de gramática: van desde la memorización de reglas gramaticales y estudio de libros de texto (la **Sintaxis** de Gili y Gaya, por ejemplo) hasta cursos de análisis sintáctico. Además de esto se daba un gran énfasis en la pronunciación y en la entonación. Pero de ninguna manera se cumplía el objetivo de un curso de segunda lengua. En esa época, en que la mayoría de alumnos extranjeros eran norteamericanos, adquieren gran fuerza en México los métodos contrastivos. Se llevan a extremos tan grandes que hubo alguno que sólo se ocupaba de los aspectos en contraste.

Todo lo anterior nos da una idea de por qué casi ninguna persona con aspiraciones académicas se interesa en ser profesor de L2. Sin embargo, en los últimos diez años esto ha cambiado considerablemente. Tanto las instituciones —me refiero a las universidades y no a las academias que enseñan lenguas— como un buen número de profesores e investigadores empezaron a interesarse seriamente en este campo de estudio. Esto ha dado como resultado, por una parte, programas de formación de profesores e investigadores en el área de la lingüística aplicada, y por otra, elaboración de materiales para la enseñanza del español que respondan ya a inquietudes académicas.

En esta charla me referiré sólo a dos instituciones que considero suficientemente representativas para darnos una imagen general de lo que se hace en México: la Universidad de las Américas y la propia Universidad Nacional Autónoma de México.

La Universidad de las Américas empezó en México con el nombre de Mexico City College y tenía como objetivo principal darles becas a los veteranos de guerra norteamericanos a fin de que realizaran estudios a nivel licenciatura. Después de algunos años esta institución creció y se convirtió en lo que actualmente es la Universidad de las Américas, que en un principio funcionaba como una universidad norteamericana. Más tarde, al integrarse a ella alumnos mexicanos, se convirtió en un centro de educación superior de donde egresan profesionalistas bilingües en inglés y español. La Universidad de las Américas cuenta con un departamento de Educación, una de cuyas carreras es sobre Educación Intercultural. En ella se ofrecen estudios sobre bilingüismo a nivel de licenciatura. Se imparten diversas materias sobre educación, lingüística, metodología y psicología. A nivel maestría, el alumno puede optar por la especialización en inglés o en

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes

español. Recibe entonces cursos ya específicamente diseñados de acuerdo con el área elegida. Fundamentalmente cursos de lingüística y metodología, dirigidos en particular hacia la enseñanza del inglés o del español, según el caso. Además de lo anterior, que son carreras universitarias, acreditadas tanto en México como en los Estados Unidos, la Universidad de las Américas ofrece cursos para alumnos que tienen ya una licenciatura. Estos cursos, aunque no alcanzan el nivel de maestría, sí cumplen con la función de preparar maestros de lenguas. El programa consta de seis cursos, que son eminentemente prácticos: 1) Lingüística aplicada; 2) Metodología de la estructura gramatical; 3) Metodología de los medios audiovisuales; 4) Cultura Ibérica; 5) Cultura Latinoamericana, y 6) Morfosintaxis. Al terminar estos cursos, en forma regular o en cursos intensivos de verano, los alumnos reciben un certificado TESOL o TSSOL, que los acredita como maestros de inglés o de español, respectivamente.

La UNAM, por su parte, cuenta con una dependencia que en un principio se llamó Escuela de Verano; después, Escuela para Extranjeros, y actualmente, Dirección General de Extensión Académica, en la cual se imparten cursos para estudiantes extranjeros no hispanohablantes. La Escuela tiene un departamento de Español para alumnos que vienen al país a aprender la lengua, historia, arte y literatura. Cuenta también con un departamento de estudios de posgrado, en el cual se imparten cursos, a nivel de maestría, para alumnos extranjeros en las áreas de literatura, historia y arte, con un enfoque especial en lo hispanoamericano. La Escuela está facultada para expedir grados de maestría en estas tres áreas.

El departamento de Español, que es lo que en estos momentos nos interesa, ofrece cursos semestrales y cursos intensivos de español en cinco niveles diferentes. Los cuatro primeros son fundamentalmente sobre usos de la lengua en sus diferentes formas y el quinto es ya un curso con un enfoque más gramatical, en el cual se hace sintaxis, análisis de textos, composición. Es decir, en los cuatro primeros los alumnos aprenden la lengua y en el quinto aprenden sobre la lengua.

