

EL INGLÉS COMO LENGUA FRANCA EN LA CLASE DE ESPAÑOL/LENGUA EXTRANJERA: PERSPECTIVAS DEL ESTUDIANTE

María del Mar Boillos Pereira

(Universidad de Deusto)

mmboillos@deusto.es

RESUMEN:

Este trabajo es un análisis de las perspectivas de los estudiantes de español/lengua extranjera acerca del uso del inglés en el aula como lengua franca. La realidad de la clase de español en la que los alumnos poseen lenguas maternas diversas ha generado la necesidad de plantearse hasta qué punto el empleo del inglés es una herramienta válida en estos contextos y cómo contribuye a la mejora del proceso de aprendizaje. Para ello, se analizan las perspectivas de estudiantes universitarios de intercambio no angloparlantes de diversos niveles y se comprueba cuáles son los contextos en los que se emplea el inglés y cuáles sus beneficios. Los resultados apuntan a que el alumno prefiere un abandono gradual del uso del inglés según incrementa su nivel de dominio de la L2, aunque se observa un apego al uso de esa lengua como apoyo en las dificultades léxicas, incluso en los niveles más avanzados.

Palabras clave: Contexto multilingüe; lengua franca; lengua meta; lengua materna; perspectivas del estudiante.

ABSTRACT:

This work analyses Spanish / foreign language students' perspectives about the uses of English as a Lingua Franca in the classroom. Spanish classes in which students have different native languages have generated the need to consider to what extent the use of English is valid for inner class communication. It is also important to know how it contributes to the

improvement of the learning process. For this aim, we study the viewpoint of non-English speaking college students about the uses of English in the class of Spanish, checked in which contexts English is used and interpreted their opinions about the benefits of its use. The results suggest that students prefer a gradual abandonment of the use of English as their L2 proficiency increases. However, it is confirmed the closeness to its use as a tool for lexical support, even in the most advanced levels.

Keywords: Multilingual context; lingua franca; target language; mother tongue; student perspectives.

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones recientes en el campo de la enseñanza de segundas lenguas se han centrado en el análisis desde diversas perspectivas de cómo se emplean la lengua materna (LM) y la lengua objeto (LO) en el aula con el fin de establecer los pros y los contras de las diferentes actitudes docentes. Estos estudios contrastan los puntos de vista de profesores y alumnos, e indagan hasta qué punto el empleo de la LM de los estudiantes funciona como apoyo en el proceso de adquisición de la LO o si, por el contrario, el empleo de la LM obstaculiza el proceso. Con este nuevo trabajo que aquí se presenta no se espera añadir una nueva versión de los hechos a esta acalorada discusión, sino traer a un primer plano otra lengua que interviene como lengua franca en la clase de lenguas extranjeras: el inglés.

La realidad de muchos centros de enseñanza en los que se imparte el español como L2 muestra un panorama, por lo general, multilingüe. Existen contextos de aula en los que los aprendices son hablantes nativos de una lengua que no conoce el docente, o incluso pueden ser aprendices que poseen diferentes lenguas maternas. Estos alumnos pueden dominar el inglés como L2 o simplemente tener un conocimiento de esta lengua irregular que les permite realizar intercambios correspondientes a un nivel umbral. En definitiva, se trata de contextos de aprendizaje en los que el perfil lingüístico del receptor es heterogéneo y que condiciona las dinámicas

con las que el profesor de español tiene que afrontar la enseñanza de la nueva lengua.

Sea cual sea el contexto de los arriba mencionados, el profesor de español, desde niveles iniciales, se encuentra en la tesitura de recurrir a una lengua vehicular que le facilite el contacto con estos estudiantes multilingües. Y, en estos casos, teniendo en cuenta los conocimientos de los profesores y de los propios alumnos, lo más frecuente es recurrir al inglés como lengua franca para los intercambios en el aula.

Este estudio, por tanto, pone su foco de atención en esa lengua, el inglés en su uso de lengua franca, y analiza la visión del estudiante con respecto a su empleo en el aula. El objetivo es extraer conclusiones que permitan conocer las perspectivas del estudiante con respecto a su uso y generar una discusión en torno a los contextos en los que su empleo puede percibirse como beneficioso. Cabe añadir que se trata de un tema de gran trascendencia si se tiene en cuenta la realidad del aula de español. Prueba de ello es, por ejemplo, la gran afluencia de estudiantes a España a través del programa Erasmus. Año tras año un gran número de estudiantes universitarios de diversos países europeos se desplazan a este país para realizar un semestre o un año de sus estudios en diferentes universidades y reciben, de manera complementaria, formación en la lengua meta. Así también, un alto número de alumnos de diversas partes del mundo realizan cursos de verano en países de habla hispana. Son estos motivos, por tanto, suficientes para justificar la necesidad de estudios de esta naturaleza.

