El dominio de la lengua y la formación del profesorado para enseñar ELE: representaciones y sentimiento de eficacia personal de aprendientes en medio institucional francófono

Carlos Meléndez Quero
Université de Lorraine & CNRS
ATILF[1]

1. Introducción

Enmarcando nuestro estudio en los trabajos del eje *Culturas educativas y lenguas en medio institucional* (CELMI) del equipo de *Didáctica de lenguas extranjeras y sociolingüística* del laboratorio ATILF al que pertenecemos, analizamos, en primer lugar, la formación inicial y de posgrado de los estudiantes de la *Escuela superior de magisterio y de educación* de la Academia de Nancy-Metz[2] que preparan una oposición para ser maestros de infantil y primaria, así como sus representaciones con respecto a su futura enseñanza de lenguas extranjeras. Basándonos en el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos recogidos mediante un cuestionario difundido a los estudiantes que cursan la asignatura de *Refuerzo de la práctica de una lengua extranjera (español)* en los centros de Nancy, Metz y Bar le Duc, nuestra investigación ahonda en la conciencia metalingüística de estos futuros profesores y en su sentimiento de eficacia personal en cuanto a su aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, nuestra investigación busca profundizar en las representaciones de los estudiantes de ELE sobre las competencias del profesorado. Para esta última parte, además de analizar las creencias de los estudiantes de primer año del máster profesional de la ESPE de Lorena, estudiamos las de los inscritos en la asignatura de español en la especialidad de *Métodos informáticos aplicados a la gestión de empresas (MIAGE)*[3] de Nancy. Nuestra investigación aborda el dominio de lenguas compartidas en el aula por docentes y estudiantes, analizando, desde el punto de vista del aprendizaje de ELE, las ventajas e inconvenientes de que el profesor sea nativo o conozca la lengua materna de los estudiantes, de que estos compartan una misma lengua materna y la influencia de otras lenguas aprendidas por los estudiantes durante su formación.

1. Agradecemos al laboratorio *Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française* (ATILF), la subvención concedida para presentar este trabajo en el XXVI Congreso Internacional de ASELE.
2. Nos servimos de la traducción al español propuesta por la *Délégation aux Relations Européennes et Internationales et à la Coopération* (DREIC) del *Ministère de l'Éducation Nationale* (MEN). El nombre original en francés es: *École Supérieure du Professorat et de l'Éducation*, traducido con el acrónimo ESPE, usado en este trabajo. La descripción de los diplomas y formaciones puede consultarse en: http://espe.univ-lorraine.fr/. En este trabajo nos centramos en los estudiantes de M1 MEEF (*1er degré*).
3. Véanse las formaciones de la MIAGE en: http://www.univ-lorraine.fr/miage. Para una descripción de las competencias lingüísticas y formación previa de estos estudiantes, cf. Meléndez Quero (2014).

2. Dimensión profesional: formación del profesorado en lenguas extranjeras

A partir de un cuestionario anónimo (cf. anexo 1) dirigido a los estudiantes de español de la ESPE de la Academia de Nancy-Metz[4], hemos buscado "diagnosticar el grado de preparación de los alumnos" (Antón 2013: 79) y obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre la formación inicial y de posgrado en lenguas extranjeras de estos futuros maestros de infantil y primaria. Pasamos a analizar e interpretar estos resultados.