Los cuatro primeros niveles tradicionalmente estuvieron divididos en tres cursos distintos: en el primer nivel se impartía un curso de español, uno de pronunciación y otro de conversación. En los otros tres, español, conversación y composición. Durante los últimos años, como resultado de la investigación y de la práctica, se planteó la posibilidad de fundir en uno sólo los cursos de español y conversación, aspectos que difícilmente podrían ser concebidos por separado dentro de un programa de lengua. Se han elaborado materiales que a la vez que integran los aspectos gramaticales con los situacionales, los colocan dentro de un marco cultural, indispensable para cualquier alumno de lengua, pero mucho más para aquellos alumnos que viven en el país donde se habla la lengua que están aprendiendo. Esto se ha hecho ya varios semestres y los primeros resultados han sido ampliamente satisfactorios.

Además de la elaboración de planes de estudio, programas y materiales, la Escuela se enfrenta con un problema muy grave: los profesores. Los profesores de esta Escuela generalmente son egresados de la Facultad de Filosofía y Letras con una licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas o en Lengua y Literaturas Modernas (especialmente Letras Inglesas). Ninguno de estos alumnos cumple en su totalidad los requisitos para ser profesor de español como L2. Ninguno ha sido especialmente entrenado para ello.

Los alumnos de Letras Inglesas tienen la ventaja sobre los de Hispánicas de que su

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes

carrera sí ha sido orientada hacia la enseñanza de lenguas. Tienen alguna información sobre lingüística aplicada, sobre metodologías y técnicas específicas: manejo de textos, manejo de materiales audiovisuales e incluso manejo de grupos. Un buen número de estos alumnos realizan prácticas en el salón de clase, enseñando inglés en escuelas de educación media. Además de que tienen una idea de lo que es la enseñanza de una lengua y han recibido información, tienen acceso a la bibliografía, puesto que son bilingües. Esto es muy importante, ya que la mayor parte de la bibliografía que recibimos está en inglés. Sin embargo, toda la formación de estos alumnos está orientada hacia la enseñanza del inglés. Por lo tanto, carecen de conocimientos suficientes sobre la lengua española, así como sobre la literatura y la cultura hispánicas.

Por su parte, los alumnos de Letras Hispánicas están formándose principalmente para llegar a ser profesores de lengua y literaturas hispánicas en los niveles de educación media y media superior. Ellos sí han estudiado la lengua y la cultura, pero carecen de conocimientos sobre enseñanza de segundas lenguas, lingüística aplicada, metodologías y técnicas. Durante la licenciatura cursan varias materias obligatorias que pertenecen al área de lingüística:fonética y fonología, lingüística general, cuatro semestres de español superior, lingüística hispánica e hispanoamericana, filología hispánica y algunos cursos optativos. Ninguna de estas materias le da al alumno suficiente información sobre la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Sin embargo, a partir de este próximo semestre se ofrecerá, por primera vez dentro de la carrera de Letras Hispánicas, como materia optativa, un seminario sobre la enseñanza del español como L2. Este curso responderá de alguna manera a lo que hemos venido tratando: formar profesores en esta área. Al mismo tiempo que le da información al alumno sobre un área que desconoce, le señala una fuente de trabajo que cada día se vuelve más importante, tanto en el aspecto de la docencia como en el de la investigación.

Existe además un proyecto dentro de la Facultad para que los alumnos de Letras Modernas cumplan con su servicio social haciendo traducciones de textos del inglés al español. Esto colaborará en gran medida a que los alumnos de Letras Hispánicas tengan acceso a bibliografías hasta ahora inalcanzables para ellos. En ninguno de los dos casos que hemos visto la universidad cuenta con profesores especialmente entrenados para enseñar español como L2. La Escuela para Extranjeros, en vista de lo que hemos comentado antes, ha tenido que enfrentar serios problemas para poder formar un grupo de profesores que respondan a las necesidades de su departamento de Español. Esta formación se ha llevado a cabo de maneras diversas. Una de ellas es hacer que el maestro joven, recién egresado de la Facultad, haga su servicio social en la Escuela, conozca la problemática de los alumnos extranjeros y después, a través de una serie de cursillos y charlas, reciba alguna información sobre los métodos y los objetivos de la Escuela. Otros maestros ingresan a la Escuela en calidad de profesores ayudantes y, a través de la observación de las clases en la práctica, tal y como se producen en el salón de clases, se van formando y recibiendo un entrenamiento hasta que se les considera aptos para manejar sus propios grupos.

