

Cercanía en la distancia e intercambio virtual



Ana Pérez Porras,
Laura Ramírez Sainz
(eds. y coords.)

EDITORIAL COMARES



Interlingua

EDITORIAL COMARES

INTERLINGUA

348

Colección fundada por Emilio ORTEGA ARJONILLA y Pedro SAN GINÉS AGUILAR

Directores de la colección:

ANA BELÉN MARTÍNEZ LÓPEZ - PEDRO SAN GINÉS AGUILAR

Comité Científico (Asesor):

| | |
|---|--|
| ESPERANZA ALARCÓN NAVÍO Universidad de Granada | ÓSCAR JIMÉNEZ SERRANO Universidad de Granada |
| JESÚS BAIGORRI JALÓN Universidad de Salamanca | ÁNGELA LARREA ESPIRAL Universidad de Córdoba |
| CHRISTIAN BALLIU ISTI, Bruxelles | HELENA LOZANO Università di Trieste |
| LORENZO BLINI LUSPIO, Roma | MARIA JOAO MARÇALO Universidade de Évora |
| ANABEL BORJA ALBÍ Universitat Jaume I de Castellón | FRANCISCO MATTE BON LUSPIO, Roma |
| NICOLÁS A. CAMPOS PLAZA Universidad de Murcia | JOSÉ MANUEL MUÑOZ MUÑOZ Universidad de Córdoba |
| MIGUEL Á. CANDEL-MORA Universidad Politécnica de Valencia | ANTONIO RAIGÓN RODRÍGUEZ Universidad de Córdoba |
| ÁNGELA COLLADOS AÍD Universidad de Granada | CHELO VARGAS-SIERRA Universidad de Alicante |
| MIGUEL DURO MORENO Woolf University | MERCEDES VELLA RAMÍREZ Universidad de Córdoba |
| FRANCISCO J. GARCÍA MARCOS Universidad de Almería | ÁFRICA VIDAL CLARAMONTE Universidad de Salamanca |
| GLORIA GUERRERO RAMOS Universidad de Málaga | GERD WOTJAK Universidad de Leipzig |
| CATALINA JIMÉNEZ HURTADO Universidad de Granada | |

ENVÍO DE PROPUESTAS DE PUBLICACIÓN:

Las propuestas de publicación han de ser remitidas (en archivo adjunto, con formato PDF) a alguna de las siguientes direcciones electrónicas: anabelen.martinez@uco.es, psgines@ugr.es

Antes de aceptar una obra para su publicación en la colección INTERLINGUA, ésta habrá de ser sometida a una revisión anónima por pares. Para llevarla a cabo se contará, inicialmente, con los miembros del comité científico asesor. En casos justificados, se acudirá a otros especialistas de reconocido prestigio en la materia objeto de consideración.

Los autores conocerán el resultado de la evaluación previa en un plazo no superior a 60 días. Una vez aceptada la obra para su publicación en INTERLINGUA (o integradas las modificaciones que se hiciesen constar en el resultado de la evaluación), habrán de dirigirse a la Editorial Comares para iniciar el proceso de edición.

Imagen de portada: recreación acrílica 'La ciudad', de la autora Paula Rüdinger Castro
Facultad de Bellas Artes, Universidad de Sevilla

© Los autores

© Editorial Comares, S.L.

Polígono Juncaril • C/ Baza, parcela 208 • 18220 Albolote (Granada) • Tlf.: 958 465 382