2.1. Heterogeneidad de la formación inicial del futuro profesorado

Los estudiantes del máster *Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation* (MEEF) que preparan una oposición para ser maestros provienen de diferentes estudios de grado y ofrecen perfiles variados en lo que respecta a su formación inicial en lenguas (cf. Meléndez Quero 2014). Centrándonos en los estudiantes de ELE del curso 2014-2015, el 25% han hecho *Lenguas, Literaturas y Civilizaciones Extranjeras* (LLCE), formación de especialistas, que, aunque valorada por su sensibilización al "estudio de lenguas extranjeras" (en especial, ELE), no siempre es considerada como una ayuda para la enseñanza en Lorena, donde solo inglés y alemán se imparten en primaria[5]. Por otro lado, además del caso aislado de una estudiante de *Lenguas Extranjeras Aplicadas* (LEA) que se considera "bien preparada" gracias a su formación de especialidad en lenguas, encontramos un porcentaje importante de estudiantes de formaciones iniciales ligadas a las humanidades: el 14.28% provienen de *Ciencias del lenguaje*, estudios que, si bien no les han permitido practicar el español, sí les han proporcionado una base adecuada para la enseñanza de lenguas y que, citando a uno de los encuestados, ayuda a acercarse a "diferentes formas de pensar en lenguas extranjeras". Asimismo, los procedentes de *Ciencias de la Educación* (10.71%) afirman haber adquirido "competencias lingüísticas generales" que pueden ayudarles en su futuro trabajo, aun reconociendo su falta de especialización en lenguas extranjeras. Finalmente, los licenciados en *Letras Modernas* (10.71%) valoran positivamente la adquisición de conocimientos culturales y literarios en español, pero advierten una falta de práctica oral, que puede perjudicarles en su trabajo como maestros. El otro bloque de la población encuestada proviene de formaciones muy variadas: un 7.14% de *Biología*, un 7.14% de *Ciencias y técnicas de las actividades físicas y deportivas* y, finalmente, un 3.57% (para cada caso) de *Estudios culturales*, *Medio Ambiente, Geografía, Psicología* y *Artes Plásticas*. Este perfil de estudiantes coincide en reconocer su falta de especialización en lenguas extranjeras, especialmente en español, al haber predominado durante sus estudios el aprendizaje del inglés.

4. El cuestionario presentado en el anexo ha sido completado en su totalidad (preguntas sobre la formación del profesorado, la conciencia metalingüística y, finalmente, las competencias y dominio de lenguas del profesorado) por veintiocho estudiantes (M1) de la ESPE de la Academia de Nancy-Metz inscritos en español en el curso académico 2014-2015. El último bloque de preguntas del cuestionario, atingente únicamente a las competencias del profesorado y el dominio de lenguas, ha sido igualmente rellenado por otros veintiocho estudiantes de español (L3 y M1) de la MIAGE del curso 2014-2015.
5. Sobre el contexto particular de esta región y sus políticas lingüísticas, remitimos a Meléndez Quero (2013: 583-585). Véase, asimismo, Meléndez (2014), en lo atingente al marco institucional para la enseñanza del español en Lorena y a su impacto en la motivación de los estudiantes de ELE de la ESPE.

2.2. Formación de posgrado en la ESPE de la Academia de Nancy-Metz

Frente a este bajo porcentaje de estudiantes que han recibido una formación de grado especializada en lenguas extranjeras, los estudiantes del máster MEEF deben certificar el dominio de una lengua extranjera, mediante la obtención de créditos ECTS[6], como condición indispensable para obtener su diploma. En la ESPE de la Academia de Nancy-Metz, los estudiantes pueden escoger entre cuatro lenguas (inglés, español, alemán e italiano) y disponen de un volumen de 27 horas repartidas en el primer semestre del Máster 1 (UE 711)[7], que puede realizarse siguiendo seminarios semanales de refuerzo de práctica de la lengua extranjera o bien mediante un dispositivo en autoformación, en el cual el estudiante beneficia del seguimiento de un profesor tutor que actúa como guía del aprendizaje[8] y dispone de recursos en línea (cf. http://arche.univ-lorraine.fr/course/view.php?id=1968/)[9].

La valoración de los estudiantes de ELE sobre la formación lingüística propuesta en el máster (cf. pregunta 2) ofrece datos interesantes. Solo el 35.71% considera suficiente el módulo de práctica de la lengua, frente a un 42.86% de estudiantes que subrayan aspectos positivos y negativos de la formación y un 21.43% que la ven insuficiente. La atención a todas las competencias lingüísticas en ELE (comprensión y expresión orales y escritas) y las posibilidades variadas de trabajo (presencial y autoformación) son aspectos bien apreciados por los estudiantes, que destacan igualmente la información y preparación a las diferentes certificaciones oficiales; asimismo, valoran positivamente el gran esfuerzo por trabajar la interacción oral (el mayor desafío para muchos estudiantes) en pequeños grupos y por abordar temas ligados al ámbito de la educación y de la escuela, centros de interés de estos futuros maestros. En el lado contrario de la balanza se sitúa la distribución horaria acordada a la práctica de la lengua en el máster MEEF: merece una reflexión el 35.71% de encuestados para quienes la limitación de las horas de práctica del español en un solo semestre (S7) resulta insuficiente para progresar[10] (especialmente para alumnos sin formación previa de especialista en lenguas que requieren un tiempo de adaptación y de reactivación de conocimientos –en el aula y fuera de ella– en su aprendizaje en español). Este perfil de estudiantes demanda un mayor número de horas de práctica de la lengua, repartidas en todo el primer año de máster, para compensar su falta de especialización.