Tanto la Escuela como otras dependencias de la Universidad ofrecen con regularidad cursillos de actualización y nuevos métodos de enseñanza que contribuyen también a la formación de estos profesores.

Puede parecer a través de lo que hemos dicho que la formación de los profesores

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes

no es sólida ni formal. Incluso puede parecer paradójico el que existan en la UNAM carreras específicamente diseñadas para formar profesores de inglés, francés, alemán, etcétera, y no de español como L2. La Universidad cuenta con un importante Centro de Lenguas Extranjeras, en donde, además de enseñar lenguas, actualmente se está dando un gran impulso al estudio y a la investigación en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin embargo, la enseñanza del español es un problema diferente. Habrá que analizar la circunstancia en que se da para entender lo anterior.

Desde el punto de vista de la propia Universidad es claro el que se conceda una gran importancia a la enseñanza de lenguas extranjeras, pues los alumnos que se verán beneficiados son varios miles cada año y además son alumnos mexicanos de la propia Universidad. El español, en cambio, se enseña a un número reducido de alumnos extranjeros que vienen al país con el propósito de aprender la lengua. Ni el presupuesto económico ni el equipo humano podrán ser iguales, dada la diferencia que hay entre ambas situaciones.

Sin embargo, a pesar de que el estudio de la lingüística aplicada a la enseñanza del español como L2 está apenas iniciándose en México, ya cuenta con un pequeño grupo de investigadores.

La peculiar situación de enseñar una lengua en el mismo lugar en que se habla lo hace un campo muy interesante, a la vez que diferente y poco explorado; esto es, un campo con muchas posibilidades que ha despertado la inquietud de algunos lingüistas. Quizá, al principio, esta inquietud no era más que el reflejo de la necesidad que había de materiales para las clases. Después se ha ido transformando ya en una búsqueda de metodologías y técnicas específicas para nuestros alumnos.

El hecho de que el alumno viva aquí y esté expuesto a la lengua de llegada todo el tiempo no necesariamente simplifica nuestro trabajo. Con esto no quiero decir que no aprenda más ni más rápidamente, sino que emplea otras estrategias de aprendizaje y requiere de métodos específicamente diseñados para él que cubran sus necesidades particulares, necesidades muy diferentes de las del alumno que aprende en un marco típico de salón de clase, una lengua con la cual no está en contacto. En este último caso, el maestro o el propio sistema tienen la posibilidad de elaborar un plan de estudios y de éste desprender un programa que se desarrollará en un determinado número de horas. En este tipo de programas se establecen criterios sobre el orden de presentación de las estructuras, así como del vocabulario. Es decir, se da una jerarquía, las más de las veces un tanto arbitraria, al material que se va a enseñar. Se fijan asimismo otros criterios: la cantidad de lengua que se va a enseñar, la norma que se va a emplear, las horas de laboratorio, etc. En pocas palabras, se tiene un control sobre la lengua que se enseña. El maestro puede darse cuenta, a través de la observación de los errores de sus alumnos, de cuáles son los errores más frecuentes, de cuáles de ellos se están fosilizando, de cuáles aspectos gramaticales se sirve el alumno con mayor fluidez y frecuencia, de cuáles aspectos está recibiendo sólo como información pasiva, etc. Hay posibilidades de evaluar lo aprendido. Se trabaja dentro de un marco previamente diseñado y, a pesar de todas las observaciones de los psicolingüistas sobre estrategias de aprendizaje, diferencias sobre qué y cuánto aprende cada individuo de un grupo, sí creemos que hay un marco de referencia más preciso en un grupo controlado de esta manera.

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes

Además existe ya un buen número de investigadores que contribuye a la mejor comprensión del problema. Investigadores que aumentan de día en día. Disciplinas como la lingüística, la sociología y la psicología, entre otras, manifiestan su preocupación por la adquisición de lenguas —primera o segunda— y contribuyen con estudios cada vez más especializados a la búsqueda de teorías de enseñanza y de aprendizaje de lenguas.