LENGUA META VERSUS LENGUA MATERNA. PERO, ¿LENGUA FRANCA?

Como ya se ha mencionado, el debate sobre qué lengua debe emplearse en el aula ha supuesto una gran controversia en los últimos años. No cabe duda de que el discurso del profesor es un discurso de gran relevancia y que ocupa un alto porcentaje del desarrollo de la clase. Por ello, y teniendo en cuenta las teorías acerca de la hipótesis interactiva (Alcón, 2001; Gass, Mackey, & Pica, 1998; Long, 1996, entre otros), han sido muchos los estudios que han considerado que, ya desde niveles

iniciales, es positivo y enriquecedor que el profesor realice todo su discurso de aula en la lengua objeto de estudio. A su entender, enriquecidos en gran medida por la teoría del input comprensible (Krashen, 1985), el uso de la L1 ralentiza u obstaculiza la adquisición y el empleo único de la L2 es una manera de observar un uso real y comunicativo de la lengua y una manera, también, de retar al alumno para enriquecer su motivación (MacDonald, 1993). También se sugiere que si el discurso no es íntegro en L2, éste debería serlo casi en su totalidad (Ellis, 1984; Turnball & Arnett, 2002).

Sin embargo, los detractores de este planteamiento se basan en estudios como los de Swain y Lapkin (1998) para argüir que el empleo en exclusividad de la L2 no conlleva directamente una adquisición más rápida de esta lengua y que su empleo no deriva en la adquisición de las estructuras complejas de la lengua con mayor facilidad. No sólo eso sino que además, desde un punto de vista sociocultural, se considera que la L1 del hablante debe emplearse desde niveles iniciales con un progresivo abandono de dicha lengua (Lantolf, 2006). A su parecer, la L1 funciona como andamiaje (Swain & Lapkin, 2000) que contribuye a la mejora de la adquisición, que promociona el plurilingüismo (Martín, 2007) y que facilita una progresiva inserción en la nueva sociedad como agentes sociales. Especialmente cuando el empleo de la L2 es insuficiente “porque aún no han desarrollado [los alumnos] un metalenguaje en L2 para asimilar todas las explicaciones de funcionamiento de la lengua” (Roldán, 1997).

En este punto, los estudios contemporáneos optan por la alternancia de códigos como la solución más oportuna y la que promueve un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje. Se crearía, de esta manera, un estado de diglosia dentro del aula según el cual el profesor opta con el empleo de la L1 en unas actividades concretas (clarificar vocabulario, explicación de dificultades de gramática, gestión de las tareas docentes,...) en las que es necesario acelerar el proceso y donde no hay beneficio directo en el empleo de la L2 (Chaudron, 1997; Martín J. M., 2000; Nussbaum, 1991). En estos casos, el porcentaje de empleo de la L1 y la L2 cambia según las necesidades de aprendizaje y en la medida que su alternancia contribuye o no a la creación de un entorno más motivador para el alumno.

Duff y Polio (1990) apuntan a que la cantidad de uso de la L1 varía según diferentes variables. Entre ellas se encuentra la distancia real y psicológica entre la L1 y la L2, las políticas del centro en el que se imparta la docencia, el contenido que es objeto de estudio y su dificultad intrínseca, el tipo de materiales que se emplean y la formación específica o no del profesor en materia de enseñanza de lenguas.

En el caso concreto que aquí concierne, cabe incluir a esa lista de variables la lengua materna de los aprendices y del profesor. Como ya se ha indicado, en ese trabajo el objetivo es considerar qué ocurre en esas situaciones en las que el profesor no puede recurrir a la lengua materna de los aprendices, bien porque la desconoce o bien porque los alumnos poseen lenguas maternas diferentes.

Es entonces cuando se opta por el empleo del inglés, lengua que se ha erigido como lengua franca de manera internacional en diferentes contextos en los que emisor y receptor no comparten su lengua materna (Canagarajah, 2006; 2007). En el trabajo de Ife (2007) se habla de un uso del inglés como lengua franca fundamentalmente en la gestión del aula, la presentación de materiales y la interacción. Se trata de un empleo de esta lengua como herramienta para negociar los conocimientos y para generar un andamiaje sólido para el proceso de aprendizaje que, al mismo tiempo, maximice el input de la lengua meta: “a lingua franca such as ELF [English lingua franca] can serve as an efficient support system in certain contexts and is worthy of further exploration” (Ife, 2007, pág. 99). Se destaca, sin embargo, que el uso de esta lengua debe ser medido, sistemático (Roldán, 1997) y paulatinamente abandonado con el fin de evitar situaciones de *code-switching* o confusiones que se acaben fosilizando.