<https://www.comares.com> • E-mail: libreriacomares@comares.com

<https://www.facebook.com/Comares> • <https://twitter.com/comareseditor>

<https://www.instagram.com/editorialcomares>

ISBN: 978-84-1369-650-8 • Depósito legal: Gr. 1436/2023

Fotocomposición, impresión y encuadernación: COMARES

Sumario

| | |
|--|----|
| PRÓLOGO: Cercanía en la distancia e intercambio virtual | XV |
| <i>Ana Pérez Porras, Laura Ramírez Sainz</i> | |
| 1. DIALÉCTICA ENTRE IMAGEN Y NEGACIÓN DE LA IMAGEN EN LA POESÍA DE MANUEL ÁLVAREZ ORTEGA | 1 |
| <i>Guillermo Aguirre</i> | |
| 1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES | 1 |
| 2. UNA JAULA DE PALABRAS | 3 |
| 3. IMÁGENES LIMINARES..... | 4 |
| 4. ICONOCLASTIA E ICONODULIA: VECTORES DE ARTICULACIÓN POÉTICA | 5 |
| 5. BIBLIOGRAFÍA | 6 |
| 2. LAS FUNCIONES DEL PRONOMBRE «ES» Y SUS POSIBLES TRADUCCIONES REFORMULADAS AL ALEMÁN, INGLÉS Y ESPAÑOL EN POESÍA Y ARTE | 7 |
| <i>Carmen Cayetana Castro Moreno, Kurt Rüdinger, Paula Rüdinger Castro</i> | |
| 1. INTRODUCCIÓN: EL PRONOMBRE «ES» COMO RECURSO ESTILÍSTICO | 8 |
| 2. LOS USOS DEL PRONOMBRE «ES» EN LENGUA ALEMANA: EJEMPLOS EN POESÍA | 9 |
| 2.1. El pronombre «es» cuando sustituye a una palabra, parte de oración u oración entera | 10 |
| 2.2. El pronombre «es» como sujeto impersonal..... | 14 |
| 2.3. El pronombre «es» y su función como comodín o «Platzhalter» | 16 |
| 2.4. El pronombre «es» como representante de una oración de infinitivo, una oración con «dass» o una oración interrogativa indirecta | 19 |
| 2.5. El pronombre «es» en función de pseudo-sujeto..... | 20 |
| 3. RELACIÓN ENTRE LA POESÍA Y LAS BELLAS ARTES: LA EXPRESIÓN DE LA PRONOMINALIZACIÓN .. | 24 |
| 4. CONCLUSIONES..... | 24 |
| 5. REFERENCIAS..... | 25 |
| 3. LES DIFFICULTÉS LEXICALES DES LITTÉRATURES SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE EN FRANÇAIS ET LEUR TRADUCTION EN GÉORGIEN | 27 |
| <i>Ketevan Djachy</i> | |
| 1. INTRODUCTION..... | 28 |
| 2. LE PARCOURS DES DISCIPLINES SCIENTIFIQUES | 29 |
| 3. LE PROCESSUS DE TRADUCTION TECHNIQUE ET LE MANQUE DE CONNAISSANCES SPÉCIALISÉES ... | 32 |

CERCANÍA EN LA DISTANCIA E INTERCAMBIO CULTURAL

| | | |
|------|--|----|
| 4. | LES EXERCICES SUR LES DIFFICULTÉS LEXICALES DES TEXTES SCIENTIFIQUES | 35 |
| 5. | CONCLUSION | 37 |
| 6. | BIBLIOGRAFÍA | 38 |
| 4. | LA DIALECTOLOGÍA EN LA FILOLOGÍA ITALIANA ACTUAL. REFLEJO DE LA CULTURA LINGÜÍSTICA Y LITERARIA DE UNA NACIÓN DE NUEVO CUÑO..... | 39 |
| | <i>José García Fernández</i> | |
| 1. | INTRODUCCIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA..... | 40 |
| 2. | HISTORIOGRAFÍA DE LA LENGUA ITALIANA | 41 |
| 2.1. | Análisis sociolingüístico de la realidad dialectal italiana..... | 42 |
| 2.2. | El plurilingüismo literario: un caso exitoso de revitalización lingüística..... | 47 |
| 3. | CONCLUSIONES..... | 48 |
| 4. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 49 |
| 5. | LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA LINGÜÍSTICA. APUNTES DE HISTORIOGRAFÍA LINGÜÍSTICA | 51 |
| | <i>Francisco García Marcos</i> | |
| 1. | LA HISTORIOGRAFÍA CIENTÍFICA DESDE UNA PERSPECTIVA INTEGRAL..... | 51 |
| 2. | EL SIGLO XIX. LA CONSOLIDACIÓN DE LA FIGURA UNIVERSITARIA DEL LINGÜISTA | 53 |
| 3. | LAS ASOCIACIONES LINGÜÍSTICAS | 57 |
| 4. | LA DIFUSIÓN DE LA LINGÜÍSTICA..... | 59 |
| 5. | LOS LÍMITES DE LA PERSPECTIVA EXTERNALISTA A PARTIR DEL ANÁLISIS DE LA CONSOLIDACIÓN ACADÉMICA | 60 |
| 6. | BIBLIOGRAFÍA | 62 |
| 6. | APORTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL ANÁLISIS DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO..... | 63 |
| | <i>Francisco García Marcos, María Victoria Mateo García, Marek Baran</i> | |
| 1. | LA UBICACIÓN DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO. NIVEL MACRO..... | 63 |
| 2. | LA UBICACIÓN DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO. NIVEL MICRO..... | 64 |
| 3. | LAS FUNCIONES DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO | 67 |
| 4. | LOS ÁMBITOS DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO | 73 |
| 5. | LOS SOPORTES DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO | 75 |
| 6. | LOS IDIOMAS DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO | 76 |
| 7. | BIBLIOGRAFÍA | 76 |
| 7. | DIE BANKING-APP: DIDACTIC METHODOLOGICAL PROPOSALS FOR THE COLLABORATIVE ONLINE LEARNING AT A BASIC LINGUISTIC LEVEL IN GERMAN CLASSES FOR COMMERCIAL PURPOSES | 79 |
| | <i>Juan José Hernández Medina</i> | |
| 1. | INTRODUCTION | 80 |
| 2. | REGISTER ANALYSIS..... | 81 |
| 3. | LAMS | 84 |
| 4. | ANALYSIS PHASE | 86 |
| 4.1. | Lexicological-semantic analysis | 86 |
| 4.2. | Lexicological-morphological analysis..... | 86 |
| 4.3. | Phraseological analysis | 86 |
| 4.4. | Syntactic Analysis..... | 87 |
| 5. | PRACTICAL PHASE..... | 88 |
| 6. | CONCLUSIONS..... | 93 |
| 7. | BIBLIOGRAPHIC REFERENCES..... | 93 |