Al revisar estas publicaciones relativas a la enseñanza o aprendizaje de lenguas no es frecuente encontrar estudios que se refieran a nuestro caso particular. Por lo cual nos hemos visto en la necesidad de partir de nuestra propia experiencia y observación, plantear nuestras hipótesis y tratar de probarlas, para después elaborar materiales que sean un resultado de la investigación y estén de acuerdo con la realidad de nuestros alumnos.

Como me parece importante ahondar un poco sobre este tema, voy a tratar de dar un perfil del alumno que viene a esta Universidad y que podría ser representativo de los que vienen a todo el país.

La Universidad recibe alumnos de todas partes del mundo; actualmente la mayor parte son japoneses. Los grupos, de alrededor de 15 alumnos, pueden estar formados por personas hablantes de seis o siete lenguas nativas diferentes. Estos alumnos, por diversas causas que sería imposible analizar aquí, vienen al país con objeto principalmente de aprender a hablar la lengua y muy interesados en los diversos aspectos culturales. Podríamos afirmar que tienen muchas ventajas sobre un alumno típico. Primero, viven aquí y practican la lengua en forma constante, están como inmersos en un gran laboratorio. Desde el primer día tienen que empezar a **actuar** en la lengua de llegada. Las **funciones** del español no se limitan a la mera comunicación. Los alumnos necesitan y desean integrarse a grupos hispanos.

Ahora bien, si pensamos en los factores psicológicos, tan importantes en el aprendizaje de una lengua, como la actitud y la motivación, veremos que estos alumnos están altamente motivados hacia el aprendizaje del español. Claro que ésta es una aseveración de carácter empírico. No hemos hecho todavía estudios que le den confiabilidad. Sin embargo, en espera de tener resultados de esos estudios, sí nos atrevemos a sostenerla. Son alumnos que, en una gran mayoría, realizan un esfuerzo económico personal para venir aquí. (Trabajan antes durante varios veranos, etc.) Resulta claro que sólo una fuerte motivación puede hacer actuar a un individuo de esa manera.

En cuanto a la actitud, si ésta no fuera positiva, los alumnos no estarían aquí. Ellos eligen espontáneamente este país y vienen buscando comprender aspectos culturales, conocer las costumbres y tradiciones, acercarse a la lengua y a la literatura.

Se ha comprobado la importancia que estos dos factores tienen en el rendimiento de un alumno de lengua, y nosotros nos atrevemos a sostener que, en términos generales, nuestros alumnos están altamente motivados hacia el aprendizaje del español y su actitud hacia la cultura de llegada es positiva.

Sin embargo, durante años pudimos observar que su rendimiento no era significativamente mayor comparado con el de un alumno típico, situado dentro de un marco de enseñanza-aprendizaje, en un salón de clases. Naturalmente, no estoy hablando en términos cuantitativos. Es natural que nuestro alumno sepa más expresiones diarias, que conozca más léxico y que pueda actuar en una sociedad hispana; en otras palabras, que

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes

pueda usar la lengua con mayor fluidez y que su nivel de comprensión sea más alto. Sin embargo, al hacer, por ejemplo, trabajos de composición y tratar de medir el plano sintáctico, la diferencia ya no es tan significativa. Por otro lado, el número de horas-clase que el alumno recibe no es tan lejano del número que recibe un alumno que estudia, por ejemplo, francés aquí, y que, con mayor dificultad, claro está, también puede usar su lengua francesa. Surgen entonces algunas inquietudes: ¿por qué no llegamos más allá? ¿Qué pasa? ¿Dónde está la falla? Parece ser que a pesar de todas las ventajas, nuestro alumno no llega mucho más allá en el aprendizaje de la L2.

Fue así como surgió la preocupación por investigar las causas de esto, así como la búsqueda de una metodología adecuada para nuestros alumnos. Nos parece que en tres o cuatro semestres deberíamos producir hablantes casi bilingües. Al no ser así, consideramos que hay una falla, y debemos encontrarla a través de la L2.

Ya para concluir esta revisión que hemos venido haciendo, me gustaría comentar en forma somera las investigaciones que se están desarrollando actualmente y que no son sino un ejemplo de la inquietud que existe ya en el campo de la enseñanza del español como L2.

Todos los trabajos se iniciaron recogiendo muestras del habla de nuestros alumnos en diversas etapas de su aprendizaje. Estas muestras son tanto de lengua oral como escrita.