A pesar de que este contexto lingüístico en el que se opta por el empleo del inglés como lengua vehicular sea cada vez más frecuente, un recorrido por la bibliografía nos confirma que los investigadores aún no han centrado la atención en este ámbito de estudio. Sí bien es cierto que se menciona la necesidad de llevar a cabo estos estudios (Galindo, 2007), aún resulta necesario que se analice esta realidad desde diferentes perspectivas.

OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación consiste en analizar la perspectiva del estudiante de español respecto al empleo que hace el profesor del inglés en el aula de español/lengua extranjera (E/LE). Por ello, se van a llevar a cabo los siguientes sub-objetivos:

- Analizar la percepción de los alumnos respecto a la frecuencia de uso del inglés en la clase de español y cuán beneficiosa creen que es esta estrategia para su aprendizaje de la lengua meta.
- Describir en qué contextos el profesor de español recurre al empleo del inglés y describir también en qué contextos le gustaría al estudiante que se emplease esta lengua como lengua franca.
- Analizar cómo varían las percepciones en función del nivel de dominio de los alumnos de la lengua meta.

METODOLOGÍA

En este apartado se describen quiénes han sido los informantes de esta investigación, cuál ha sido la herramienta que se ha empleado para la recolección de los datos y cuál ha sido el procedimiento para la aplicación de dicha herramienta y para la lectura posterior de los resultados.

Participantes

Los participantes de esta investigación han sido todos estudiantes universitarios de entre 19 y 22 años de diferentes países del mundo que se encuentran realizando sus estudios de grado o postgrado en la Universidad de Deusto (Bilbao-España) a la par que complementan su formación superior con una formación en español. Asistían, por tanto, a cursos regulares de E/LE de 6 meses de duración en grupos reducidos y con profesores, todos ellos, nativos. Con un total de 62 estudiantes, estos informantes completaron, de manera voluntaria, el cuestionario en la lengua en la que se encontraron más cómodos: inglés o español.

TABLA 1. Clasificación de los alumnos por niveles. Fuente: elaboración propia

Nivel de dominio	Nº de	Total
------------------	-------	-------

según <i>MCER</i>	informantes	Informantes
Usuario básico	A1.1	7
	A1.2	10
	A2.1	8
Usuario independiente	B1.1	8
	B1.3	9
	B2.2	6
Usuario competente	C1.1	9
	C1.2	5
Total		62

Como se puede observar en la tabla 1, se han recogido datos de todos los niveles en función de la agrupación que establece el *Marco Común Europeo de Referencia (MCER)*: Usuario básico (25 informantes), usuario independiente (23 informantes) y usuario competente (14 informantes). Para situar a los alumnos en cada uno de los niveles, tuvieron que llevar a cabo un examen de acceso establecido por el centro de idiomas y que los situó en un nivel adecuado a su dominio del español.

Ninguno de ellos es hablante de inglés como lengua materna aunque todos ellos tienen un mayor o menor conocimiento de esta lengua como lengua extranjera. Esto ha quedado confirmado por el hecho de ser necesario un dominio superior al B2, en términos del *MCER*, para acceder al programa Erasmus del que formar parte. Además, sólo se han considerado las clases cuyos profesores tenían dominio del inglés.

Instrumento

Para realizar esta investigación se ha diseñado un cuestionario que da respuesta a los objetivos establecidos previamente. Tal y como se puede observar en el apéndice, este cuestionario consta de ocho preguntas de selección múltiple precedidas por preguntas acerca del nivel de dominio del

español que tienen los informantes y de su conocimiento de otras lenguas. Este procedimiento se ha realizado para comprobar que, efectivamente, los participantes respondían al perfil requerido. Es decir, que no eran hablantes de inglés como lengua materna y que tenían conocimientos de inglés como lengua extranjera. Por ello, quedaron invalidados los cuestionarios de todos aquellos estudiantes que citaron el inglés como lengua materna. Estas preguntas sirvieron, además, para conocer en qué nivel de referencia se encontraban acorde al MCER y saber, así, cómo afecta esta variable en los resultados y en las perspectivas de los estudiantes.

El cuestionario empleado ha seguido como modelo un cuestionario ya pilotado previamente en una investigación (Suby & Asención, 2009), pero que ha sido adaptado a las necesidades de este proyecto y a la lengua que es objeto de estudio en este caso. Además, este está escrito en dos lenguas, en inglés y en español, siendo el contenido en ambos casos idéntico. El motivo por el que se ha realizado el cuestionario en estas dos lenguas es para facilitar al alumno su tarea, especialmente en los casos en los que el alumno está en niveles iniciales de aprendizaje del español. Lo importante no es en qué lengua realicen el cuestionario, sino que la lengua en sí no sea una dificultad añadida a la hora de su reflexión acerca de la enseñanza de español que están recibiendo. En los anexos se ha incluido únicamente la versión en español.