SUMARIO

| | |
|--|-----|
| 8. FICÇÃO AUTOCONSCIENTE E TRANSGRESSORA EM <i>O ASSASSINO DE SPREE</i> | 95 |
| <i>Juan José Hernández Medina</i> | |
| 1. INTRODUÇÃO | 96 |
| 2. A INTERTEXTUALIDADE | 97 |
| 3. A AUTO-FICÇÃO | 101 |
| 4. A META-NARRATIVA DESVELATIVA | 102 |
| 5. A EXPERIMENTAÇÃO LINGÜÍSTICO-LITERÁRIA | 103 |
| 6. A META-NARRATIVA HISTÓRICA | 104 |
| 7. CONCLUSÃO | 105 |
| 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 106 |
| 9. LA DEMANDA COMO TIPO TEXTUAL JURÍDICO/JUDICIAL SUJETO A LOS OBSTÁCULOS DE TRADUCCIÓN DE ÍNDOLE CULTURAL: ESTUDIO DE CASO | 109 |
| <i>Rebeca Cristina López González</i> | |
| 1. OBJETIVOS | 110 |
| 2. DEFINICIÓN DEL CONCEPTO DEMANDA Y DEL TIPO TEXTUAL | 110 |
| 3. EL MARCO LEGISLATIVO ESPAÑOL | 111 |
| 4. EL MARCO LEGISLATIVO BRITÁNICO | 112 |
| 5. OBJETIVO JURÍDICO DEL ESCRITO DEMANDA Y SU FUNCIÓN COMUNICATIVA | 113 |
| 6. CUESTIONES ESTRUCTURALES: SIMILITUDES Y DIVERGENCIAS ENTRE SISTEMAS | 114 |
| 7. CULTURA Y TEXTOS JURÍDICOS | 115 |
| 8. EL TEXTO ORIGINAL Y EL ENCARGO DE TRADUCCIÓN | 116 |
| 9. CASOS COMPILADOS RESEÑABLES | 117 |
| 9.1. Caso 1: La traducción de la denominación del texto normativo | 117 |
| 9.2. Caso 2: Las inequivalencias entre los sistemas jurídicos, Reino Unido y España .. | 118 |
| 9.3. Caso 3: Elementos culturales que pueden pasar inadvertidos | 120 |
| 9.4. Caso 4: Servicios especializados no compartidos entre culturas | 121 |
| 10. CONCLUSIONES | 122 |
| 11. REFERENCIAS | 123 |
| 10. MÉTAPHORE ET CRÉATION LEXICALE: LE CAS DU DISCOURS APICLE. UNE ANALYSE LINGUISTIQUE ET APPLIQUÉE À LA TRADUCTION (FRANÇAIS-ESPAGNOL) | 125 |
| <i>Francisco Luque Janodet</i> | |
| 1. INTRODUCTION | 126 |
| 2. QUELQUES CONSIDÉRATIONS SUR L'APICULTURE | 126 |
| 3. UNE APPROCHE VERS LE CONCEPT DE MÉTAPHORE | 129 |
| 3.1. Le rôle des métaphores dans la science et les discours scientifiques | 132 |
| 4. LE RÔLE DE LA MÉTAPHORE DANS LA CRÉATION DE TERMES DANS LES LANGUES DE SPÉCIALITÉ: LE CAS DE L'APICULTURE | 134 |
| 5. CONCLUSIONS | 137 |
| 6. BIBLIOGRAPHIE | 138 |
| 11. VIDEOJUEGOS Y GAMIFICACIÓN EN EL AULA DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA PARA EL FOMENTO DE LA LECTOESCRITURA | 141 |
| <i>Ana Manzano León y Anastasio García Roca</i> | |
| 1. INTRODUCCIÓN | 142 |
| 2. MÉTODO | 143 |
| 2.1. Participante | 143 |
| 2.2. Metodología | 144 |
| 2.3. Instrumentos | 145 |