6. Cf. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (2015). Si bien la fuente citada no obliga a los estudiantes a obtener una certificación lingüística oficial de nivel B2 para ser titularizados como maestros, las previsiones actuales de los másteres de la Universidad de Lorena apuntan, para la acreditación 2018-2022, a la exigencia de una certificación oficial como condición *sine qua non* para la obtención del máster. Para un repaso a las certificaciones en ELE (CLES, DELE, etc.) y su conocimiento por parte de los estudiantes francófonos, véase Meléndez Quero (2012a y 2015).

7. Si los estudiantes no aprueban esta asignatura, disponen en el segundo semestre del segundo año de otra asignatura de refuerzo de la lengua (UE 1009), con el mismo volumen horario. Por otro lado, a lo largo del máster MEEF los alumnos disponen de una asignatura de *Didáctica de la enseñanza de lenguas* (UE 811, 18 horas) y de otra asignatura *Aprendizaje de una lengua extranjera en la escuela* (UE 911, 15 horas), que les orientan metodológicamente para la enseñanza de lenguas extranjeras, los programas oficiales y la preparación de secuencias y unidades didácticas para sus futuras clases.

8. Sobre este tipo de dispositivo, basado en los trabajos del equipo *Didactique des Langues et Sociolinguistique - CRAPEL*, véanse los trabajos de Holec (1990) o Meléndez Quero (2012b y 2014).

9. Estos recursos están igualmente abiertos a los estudiantes que optan por asistir a clases semanales de español como complemento y refuerzo del trabajo realizado en clase. Por otro lado, además de los recursos específicos a la ESPE de la Academia de Nancy-Metz, nuestros estudiantes pueden acceder a la plataforma LANSAD y al centro de recursos COALEA (cf. Université de Lorraine 2015c y 2015d).

10. Aunque existe una asignatura (UE 1009) de práctica de la lengua en el segundo semestre del segundo año del máster MEEF, se reserva únicamente a los estudiantes que no aprobaron la LVE en el primer año.

3. Conciencia metalingüística: sentimiento de eficacia personal en el aprendizaje y enseñanza de lenguas

Nuestro estudio busca conocer las representaciones de estos estudiantes del máster MEEF sobre su futura enseñanza de lenguas extranjeras a niños, ahondando en su sentimiento de eficacia personal (cf. los trabajos de Mary 2014a y 2014b), así como en su percepción de aquellos ámbitos o competencias que les crean mayor inseguridad.

3.1.

Los resultados de nuestra investigación revelan que el 60.72% de los encuestados está preparado para enseñar una lengua extranjera en primaria (pregunta 3), frente a un 35.71% que considera no estarlo y un 3.57% que no tiene una opinión clara. Dichos datos podrían sorprender teniendo en cuenta que la mayor parte no han recibido una formación de especialista en lenguas en sus estudios de grado. Sin embargo, un análisis detallado de las respuestas permite encontrar la explicación a estos porcentajes. En realidad, estos estudiantes parten de la base de que el nivel de lengua previsto en los programas de primaria corresponde a un nivel A1 (cf. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement et de la Recherche 2007: 4), y que, a pesar de no ser especialistas en lenguas, sí podrán enseñar a un nivel de usuario básico; consideran que, con una buena preparación y la ayuda de libros y soportes audio, pueden transmitir las bases y el vocabulario elemental de una lengua extranjera a niños[11]. Por su parte, entre los que todavía no se sienten preparados para enseñar una lengua se encuentran quienes piensan que su formación en español no será de utilidad si no pueden dedicarse a la enseñanza del español en Lorena y deben dar clases de inglés o de alemán (que algunos no han estudiado nunca).

3.2.

Las representaciones de nuestros alumnos cambian cuando comparan su nivel actual en LVE y el requerido para ser maestro (nos referimos a la obligación de aprobar créditos ECTS a nivel B2; cf. pregunta 4). Mientras que un 21.43% considera tener un nivel superior al requerido y un 25% afirma tener un nivel acorde o equivalente al B2, un 39.28% se representa su nivel inferior al B2, aduciendo principalmente falta de fluidez oral y de corrección lingüística (entre estos estudiantes se encuentran quienes afirman dominar las bases pero sin llegar al nivel B2, exigencia que, a su juicio, resulta demasiado alta para enseñar en primaria). Finalmente, un 14.29% de encuestados no sabe determinar su nivel actual en lengua extranjera o desconoce si este se ajusta al B2.