Procedimiento

La recogida de datos la realizó el investigador *in situ*, acudiendo a diversas clases de español de la Universidad de Deusto. Antes de entregar los cuestionarios a los estudiantes, se les explicó brevemente en qué consistía la investigación y cómo todos los datos iban a ser confidenciales. También se les ofrecía la posibilidad de no participar en el caso de que no quisiesen. A continuación, se les entregó los cuestionarios en la versión en español y en la versión en inglés para que contestasen en la lengua en la que encontrasen menos dificultades. No se puso limitación de tiempo ya que, teniendo en cuenta la extensión del cuestionario, lo esperable era que

los alumnos tardasen alrededor de cinco minutos. Cabe añadir que ésta recogida tuvo lugar al inicio de su curso de español.

Posteriormente, se analizaron los datos de manera estadística y se calcularon los datos para dar respuesta a las preguntas de investigación que se han planteado. Para ello, se asignaron valores numéricos a cada uno de los resultados. Estos se indican en el anexo junto a cada respuesta y en paréntesis.

RESULTADOS DEL ANÁLISIS

Para realizar este análisis y poder dar respuesta a todas las cuestiones que se plantean en esta investigación, se presentan, a continuación, los resultados más relevantes obtenidos a partir del estudio estadístico de los datos.

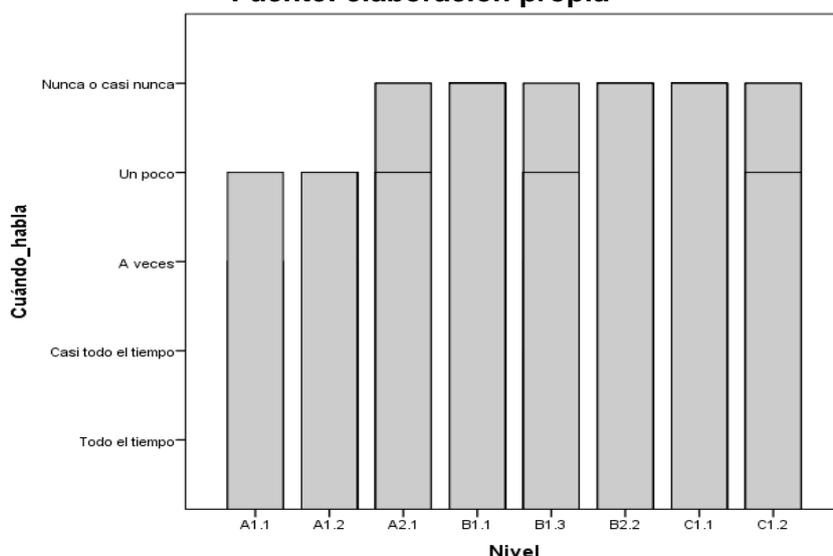
En cuanto a la frecuencia con la que se emplea el inglés en sus clases de español, los resultados de las respuestas de todos los alumnos apuntan a que esta lengua se emplea entre "un poco" y "nunca/casi nunca" ($\bar{x} = 4.31/5$ y $\sigma = .801$). Esto queda patente en la tabla 2, en la que se observan una representativa frecuencia de selección de estos valores con respecto al resto.

TABLA 2. Frecuencias y porcentajes de percepción sobre la frecuencia de uso del inglés en el aula de E/LE. Fuente: elaboración propia

	<i>fi</i>	<i>pi</i>
Todo el tiempo	0	0
Casi todo el tiempo	2	3.2
A veces	7	11.1
Un poco	23	36.5
Nunca/casi nunca	31	49.2
Total	62	100.0