CERCANÍA EN LA DISTANCIA E INTERCAMBIO CULTURAL

| | | |
|------|--|-----|
| 3. | RESULTADOS..... | 145 |
| 4. | DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 148 |
| 5. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 148 |
| 12. | LA LOCALIZACIÓN DEL RITMO. PROPUESTA PARA FACILITAR LA COMPRESIÓN DE LA MÉTRICA..... | 151 |
| | <i>Miguel Martín Echarri</i> | |
| 1. | INTRODUCCIÓN: EL RITMO Y SU LUGAR ENTRE FONÉTICA Y FONOLOGÍA..... | 152 |
| 2. | EL RITMO EN EL AULA | 153 |
| 3. | PROPUESTA | 154 |
| 3.1. | Gráfico de líneas a partir de la escala universal de sonoridad..... | 154 |
| 3.2. | Tabla para insertar las sílabas de un texto..... | 156 |
| 4. | EJEMPLO Y COMENTARIO..... | 158 |
| 5. | CONCLUSIONES..... | 160 |
| 6. | BIBLIOGRAFÍA | 161 |
| 13. | EDUCANDO EN EL VALOR DE LA IGUALDAD DE GÉNERO A TRAVÉS DE LA LITERATURA. | 163 |
| | <i>Andrés Montaner Bueno</i> | |
| 1. | INTRODUCCIÓN..... | 164 |
| 2. | LA IMPORTANCIA ACTUAL DE LA IGUALDAD DE GÉNERO | 165 |
| 3. | ¿QUÉ ENTENDEMOS POR IGUALDAD DE GÉNERO?: GÉNERO, FEMINISMO E IGUALDAD | 170 |
| 4. | EDUCAR EN LA IGUALDAD DE GÉNERO A TRAVÉS DE LA LITERATURA..... | 173 |
| 5. | UN EJEMPLO PRÁCTICO: <i>EL ÚLTIMO PATRIARCA</i> DE NAJAT EL HACHMI | 174 |
| 6. | CONCLUSIONES..... | 180 |
| 7. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 181 |
| 14. | <i>SKETCH ENGINE</i> COMO HERRAMIENTA DE ANÁLISIS TEXTUAL EN CLASE DE TRADUCCIÓN PARA ORGANIZACIONES INTERNACIONALES (DE-ES) | 183 |
| | <i>Alba Montes Sánchez</i> | |
| 1. | INTRODUCCIÓN: LA TRADUCCIÓN PARA ORGANIZACIONES E INSTITUCIONES INTERNACIONALES. | 184 |
| 2. | OBJETIVOS Y METODOLOGÍA..... | 185 |
| 3. | EL CORPUS COMO HERRAMIENTA FUNDAMENTAL EN EL AULA DE TRADUCCIÓN | 186 |
| 3.1. | ¿Qué es un corpus? Ventajas de emplear corpus en el aula..... | 186 |
| 3.2. | La herramienta Sketch Engine en clase de TOI..... | 187 |
| 4. | UNA PROPUESTA BASADA EN CORPUS PARA LA CLASE DE TOI: ANÁLISIS, RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 188 |
| 4.1. | Fase 1: Presentación del corpus | 188 |
| 4.2. | Fase 2: Análisis de las colocaciones | 189 |
| 4.3. | Fase 3: Resultados | 193 |
| 5. | CONCLUSIONES..... | 194 |
| 6. | REFERENCIAS | 195 |
| 15. | LA REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES EN <i>LARGO NOVIEMBRE DE MADRID</i> | 197 |
| | <i>Juan Eduardo Zúñiga, Kejian Qian</i> | |
| 1. | INTRODUCCIÓN. LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA COMO EL CONTEXTO HISTÓRICO PARA LA CONSTRUCCIÓN LITERARIA DE LAS IMÁGENES FEMENINAS..... | 198 |
| 2. | LAS IMÁGENES FEMENINAS EN <i>LARGO NOVIEMBRE DE MADRID</i> | 199 |
| 2.1. | Las mujeres que matan..... | 200 |
| 2.2. | El cuerpo femenino como objeto de la mirada masculina..... | 201 |
| 3. | CONCLUSIÓN | 203 |
| 4. | BIBLIOGRAFÍA | 204 |