3.3.

En lo que concierne los dominios que crean mayor inseguridad en su futuro trabajo de maestros (cf. pregunta 5 en anexo), los resultados obtenidos apuntan al nivel gramatical como principal fuente de inquietud (67.86% de los encuestados han mar-

11. Las representaciones de estos alumnos apuntan al hecho de que para iniciar a los niños al estudio de una lengua extranjera (nivel A1) no es condición indispensable ser un especialista en dicha lengua.

cado esta opción), seguido del nivel fonológico (46.43% de los estudiantes reconocen dificultades en la pronunciación y articulación de sonidos de la lengua extranjera) y, en menor medida, de los ámbitos léxico y cultural (35.71%). En otras palabras, al ser mayoritariamente estudiantes sin formación de especialidad en lenguas, sienten más inseguridad en la corrección lingüística y en la pronunciación de sonidos diferentes a su lengua materna que en la enseñanza del léxico o de aspectos culturales, para los cuales el recurso a diferentes soportes (con la ayuda de las nuevas tecnologías) puede resultar de gran ayuda. Finalmente, un 21.43% de los estudiantes reconoce problemas en la gestión o programación de clases; entre esta población, destacan los especialistas en lenguas (procedentes de LLCE), cuyas dificultades no atañen al dominio gramatical o fonológico de la lengua extranjera, sino a su inseguridad para poner en práctica sus conocimientos, aduciendo falta de preparación didáctica para enseñar la lengua a niños.

4. Competencias del profesorado e influencia de lenguas

Para concluir nuestra investigación nos hemos interesado por las opiniones de estos estudiantes francófonos sobre las competencias lingüísticas del profesor de ELE y sobre la influencia de otras lenguas. Buscando ampliar la muestra se añaden a las respuestas de los estudiantes de la ESPE, las de los alumnos de español L3 y M1 inscritos en 2014-2015 en *Métodos informáticos aplicados a la gestión de empresas* (MIAGE) de Nancy.

4.1.

Ante la elección de un profesor nativo o no nativo para aprender una lengua extranjera (cf. pregunta 6), las preferencias de estos estudiantes de ELE no dejan lugar a dudas: un 80.36% prefieren un nativo, frente a un 17.85% que se declaran indiferentes y un 1.79% que elige no nativo[12]. La diferencia entre ESPE y MIAGE no ofrece cambios significativos: un 82.14% de estudiantes de la ESPE y un 78.57% de la MIAGE prefiere el profesor nativo en su formación.

En cuanto a la justificación a estos porcentajes, los estudiantes privilegian el profesor nativo porque "tiene una pronunciación y un acento mejor", aspecto muy valorado por los estudiantes de la ESPE que son conscientes de la prioridad dada al oral y de las ventajas de exponerse a las verdaderas "sonoridades de la lengua". Además de ayudar al estudiante a hacer esfuerzos y progresar en las interacciones orales, se considera que el profesor nativo garantiza una mayor duración de exposición y práctica de la lengua que se aprende, frente al profesor no nativo que puede tener tendencia a recurrir a su lengua materna (compartida con los estudiantes). Asimismo, la preferencia por el nativo nace de una confianza mayor en su dominio y competencias lingüísticas al tratarse de su "propia lengua materna": partiendo siempre de la base de que se trata de personal cualificado y con una formación de especialidad, los estudiantes atribuyen al profesor nativo una mayor precisión en las explicaciones y correcciones

12. Estos resultados contrastan con los obtenidos por Rámila Díaz (2014) sobre estudiantes universitarios francófonos de español, que preferían profesores no nativos en los niveles iniciales y nativos en nivel superior (la mayoría de los estudiantes de la ESPE –salvo los que vienen de LLCE– y la totalidad de la MIAGE no son especialistas en ELE y no se ajustan a un perfil de aprendientes de niveles avanzados).

de los errores de los alumnos[13], así como un mayor dominio de las expresiones idiomáticas y los matices de cada palabra. Finalmente, existe una actitud afectiva positiva hacia el profesor nativo, considerado facilitador del intercambio cultural e ideal para "transmitir la cultura, experiencias, costumbres y anécdotas", por su experiencia de vida en el país extranjero.