Uno de los estudios, basado en un modelo de Keneth Chastain, en su artículo «Native Speaker Reaction to Student Errors», pretende medir la actitud de los hablantes nativos hacia los errores producidos en el habla del que aprende su lengua. De todo el corpus que tenemos se eligieron 30 oraciones, cada una de las cuales contiene uno, dos o tres errores gramaticales. Estas oraciones se seleccionaron de acuerdo con su grado de dificultad y considerando los errores que aparecen con más frecuencia en alumnos de nivel intermedio. Pensamos que es una muestra representativa para un estudio de esta clase. Una vez seleccionadas las estructuras se procedió a buscar a 120 informantes nativos. Los informantes nativos debían cubrir ciertos requisitos: edad, entre veinte y treinta años; estudios, preparatoria terminada. Pueden ser estudiantes de la Universidad, pero no del área de humanidades. Origen, nacidos en la ciudad de México. La mitad de los informantes son del sexo femenino y la otra mitad del masculino. A estos informantes se les presentan las estructuras seleccionadas en forma de lista y por escrito. Se les pide primero que subrayen la palabra o palabras que consideren mal empleadas o «erróneas» en los ejemplos. A continuación se les pide que califiquen cada una de las oraciones, empleando para ello la clave siguiente: AC (= aceptable y comprensible), IC (= inaceptable pero comprensible), I (= incomprensible). De los resultados que se obtengan esperamos poder recoger algunos datos que nos permitan saber cuáles estructuras o palabras causan problemas de comprensión entre la población nativa. Estos aspectos, entonces, deberán ser tratados de manera diferente en el proceso de enseñanza.

Otro estudio que se está realizando consiste en analizar un corpus de veinticinco horas de grabación de alumnos que llegaron a México sin ningún conocimiento de la lengua. Se eligieron alumnos con ciertas características: ninguno era bilingüe, sólo hablaban su lengua nativa. Todos estudiaron con nosotros el primer curso de español y éste fue rigurosamente controlado. Todos los alumnos vivían con familias mexicanas. Eran de diferentes nacionalidades y sus edades oscilaban entre los dieciocho y los treinta años. El

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes

estudio consiste en comparar tanto las estructuras como el vocabulario que estos alumnos usaban al final del curso con los que se les habían enseñado formalmente. En otras palabras, queremos saber qué aprende el alumno fuera de la escuela y cuánto es en proporción a lo que aprende formalmente.

Estudios como éste nos parecen de suma importancia para el diseño de planes de estudio, programas y materiales.

Este estudio es un modelo propio; no sigue ningún diseño llevado a cabo anteriormente.

Un tercer estudio consiste en medir la actitud y la motivación de los alumnos hacia la lengua de llegada. A través de un cuesionario, y valiéndose de unas listas de adjetivos, el alumno califica a los hablantes de la L2, se califica a sí mismo y señala, además, su «yo ideal». Del análisis de estos datos, comparados con las calificaciones obtenidas por los alumnos y con su rendimiento en la lengua de llegada, se obtienen valiosas conclusiones. Este trabajo se está haciendo con el modelo propuesto por Gardner y Lambert en estudios de esta clase realizados por ellos.

Por último, se está diseñando, para empezar ya a corto plazo, un análisis de errores en niños en proceso de adquisición del español como LN. Para este trabajo se han tomado modelos propuestos por Pit Corder, Richards y Selinker en sus trabajos sobre análisis de errores. Este será, sin duda, un trabajo importante para nuestros fines.

Ya para concluir deseo señalar que de los resultados de estas investigaciones pensamos obtener datos confiables sobre:

— El mayor o menor grado de dificultad que presenta una estructura X, tanto a nivel de comprensión como de producción.

— La frecuencia/ausencia en el uso de ciertas estructuras.

— La aparición espontánea o la comprensión de ciertos aspectos que nunca se le han enseñado formalmente al alumno.

Una vez que tengamos analizados los resultados de estos estudios quizá seamos capaces de comprender mejor las estrategias que emplean nuestros alumnos en su aprendizaje, así como conocer mejor sus necesidades; esto se reflejará en la elaboración de materiales más adecuados para estos alumnos en particular.

BOLETÍN AEPE Nº22, MARZO 1980. Ana MARÍA MAQUEO. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESP
Centro Virtual Cervantes