SUMARIO

| | | |
|-----|--|-----|
| 16. | LOS VERBOS DÉICTICOS DE MOVIMIENTO EN LA LEXICOGRAFÍA: ANÁLISIS DE ALGUNOS DICCIONARIOS BILINGÜES Y MONOLINGÜES EN ESPAÑOL Y ALEMÁN..... | 207 |
| | <i>Laura Ramírez Sainz</i> | |
| | 1. VERBOS DÉICTICOS DE MOVIMIENTO (VDM) EN ALEMÁN Y ESPAÑOL..... | 207 |
| | 2. TIPOLOGÍA DEL DICCIONARIO ANALIZADO | 213 |
| | 3. DICCIONARIOS ANALIZADOS..... | 214 |
| | 4. RESULTADOS DEL CORPUS ANALIZADO..... | 214 |
| | 5. CONCLUSIONES..... | 224 |
| | 6. BIBLIOGRAFÍA | 226 |
| 17. | LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA ESO EN ANDALUCÍA: UN ACERCAMIENTO A TRAVÉS DE LOS POEMAS DE TEMÁTICA ONÍRICA, MEDIANTE EL FOMENTO DE LAS TIC | 229 |
| | <i>María de Gracia Rodríguez Fernández</i> | |
| | 1. INTRODUCCIÓN..... | 230 |
| | 2. MARCO TEÓRICO..... | 231 |
| | 2.1. El inglés como L2 y sus métodos de enseñanza | 231 |
| | 2.2. La educación bilingüe en Andalucía..... | 233 |
| | 3. METODOLOGÍA..... | 233 |
| | 4. EL ESTUDIO DE LA POESÍA DE TEMÁTICA ONÍRICA EN LA ESO | 233 |
| | 5. ALGUNOS DE LOS POETAS BRITÁNICOS MÁS DESTACADOS DE LA POESÍA ONÍRICA. BREVE SELECCIÓN DE POEMAS..... | 234 |
| | 6. EL USO DE LAS TIC PARA EL APRENDIZAJE DE LA POESÍA DE TEMÁTICA ONÍRICA EN LA ESO..... | 235 |
| | 7. LOS BENEFICIOS DE LA LITERATURA Y LOS RECURSOS DIGITALES EN EL ALUMNADO DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA..... | 236 |
| | 8. CONCLUSIONES..... | 236 |
| | 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 237 |
| 18. | METAFICCIÓN Y JUEGOS DE PERSPECTIVA: INCURSIONES EN EL RELATO AUTOBIOGRÁFICO DE LOS PERSONAJES FEMENINOS DE MARGARET ATWOOD | 239 |
| | <i>María Dolores Rodríguez Melchor</i> | |
| | 1. INTRODUCCIÓN: ATWOOD, FEMINISMO Y FICCIÓN ESPECULATIVA | 240 |
| | 2. <i>CONTEXT IS ALL</i> : PLANTEAMIENTO DEL RELATO FEMENINO EN CUATRO OBRAS DE MARGARET ATWOOD | 242 |
| | 2.1. <i>El cuento de la criada</i> | 242 |
| | 2.2. <i>Alias Grace</i> | 243 |
| | 2.3. <i>Penélope y las criadas</i> | 244 |
| | 2.4. <i>Los testamentos</i> | 245 |
| | 3. PERSPECTIVAS MÚLTIPLES Y COMBINACIONES DE GÉNEROS LITERARIOS..... | 246 |
| | 4. LA METAFICCIÓN EN LA AUTORA CANADIENSE | 247 |
| | 5. CONCLUSIONES..... | 249 |
| | 6. BIBLIOGRAFÍA | 250 |
| 19. | LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA EN LAS AULAS DE ENLACE DE LA COMUNIDAD DE MADRID..... | 251 |
| | <i>Kendi Lina Rosales Zamudio</i> | |
| | 1. INTRODUCCIÓN..... | 252 |
| | 2. LAS AULAS DE ENLACE DE LA COMUNIDAD DE MADRID | 252 |
| | 2.1. Características de los centros Educativos de las Aulas de Enlace | 254 |
| | 2.2. Centro Educativos Padre Piquer | 254 |
| | 2.3. Centro Santo Domingo Sabio – Salesianos..... | 254 |