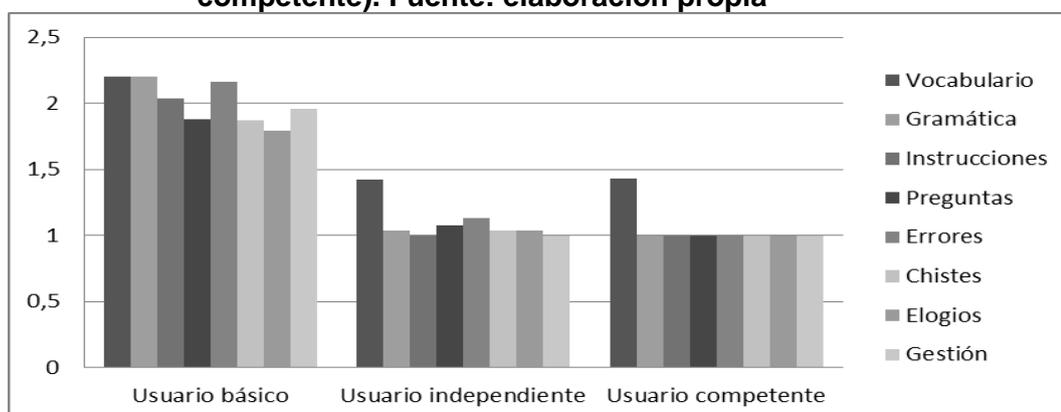
Estos resultados quedan reafirmados en el gráfico 1 en el que se constata que, salvo en los niveles más iniciales, los alumnos consideran que el empleo del inglés es prácticamente nulo.

FIGURA 1. Diferencia de resultados en función del nivel de dominio en español.
Fuente: elaboración propia



Cuando se realiza esta misma pregunta pero haciendo hincapié en cuáles son las tareas o situaciones en las que se emplea el español o el inglés, los resultados organizados en niveles de uso (nivel usuario para los niveles A1.1, A1.2 y A2.1, nivel independiente para los niveles B1.1, B1.3 y B2.2; y nivel competente para los niveles C1.1 y C1.2) permiten comprobar que existe una tendencia a la percepción de abandono progresivo de la lengua franca hacia un mayor empleo de la lengua meta, el español para el que se asocia un valor de 1, salvo en el caso del vocabulario en el que se constata una mayor pervivencia de uso.

FIGURA 2. Tareas o situaciones en las que se percibe que se emplea el inglés.
Resultados agrupados en niveles de dominio (básico, independiente y competente). Fuente: elaboración propia



Estos resultados son, además, estadísticamente significativos en un 99% (ver anexo 2) y muestran que hay un grado de acuerdo elevado entre los

miembros de un mismo grupo, especialmente a medida que incrementa su nivel de dominio.

Con respecto a la percepción de necesidad de uso del inglés como lengua franca en las diferentes tareas, se observa que es, justamente, en las explicaciones de vocabulario en aquellas situaciones en las que los alumnos perciben la necesidad de que el profesor intervenga en dicha lengua. Esta situación está seguida por las explicaciones gramaticales y las instrucciones de las tareas.

TABLA 3. Tareas o situaciones en las que se percibe necesario el empleo de la lengua franca. Fuente: elaboración propia

	Número de alumnos consideran necesario el uso del inglés como lengua franca
Explicaciones de vocabulario	37
Explicaciones gramaticales	20
Dar instrucciones	16
Preguntas a los estudiantes	5
Corrección de errores	9
Chistes	5
Elogios	2
Gestión o manejo de la clase	7

Los alumnos, por otro lado, muestran una actitud indiferente con respecto al empleo del inglés ($\bar{x} = 2.20/3$ y $\sigma = .959$) (ver tabla 4), lengua con la que no presentan, por otra parte, dificultades de comprensión. De ahí que, en un alto porcentaje, los alumnos consideren que cuando habla el profesor en inglés, ellos comprenden "todo el tiempo" o "casi todo el tiempo" ($\bar{x} = 1.64/5$ y $\sigma = 1.23$). Estos resultados parecen concordar con una

idea de los alumnos de que, de acuerdo a la pregunta 4, están satisfechos con la frecuencia con la que se habla en inglés en el aula ($fi = 53$, $pi = 85.5$), con un reducido número de alumnos que optarían por una mayor frecuencia de uso del español en el aula ($fi = 4$, $pi = 6.5$).

TABLA 4. Actitudes con respecto al empleo del inglés en el aula de E/LE. Fuente: elaboración propia

	<i>fi</i>	<i>pi</i>
Sensación de estar aprendiendo	20	32.3
Frustración	3	4.8
Indiferencia	31	50.0
Valores perdidos	8	12.9
Total	62	100.0

Por niveles, en las tablas 5 y 6, se observa que es en los niveles iniciales correspondientes al nivel básico en aquellos en los que hay un mayor interés en que se emplee más el español y de ahí que se considere que se aprendería menos con un mayor empleo del inglés. Estas actitudes no son tan marcadas en los niveles posteriores en los que se percibe que el aprendizaje sería similar. En estos resultados entra en juego la presencia que tiene el inglés en el aula en el momento de realización de este estudio.