4.2.

Hemos investigado también si para estos estudiantes francófonos es importante que su profesor de lengua extranjera tenga conocimientos de su lengua materna (cf. pregunta 7). Si bien los resultados obtenidos revelan una preferencia porque el profesor domine el francés (60.71% de respuestas positivas, frente a 1.79% de negativas, 33.93% de indiferentes y 3.57% sin respuesta), los datos no son tan categóricos como en la pregunta sobre profesor nativo o no nativo. De hecho, solo el 50% de MIAGE considera positivo que el profesor conozca el francés (frente al 71.43% de ESPE).

Entre las ventajas del conocimiento de ambas lenguas por parte del profesor, los estudiantes destacan su capacidad para establecer comparaciones y traducciones entre la lengua materna de los estudiantes (francés) con la lengua enseñada (español), lo que facilita la comprensión de los errores de los estudiantes y sus dificultades; para estos estudiantes, un profesor nativo con buen dominio y comprensión del francés puede servirse ocasionalmente de esta lengua para dar consignas o aportar explicaciones gramaticales sobre el funcionamiento de la lengua que podrían no ser comprendidas en español por estudiantes principiantes. Además, la comprensión de la lengua materna de los estudiantes francófonos por parte del profesor puede permitirles recurrir al francés cuando necesitan formular una pregunta.

La contrapartida a esta opinión reside precisamente en el riesgo de que, al comprender el profesor el francés, se corra el riesgo de comunicar más frecuentemente de lo deseado en dicha lengua, lo que puede llevar a los estudiantes a imitar el ejemplo y no hacer tantos esfuerzos en LVE. El mayor inconveniente ante esta "solución de facilidad" (recurrir a la lengua materna) es que los estudiantes, al no sentirse tan obligados a hablar en LVE y saber que el profesor puede comprenderles en francés, reduzcan el tiempo de exposición y de práctica de la lengua extranjera, limitando su progresión en español.

4.3.

Por otro lado, reunir en clase a estudiantes con una misma lengua materna (francés, cf. pregunta 8) ofrece opiniones dispares: el 50% ve ventajas e inconvenientes, el 30.36% solo aspectos positivos, el 16.07% problemas y el 3.57% no sabe[14]. Conscientes

13. Aunque esta es la opinión mayoritaria, hemos de reconocer las reticencias de algunos encuestados, indiferentes ante el profesor nativo o no nativo con tal de que sea competente ("no necesariamente ser nativo supone ser mejor desde el punto de vista pedagógico"). Incluso un estudiante prefiere el no nativo, al afirmar que "el nativo habla rápidamente y considera cosas evidentes que no lo son para el alumno".
14. Nuevamente los estudiantes de la MIAGE parecen más escépticos que los de la ESPE que preparan una oposición nacional (25% de respuestas positivas de los primeros frente a 35.71% de los segundos).

de la heterogeneidad en su aprendizaje previo del español, estos estudiantes consideran que poseer una misma lengua materna iguala y tranquiliza (evita bloqueos a los principiantes), además de facilitar dinámicas grupales, entreayuda, cooperación e intercomprensión cuando alguien tiene dificultad en ELE; además, se piensa que, al tener alumnos con un mismo perfil (francófonos), el profesor puede dirigir la enseñanza a estos estudiantes anticipando y comprendiendo sus problemas o errores.

Sin embargo, para muchos estudiantes, esta cultura monolingüe supone un freno al aprendizaje del español: compartir aula con estudiantes de orígenes diferentes (con Erasmus o incluso con hispanohablantes) obligaría a hacer más esfuerzos y usar siempre la lengua extranjera para comunicarse, además de facilitar el plurilingüismo, los intercambios y la diversidad cultural.

4.4.