CERCANÍA EN LA DISTANCIA E INTERCAMBIO CULTURAL

| | | |
|------|---|-----|
| 3. | FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA..... | 254 |
| 3.1. | Factores internos..... | 256 |
| 3.2. | Factores externos..... | 260 |
| 4. | CONCLUSIONES..... | 260 |
| 5. | BIBLIOGRAFÍA..... | 261 |
| 20. | LA TRADUCCIÓN AUTOMÁTICA AL SERVICIO DEL TERCER SECTOR SOCIAL Y SITUACIONES DE CRISIS: PROPUESTA DE USO Y APLICACIONES..... | 263 |
| | <i>María del Mar Sánchez Ramos</i> | |
| 1. | INTRODUCCIÓN..... | 263 |
| 2. | MARCO CONTEXTUAL..... | 265 |
| 3. | CRISIS MACHINE TRANSLATION: HIPÓTESIS, OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO | 266 |
| 3.1. | Hipótesis y objetivos..... | 267 |
| 3.2. | Metodología y plan de trabajo..... | 267 |
| 4. | RESULTADOS PRELIMINARES: LA RESPUESTA DEL TERCER SECTOR SOCIAL..... | 269 |
| 5. | CONCLUSIONES..... | 270 |
| 6. | BIBLIOGRAFÍA..... | 271 |
| 21. | LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PLURILINGÜE Y EL TRATAMIENTO INTEGRADO DE LENGUAS EN LA COMUNITAT VALENCIANA..... | 273 |
| | <i>Elia Saneleuterio</i> | |
| 1. | INTRODUCCIÓN..... | 274 |
| 2. | EVOLUCIÓN DEL MARCO LEGAL..... | 275 |
| 3. | SISTEMA ACTUAL..... | 276 |
| 4. | EL TRATAMIENTO INTEGRADO DE LENGUAS..... | 277 |
| 5. | CONCLUSIONES Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS..... | 279 |
| 6. | BIBLIOGRAFÍA..... | 280 |
| 22. | CHILDREN'S SIMULTANEOUS ACQUISITION OF SPANISH AND ENGLISH..... | 283 |
| | <i>Daniel J. Smith</i> | |
| 1. | INTRODUCTION..... | 283 |
| 2. | PATTERNS OF SPANISH ENGLISH LANGUAGE CONTACT IN A U.S HISPANIC COMMUNITY..... | 283 |
| 3. | CASE STUDY 1: SAM, 7-YEAR-OLD-BOY, SIMULTANEOUS BILINGUAL..... | 284 |
| 4. | GRAMMATICAL CONVERGENCE..... | 285 |
| 5. | CASE STUDY 2: CARLOS, 4-YEAR-OLD BOY, SIMULTANEOUS BILINGUAL..... | 286 |
| 6. | CASE STUDY 3: LAURA, 1-YEAR-OLD GIRL, SIMULTANEOUS BILINGUAL..... | 286 |
| 7. | SAM AND CARLOS CONVERSING..... | 287 |
| 8. | CONCLUSIONS..... | 287 |
| 9. | PRACTICAL IMPLICATIONS..... | 287 |
| 10. | REFERENCES..... | 288 |
| 23. | NUMBER AND GENDER AGREEMENT IN SPANISH ENGLISH NOUN PHRASES..... | 289 |
| | <i>Daniel J. Smith</i> | |
| 1. | INTRODUCTION..... | 289 |
| 2. | THE MATRIX LANGUAGE (ML) MODEL AND THE 4-M MODEL..... | 290 |
| 3. | THE MLF AND 4-M MODELS AND THE NOUN PHRASE (NP)..... | 292 |
| 4. | RESEARCH QUESTIONS..... | 293 |
| 5. | THE DATA..... | 293 |
| 6. | ANALYSIS AND DISCUSSION OF THE DATA AND THE RESEARCH QUESTIONS..... | 293 |
| 7. | CONCLUSION..... | 296 |
| 8. | REFERENCES..... | 297 |