TABLA 5. Percepción por niveles del aprendizaje con un mayor empleo del español en el aula. Fuente: elaboración propia

	Aprendería más	Aprendería menos	Aprendería igual que ahora
Usuario básico	11	4	10
Usuario independiente	7	0	14
Usuario competente	3	1	8

TABLA 6. Percepción por niveles del aprendizaje con un mayor empleo del inglés en el aula. Fuente: elaboración propia

	Aprendería más	Aprendería menos	Aprendería igual que ahora
Usuario básico	4	16	5
Usuario independiente	0	15	8
Usuario competente	1	6	7

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos en este estudio de acuerdo a las preguntas de investigación. Todos estos resultados se presentan, además, de acuerdo a las diferencias según los niveles de dominio.

- ¿Con qué frecuencia se percibe que se recurre al inglés en la clase de español? ¿Cuán de beneficioso creen los alumnos que es esta estrategia para su aprendizaje de la lengua meta?

A partir de los resultados mostrados previamente, se puede considerar que los profesores, en los casos en los que no conocen la lengua materna de los hablantes o cuando estos poseen lenguas maternas diferentes, siempre según la perspectiva de los alumnos, optan por emplear en sus clases únicamente el español o recurren con poca frecuencia al empleo del inglés, independientemente del nivel de dominio del alumno.

En todos estos casos, y a pesar de que el alumno comprenda todo el tiempo o casi todo el tiempo las explicaciones que da el profesor, se siente principalmente indiferente respecto a este uso y son pocos los informantes que consideran que ese empleo puede contribuir de manera positiva a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ¿Prefieren los alumnos un empleo de la lengua meta o consideran positivo el empleo de la lengua franca?

Según los resultados analizados, los alumnos consideran que la situación no debería cambiar, salvo en los niveles iniciales en los que se considera que se debería incrementar la presencia del español en el aula. Estos resultados van en consonancia con la percepción, especialmente en

los niveles iniciales, de que un mayor empleo del español contribuiría a un mayor aprendizaje de la lengua meta. Sin embargo, no se considera que el empleo del inglés esté directamente ligado a un menor aprendizaje.

- ¿Cuándo se percibe que recurre el profesor de español al empleo del inglés como lengua franca? ¿En qué contextos considera el alumno útil el empleo de esta lengua?

Se observa una tendencia al empleo del español para las explicaciones de vocabulario y, en menor medida, para las explicaciones gramaticales y para dar instrucciones a los alumnos. Sin embargo, a medida que avanza el nivel de dominio, los usos del inglés van restringiéndose hasta acabar empleándose únicamente en las explicaciones de vocabulario. Este uso es constante entre los niveles de usuario independiente y usuario competente. Correlativamente, es en estas tareas, en las que los alumnos consideran más positivo y enriquecedor el empleo del inglés como lengua franca.

CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio pueden relacionarse, en cierta medida, con los resultados obtenidos en los estudios referentes al empleo de la lengua materna y la extranjera en el aula. A través de las percepciones de los alumnos se constata que ellos mismos tienen la idea de que el input en la lengua meta promueve y acelera el aprendizaje. Estaríamos, por tanto, ante los planteamientos de la hipótesis interactiva (Long, 1996) que consideran que el diálogo permite establecer un contrato según el cual se produce la comunicación y, por ende, la co-construcción del significado. Sin embargo, el punto de vista de los alumnos sería más próximo a las teorías de Ellis (1984) ya que, a pesar de considerar necesario el empleo casi absoluto de la lengua extranjera, se deja patente la necesidad del empleo de otra lengua para resolver necesidades inmediatas como son las dudas acerca del léxico primordialmente y, en menor medida, dudas gramaticales en las que es necesario el empleo de términos metalingüísticos. Esto mismo había expuesto Ife al afirmar que el empleo de la lengua franca en determinados contextos “bridges the gap between current level of ability in TL [teaching

language] and the level needed for successful communication" (Ife, 2007, pág. 97).

Nussbaum consideraba que esas alternancias exolingües tienen "que entenderse como aspectos característicos de la comunicación entre nativos y no-nativos y nunca como un mestizaje o una mezcla aleatoria" (1991:46). En el camino hacia el desarrollo de la interlengua, el no-nativo crea un contrato no tácito con el profesor acerca de cuáles son las situaciones en las que se empleará cada una de las lenguas. Esa situación de alternancia del código, que podría denominarse incluso diglosia, se va abandonando gradualmente de la misma manera que va decreciendo el número de necesidades inmediatas a las que debe hacer frente el aprendiz.

Por tanto, al igual que ocurría en la L1, la lengua franca puede emplearse con la función de diversas estrategias: estrategia de memoria, cognitiva, compensatoria, metacognitiva, afectiva, social (Galindo, 2007); pero son los aprendices los que van seleccionando cuáles necesitan en función del nivel de dominio en el que se encuentran.