Finalmente, en lo que respecta a las representaciones sobre la influencia de otras lenguas en su aprendizaje del español (cf. pregunta 9), los encuestados aluden a una "predisposición" al aprendizaje de nuevas lenguas extranjeras para que aquellas personas que han estudiado varias lenguas, destacando que "haber adquirido una cierta autonomía y metodología de aprendizaje de una lengua extranjera" ayuda para aprender otras lenguas[15]. Dentro de este plurilingüismo se señala la influencia positiva del conocimiento de otras lenguas romances, destacando que las similitudes en la raíz de muchas palabras ayuda a la comprensión y traducción a partir del español; además de citar al italiano (7 casos) y al portugués (3 casos), nuestros estudiantes subrayan las ventajas de ser francófonos, al considerar que su lengua materna, por ser también lengua romance, facilita el aprendizaje del español, ayuda a hacer vínculos con diferentes estructuras gramaticales y, sobre todo, a comprender muchas palabras del español, transparentes por su origen común[16]. Asimismo, el árabe es considerado por aquellos que lo dominan (4 estudiantes de la muestra) como una ayuda por la similitud en la pronunciación con algunos sonidos del español y por la presencia de arabismos en nuestra lengua. Sin embargo, otras lenguas extranjeras estudiadas durante la escolaridad (el inglés y el alemán) no son percibidas como facilitadoras del aprendizaje de ELE.

5. Conclusión

En el ámbito institucional francófono, la futura enseñanza de LVE en primaria recae sobre estudiantes de la *Escuela superior de magisterio y educación* que proceden de diferentes formaciones de grado y tienen un nivel heterogéneo en su aprendizaje previo de lenguas extranjeras. A través de un cuestionario anónimo dirigido a los aprendientes de español, hemos profundizado en sus representaciones sobre la enseñanza de lenguas y constatado que, a pesar de su escasa especialización y del número limitado de horas dedicadas en su formación al aprendizaje de lenguas extranjeras, confían en sus posi-

15. Citando a un estudiante de la ESPE "cuantas más lenguas conocemos, más fácil es comprender su funcionamiento". En otras palabras, saber diferentes lenguas facilita la comparación entre diferentes construcciones y puede ayudar en el aprendizaje de la nueva lengua por analogía con las conocidas.

16. Frente a las 16 personas que destacan la influencia positiva del francés para el aprendizaje de ELE, 3 advierten las interferencias entre ambas lenguas (galicismos, falsos amigos). Cf. Meléndez Quero (2013).

bilidades, al estimar que no hay que ser un especialista de la disciplina para enseñar las bases de una lengua a los niños. Ahora bien, aun afirmando ser capaces de dar clases de lengua a nivel inicial (A1), entienden las dificultades para obtener el B2 y reconocen sus limitaciones gramaticales y fonológicas.

Buscando una mejora en su aprendizaje de lenguas, coinciden en pedir en su formación profesional actual un profesor nativo competente para facilitar los intercambios conversacionales y acercarles a la cultura hispana, aspecto también destacado por los estudiantes LANSAD de la MIAGE. Asimismo, en este contexto francófono, existe una preferencia por la figura del profesor nativo que domine la lengua materna de los estudiantes, siempre que el recurso a la lengua materna de los aprendientes se limite a dificultades puntuales y no se generalice, como puede ocurrir en clases monolingües con estudiantes que comparten una misma lengua materna. Finalmente, para estos estudiantes francófonos, su lengua materna y otras lenguas romances aprendidas facilitan el aprendizaje de ELE por las similitudes en la formación de muchas palabras.

Referencias Bibliográficas

ANTÓN, M. (2013): *Métodos de evaluación en ELE*, Madrid: Arco/Libros.

HOLEC, H. (1990): "Qu'est ce qu'apprendre à apprendre", *Mélanges pédagogiques*, 75-87.

MARY, L. (2014a): "Pre-service primary teachers' self-evaluations of language proficiency and self-efficacy for teaching English to young learners", J. Enever, E. Lindgreen, S. Ivanov (eds.), *Conference procedings from Early Language learning: Theory and Practice*, Umea: Institutionen för sprakstudier, 86-90.

MARY, L. (2014b): "Sentiment d'efficacité et perception de compétences en langues des futurs professeurs des écoles à l'issue de leur formation initiale". Comunicación en las Jornadas *Enseigner/apprendre une langue étrangère à l'école primaire: perspectives du terrain.*

MELÉNDEZ QUERO, C. (2012a): "Les certifications en Espagnol Langue Étrangère sur le marché français", *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, XXXI, 3, 42-62, http://apliut.revues.org/3042 [consulta: 25/10/2015].

MELÉNDEZ QUERO, C. (2012b): "Recursos en la Red para el aprendizaje del español como lengua extranjera: el dispositivo de autoformación en lenguas del IUFM de Lorraine", C. Hernández, A. Carrasco y E. Álvarez (eds.), *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Valladolid: Gráficas Andrés Martín S.L., 681-692.