SUMARIO

| | |
|--|-----|
| 24. JORGE LUIS BORGES Y LA CURVA ESPACIOTEMPORAL EN LOS SUEÑOS PROFÉTICOS..... | 299 |
| <i>Graciela E. Tissera</i> | |
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 300 |
| 2. <i>HISTORIA DE LA NOCHE: LAS METÁFORAS DEL UNIVERSO</i> | 301 |
| 3. <i>LOS CONJURADOS: TIEMPOS Y ESPACIOS SOÑADOS</i> | 303 |
| 4. CONCLUSIONES..... | 308 |
| 5. BIBLIOGRAFÍA | 308 |
| 25. LA EDUCACIÓN LITERARIA DE ELE EN LA DOCENCIA SUPERIOR DE CHINA..... | 309 |
| <i>Yu Zhenzhen</i> | |
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 310 |
| 2. ELE EN LA UNIVERSIDAD DE CHINA..... | 310 |
| 3. LA EDUCACIÓN LITERARIA EN LA UNIVERSIDAD..... | 314 |
| 3.1. El Estándar Nacional..... | 314 |
| 3.2. Didáctica | 316 |
| 4. CONCLUSIONES | 317 |
| 5. BIBLIOGRAFÍA | 318 |
| 26. DREAMING OF AN IDEAL ONLINE CLASS OR HOW TO CREATE A COMMUNITY THROUGH A LEARNER-CENTERED AND COLLABORATIVE COURSE..... | 321 |
| <i>Teresa Fernández-Ulloa</i> | |
| 1. INTRODUCTION..... | 322 |
| 2. INTRODUCTORY VIDEO, SYLLABUS, AND ALIGNMENT (MAPPING)..... | 323 |
| 2.1. Introductory/welcome video(s) | 323 |
| 2.2. Syllabus..... | 325 |
| 2.3. Alignment (mapping) | 327 |
| 3. ORGANIZATION. MICRO-SEQUENCES | 328 |
| 4. CONTENT AND DELIVERY | 329 |
| 4.1. Transparency in assignments..... | 329 |
| 4.2. A community online. Discussion boards | 329 |
| 4.3. Collaboration | 331 |
| 4.4. Variety | 335 |
| 4.5. Social and emotional learning | 335 |
| 5. CONCLUSIONS..... | 336 |
| 6. REFERENCES..... | 337 |

Prólogo

Cercanía en la distancia e intercambio virtual

Ana Pérez Porras
Universidad de Granada

Laura Ramírez Sainz
Universidad de Siegen

En este volumen hemos reunido a expertos de distintas disciplinas en el campo de las Humanidades, concretamente, distintos especialistas en el campo de la Filología y Traducción. Hemos disfrutado de la coordinación de este volumen gracias a la oportunidad que nos ha brindado la Dra. Carmen Castro Moreno, Presidenta de la Asociación Internacional liLETRAD y directora de su revista académica de la Asociación, a quien le agradecemos con gran afecto la confianza que ha depositado en nosotras. Para elaborar este volumen hemos seleccionado con sumo detalle los trabajos de distintos especialistas nacionales e internacionales y consideramos que todas sus aportaciones son imprescindibles para el progreso y futuro de las Humanidades. Guillermo Aguirre de la Universidad Complutense de Madrid se detiene a explorar la obra del poeta cordobés Manuel Álvarez Ortega a partir de la dualidad entre imagen y negación de la imagen. Queremos también agradecerles a los autores Carmen Cayetana Castro Moreno, Kurt Rüdinger y Paula Rüdinger Castro que hayan aportado su capítulo titulado *Las funciones del pronombre «es» y sus posibles traducciones reformuladas al alemán, inglés y español en poesía y arte*. En la tercera aportación recogida Ketevan Djachy propone como objeto de su estudio las dificultades léxicas que surgen en la traducción de la Literatura científica y Técnica. En su contribución encontramos diversos ejemplos de manuales técnicos y científicos, basando su estudio en un método de análisis estilístico, sintáctico, tipológico y de investigación traductológica. La Doctora Teresa Fernández-Ulloa, procedente de la *California State University*, propone una mejora en el uso de las tecnologías en las clases de español (grado y posgrado) AICLE en su capítulo *Dreaming of an ideal online class or how to create a community through a learner-centered and collaborative course*.

García Fernández, especialista en el campo de la Filología italiana en la Universidad de Oviedo, toma como referencia para su estudio la obra *Volevo i pantaloni* (1989) de Lara Cardella con el propósito de promover la igualdad de género en el aula. López González, por su parte, experta en el campo de la Traducción e Interpretación y docente de la Universidad de Vigo se centra en el estudio de la traducción especializada jurídico/