Finalmente, cabe añadir que a pesar de que el número de informantes seleccionados para esta investigación pueda resultar insuficiente como para formular unas conclusiones extrapolables a otros contextos de enseñanza, es importante recordar que se han analizado las valoraciones de la totalidad de los alumnos de español de la Universidad de Deusto que estudian en contextos multilingües y cuyos profesores conocían el inglés, de manera que se ha considerado una muestra significativa para este contexto.

Por otro lado, cabe mencionar que en este trabajo se han tenido que considerar las respuestas, en todos los casos, como perspectivas o percepciones en tanto que no se realizaron mediciones dentro del aula, ni se tuvieron en cuenta las idiosincrasias de cada docente.

Por todos estos motivos, sería interesante considerar estos resultados como un primer acercamiento que invitaría a estudiar cuál es la perspectiva de los profesores de español en estos contextos, sus puntos de vista y sus criterios a la hora de seleccionar cuál es la lengua de instrucción que se va a emplear en el aula. Estudios contrastivos de las perspectivas de los

participantes de esta situación de aula traerían consigo una mejora del proceso de enseñanza de lenguas y, ante todo, una adaptación a las necesidades e intereses de ambos, tanto alumnos como profesores de L2.

No hay que olvidar tampoco que los resultados obtenidos pueden estar determinados por el contexto en el que se produce la enseñanza de la lengua, es decir, por tratarse de un contexto de inmersión. Las actitudes hacia el empleo del español podrían estar condicionadas por la necesidad imperiosa de comunicarse en el nuevo contexto lingüístico en el que sitúan. Cabría observar, por tanto, si estos resultados son similares en contextos de aprendizaje de los lugares de origen de los informantes.

ANEXOS

- Versión en español del cuestionario proporcionado a los estudiantes de todos los niveles.

Cuestionario del estudiante

Gracias por contestar a las siguientes preguntas. La información será utilizada para una investigación sobre el español en la Universidad de Deusto. Marca tu respuesta seleccionada con una X o proporciona la información solicitada.

Hombre_____Mujer_____Edad_____ Nivel en el que estás estudiando_____

¿Cuál es tu lengua materna? _____

¿Qué otra lenguas conoces? _____

1. Mi profesor habla en inglés:

Todo el tiempo_____ (1)

Casi todo el tiempo_____ (2)

A veces_____ (3)

Un poco_____ (4)

Nunca/casi nunca_____ (5)

2. Cuando el profesor habla en inglés, yo entiendo:

Todo el tiempo_____ (1)

Casi todo el tiempo_____ (2)

A veces_____ (3)

Un poco_____ (4)

Nunca/casi nunca_____ (5)

3. Cuando el profesor está hablando en inglés yo me siento:

Que estoy aprendiendo mucho_____ (1)

Frustrado_____ (2)

Indiferente_____ (3)

4. Me gustaría que el profesor usase:

Más español que ahora_____ (1)

Más inglés que ahora_____ (2)

Ahora está bien como está_____ (3)

5. Si el profesor usase más español:

Aprendería más_____ (1)

Aprendería menos_____ (2)

Aprendería igual que ahora_____ (3)

6. Si el profesor usase más inglés:

Aprendería más_____ (1)

Aprendería menos_____ (2)

Aprendería igual que ahora_____ (3)

7. Fíjate en las situaciones y elige **cuando tu profesor usa** el español o el inglés:

	Sólo o casi solo español (1)	Sobre todo español (2)	Mitad en español y mitad en inglés (3)	Sobre todo ingles (4)	Sólo o casi sólo inglés (5)
--	---------------------------------------	---------------------------------	---	--------------------------------	-----------------------------------

Explicación de vocabulario (a)					
Explicaciones gramaticales (b)					
Dar instrucciones (c)					
Preguntas a los estudiantes (d)					
Corrección de errores (e)					
Chistes (f)					
Elogios al estudiante (g)					
Gestión o manejo de la clase (h)					

8. Por favor, fíjate en las situaciones en las que **crees que es apropiado** que tu profesor use el inglés (puedes elegir más de una opción)

Explicación de vocabulario_____ (a)

Explicaciones gramaticales_____ (b)

Dar instrucciones_____ (c)

Preguntas a los estudiantes_____ (d)

Corrección de errores_____ (e)

Chistes_____ (f)

Elogios al estudiante_____ (g)

Gestión o manejo de la clase_____ (h)

- ANOVA de los resultados por niveles de dominio con respecto a las tareas en las que se emplea el inglés en el aula.