MELÉNDEZ QUERO, C. (2013): "La influencia del francés como lengua materna en el aprendizaje del español como lengua extranjera en un contexto multicultural particular: la región de Lorena", B. Blecua, S. Borrell, B. Crous y F. Sierra (eds.), *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales*, Málaga: ASELE, 583-593.

MELENDEZ QUERO, C. (2014): "La adecuación de la enseñanza de ELE a las características del alumnado: el papel esencial del diagnóstico de dificultades y necesidades de aprendizaje del estudiante". Comunicación en el *XXV Congreso Internacional de ASELE*.

MELÉNDEZ QUERO, C. (2015): "La evaluación certificativa externa en ELE en el ámbito francófono (con referencia especial a los nuevos DELE del Instituto Cervantes)", *Les Cahiers du GERES*, 7, 206-234, http://www.geres-sup.com/cahiers/cahiers-du-geres-n-7-1/ [consulta: 25/10/2015].

MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2007): *Programmes de langues étrangères pour l'école primaire. Préambule commun. BO hors série n°8, du 30 août 2007*. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/hs8/hs8_preambule.pdf [consulta: 25/10/2015].
MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015): *ESPÉ: Les Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation*. http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid67107/tout-comprendre-du-master-meef-et-des-concours-enseignant-la-f.a.q.html#q19 [consulta: 25/10/2015].
RÁMILA DÍAZ, N. (2014): "Las Preferencia de los Estudiantes Universitarios en Francia con respecto a Profesores Nativos/no-Nativos de Español Lengua Extranjera". Comunicación en el *XXV Congreso Internacional de ASELE*.
UNIVERSITÉ DE LORRAINE (2015a): *École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de l'Académie de Nancy-Metz*. http://espe.univ-lorraine.fr/ [consulta: 25/10/2015].
UNIVERSITÉ DE LORRAINE (2015b): *La formation MIAGE Nancy*. http://www.univ-lorraine.fr/miage [consulta: 25/10/2015].
UNIVERSITÉ DE LORRAINE (2015c): *Plateforme LANSAD. Apprentissage des LANgues pour Spécialistes d'Autres Disciplines*. http://plateforme-lansad.univ-lorraine.fr/ [consulta: 25/10/2015].
UNIVERSITÉ DE LORRAINE (2015d): *COALEA. Centre de ressources pour l'apprentissage des langues en ligne*. http://coalea.blogspot.fr/ [consulta: 25/10/2015].
UNIVERSITÉ DE LORRAINE (2015e): *L'autoformation en langues à l'ESPE de Lorraine*. http://arche.univ-lorraine.fr/course/view.php?id=1968/ [consulta: 25/10/2015].

Anexo 1: Cuestionario para estudiantes de ELE

CURSO: **ESPECIALIDAD:**

FORMACIÓN DEL PROFESORADO

1. Indique su formación académica previa (nombre y tipo de licenciatura, máster, etc.).
Explique en qué manera su especialización o falta de especialización en lenguas extranjeras le ayuda o le perjudica para su futuro trabajo como maestro (pensando en sus clases de LVE).

2. ¿Considera adecuada, suficiente la formación actual en LVE de su máster actual?
Valore los puntos positivos y negativos de la formación en lenguas extranjeras de la ESPE.

CONCIENCIA METALINGÜÍSTICA

3. ¿Se considera preparado para enseñar una LVE en primaria? Justifique su opinión

4. Dé su opinión sobre su nivel actual en LVE y el requerido para ser maestro en primaria.

5. ¿Cuáles son las mayores dificultades que tendrá para dar clase de lengua extranjera?
- Léxico / cultura
- Gramática
- Fonología
- Otros: gestión de la clase, programación, etc.

COMPETENCIAS DEL PROFESORADO Y DOMINIO DE LENGUAS

6. ¿Prefiere un profesor nativo o un profesor no nativo para su clase de español? ¿Por qué?

7. ¿Considera positivo o negativo que su profesor conozca su lengua materna (francés)? Explique las ventajas e inconvenientes.

8. ¿Considera positivo o negativo para su formación en español que todos los alumnos de su clase compartan la misma lengua materna (en su caso, el francés)? ¿Por qué?

9. ¿En qué medida el conocimiento de otras lenguas puede ayudarle en su aprendizaje de ELE?