		<i>Suma de</i>	<i>gl</i>	<i>Media</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
		<i>cuadrado</i>		<i>cuadrática</i>		
		<i>s</i>		<i>a</i>		
Explicación de vocabulario	Inter-grupos	9,1 51	2	4,5 75	10,07 0	,000
	Intra-grupos	27, 262	60	,45 4		
	Total	36, 413	62			
Explicaciones gramaticales	Inter-grupos	20, 788	2	10,394	23,13 3	,000
	Intra-grupos	26, 958	60	,44 9		
	Total	47, 746	62			
Dar instrucciones	Inter-grupos	16, 310	2	8,1 55	28,85 0	,000
	Intra-	16, 60		,28		

	grupos	960		3		
	Total	33,270	62			
Preguntas a estudiantes	Intergrupos	10,384	2	5,192	15,216	,000
	Intragrupos	20,473	60	,341		
	Total	30,857	62			
Corrección de errores	Intergrupos	17,761	2	8,881	19,040	,000
	Intragrupos	27,985	60	,466		
	Total	45,746	62			
Chistes	Intergrupos	10,610	2	5,305	12,235	,000
	Intragrupos	25,583	59	,434		
	Total	36,194	61			
Elogios a los estudiantes	Intergrupos	8,632	2	4,316	13,461	,000
	Intragrupos	18,917	59	,321		
	Total	27,548	61			
Gestión o manejo de	Intergrupo	13,509	2	6,755	21,021	,000

la clase	s			
	Intra-	18,	59	,32
	grupo	958		1
	s			
	Total	32,	61	
		468		

BIBLIOGRAFÍA

- Alcón, E. (2001). Interacción y aprendizaje de segundas lenguas en el contexto institucional del aula. En S. Pastor, & V. Salazar, *Estudios de lingüística. Anexo I. Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas* (págs. 5-45). Alicante: Universidad de Alicante.
- Canagarajah, S. (2006). Negotiating the local in English as a Lingua Franca. *Annual Review of Applied Linguistics*(26), 197-218.
- Canagarajah, S. (2007). Lingua Franca English, Multilingua Communities, and Language Acquisition. *The Modern Language Journal*(91), 923-939.
- Chaudron, C. (1997). La elección y el uso de idiomas en el aula: perspectivas desde la investigación. *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, (págs. 19-43). Alcalá de Henares.
- Duff, P., & Polio, C. (1990). How much foreign language is there in the foreign language classroom? *The Modern Language Journal*, LXXIV(2), 154-166.
- Ellis, R. (1984). *Classroom Second Language Development*. Oxford: Pergamon.
- Galindo, M. (2007). Evaluación del uso de L1 y L2 en el aula de E/LE. *Actas del XVIII Congreso Internacional de ASELE*, (págs. 270-275). Alicante.
- Gass, S., Mackey, A., & Pica, T. (1998). The role of input and interaction in second language acquisition: Introduction to the special issue. *The Modern Language Journal*, LXXXII, 299-307.

- Ife, A. (2007). A role for English as Lingua Franca in the Foreign Language Classroom. En E. Alcón, & M. P. Safont, *Intercultural Language Use and Language Learning* (págs. 79-100). Springer.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: issues and Implications*. New York: Longman.
- Lantolf, J. (2006). Sociocultural theory and L2. State of the art. *Studies in Second Language Acquisition*, XXVIII, 67-109.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. En W. C. Ritchie, & T. K. Bathia, *Handbook of Research on Language Acquisition* (págs. 413-445). New York: Academic Press.
- MacDonald, C. (1993). *Using the Target Language*. Cheltenham, UK: Mary Glasgow Publications.
- Martín, J. M. (2000). *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. Sevilla: Universidad de Sevilla. Servicio de publicaciones.
- Martín, L. (2007). "Sólo en español": una reflexión sobre la norma monolingüe y la realidad multilingüe en los centros escolares. *Revista de educación*(343), 93-112.
- Nussbaum, L. (1991). La lengua materna en clase de lengua extranjera: entre la ayuda y el obstáculo. *Signos teoría y práctica de la educación*, IV, 36-47.
- Roldán, A. R. (1997). Argumentos a favor de un uso razonado de la lengua materna en la clase de lengua extranjera. *Aula Abierta*(61), 43-51.
- Suby, J., & Asención, Y. (2009). El uso del español del profesor en las clases de principiantes. *Hispani*, XCII(3), 593-607.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1998). Canadian immersion and adult second language teaching. What's the connection. *The Modern Language Journal*, LXXIII, 150-159.
- Swain, M., & Lapkin, S. (2000). Task-based second language learning: the uses of the first language. *Language Teaching Research*, IV, 251-274.
- Turnball, M., & Arnett, K. (2002). Teachers' uses of the target and first languages in second and foreign language classrooms. *Annual Review of Applied Linguistics*, XXII, 204-218.