judicial con el propósito de reflexionar sobre las dificultades que la cultura puede ejercer en el proceso de traducción en esta tipología de textos. Francisco Luque Janodet, procedente de la Universidad de Córdoba, dedica su línea de investigación al campo de la Traducción francés-español. En su estudio humanístico analiza los procesos de creación léxica mediante la metáfora en el discurso de la apicultura. Los investigadores García Roca y Manzano contribuyen al volumen con dos excelentes trabajos científicos. En el primero de ellos abordan el estudio de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, concretamente, enfocan su estudio en el lector digital en tiempos de pandemia. En el segundo capítulo los autores analizan el uso de los videojuegos y las Tic explicando lo beneficioso que pueden ser para la comprensión lectora. Por su parte, Francisco García Marcos, de la Universidad de Almería, hace un detallado repaso por las diferentes vías de la institucionalización de la lingüística, además de, en una segunda contribución y junto con María Victoria Mateo García, también de la Universidad de Almería y Marek Baran, de la Universidad de Gdańsk, Polonia, desarrollar un excelente análisis de aportaciones metodológicas para el análisis del paisaje lingüístico. Juan José Hernández Medina, investigador de de la Universidad de Almería, ha contribuido generosamente con dos capítulos: *Die Banking-App: didactic methodological proposals for the collaborative online learning at a basic linguistic level in German classes for Commercial Purposes* y *Ficção autoconsciente e transgressora em O Assassino de Spree*. Martín Echarri procede de la Universidad de Burgos y su investigación aborda con especial interés el estudio de la Fonética y Fonología. Le agradecemos enormemente que haya aportado un capítulo mostrando el resultado de su investigación con gran rigor académico. En él primero se centra en la locación del ritmo, proponiendo un modelo para facilitar la comprensión de la métrica en el aula. Montaner Bueno, experto en el campo de la Didáctica y Literatura aborda su trabajo de investigación desde una perspectiva de género y realiza una propuesta didáctica destinada al alumnado de cuarto curso de la ESO con el objetivo de transmitir el valor de la igualdad. Alba Montes Sánchez, de la Universidad de Córdoba, ofrece un pormenorizado análisis del *Sketch Engine* como herramienta de análisis textual en clase de traducción para organizaciones internacionales, especializándose esta en el par de lenguas alemán/español. Por su parte, Kejian Qiane, de la Universidad de Castilla-La Mancha y la Universidad de Estudios Internacionales de Jilin, se centra en el análisis de la obra *Largo noviembre de Madrid*, de Juan Eduardo Zúñiga, poniendo especial atención a la representación de las mujeres en ella. Laura Ramírez Sainz, de la Universidad de Siegen, acomete un estudio lexicográfico también en el par de lenguas español/alemán, investigando la integración de los verbos deícticos de algunos diccionarios bilingües y monolingües en español y alemán. La Universidad Internacional de Valencia (VIU) queda representada por María de Gracia Rodríguez Fernández con su valiosa aportación sobre la enseñanza del inglés en la ESO en Andalucía, en la que propone un acercamiento a través de los poemas de temática onírica además del fomento de las TIC. María Dolores Rodríguez Melchor, de la Universidad Pontificia de Comillas, desarrolla igualmente una interesante contribución que tematiza la metaficción y los

PRÓLOGO

juegos de perspectiva a través del relato autobiográfico de los personajes femeninos de Margaret Atwood. De la misma universidad procede Kendi Lina Rosales Zamudio, que desarrolla un estudio empírico sobre los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua en las Aulas de Enlace de la Comunidad de Madrid. El siguiente capítulo, a cargo de María del Mar Sánchez Ramos, de la Universidad de Alcalá/Grupo FITISPos, se dedica a la traducción automática al servicio del tercer sector social y situaciones de crisis, elaborando en él propuestas de uso y posibles aplicaciones. Elia Saneleuterio, del Grupo de Investigación TALIS, de la Universitat de València, presenta un pormenorizado análisis sobre los programas de educación plurilingüe y el tratamiento integrado de lenguas en la Comunitat Valenciana, mientras que Daniel J. Smith, de la Clemson University, en Carolina del Sur, que contribuye con dos aportaciones, elabora, por una parte, un análisis de campo sobre adquisición simultánea del inglés y el español en los niños y, por otra, aborda un estudio sobre la concordancia de número y género en las frases sustantivas español-inglés. Graciela E. Tissera, de la misma universidad, nos ofrece con su interesantísima aportación un análisis del autor Jorge Luis Borges y la curva espacio temporal existente en los sueños proféticos. Cierra nuestro tomo Yu Zhenzhen, de la Universidad Pontificia de Comillas, con una minuciosa investigación sobre la educación literaria de ELE en la docencia superior de China.

Las editoras

Capítulo 19

Los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua en las Aulas de Enlace de la Comunidad de Madrid

Kendi Lina Rosales Zamudio
Universidad Pontificia Comillas de Madrid

Resumen. El presente artículo describe y analiza los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua en los estudiantes de curso escolar. Los factores se pueden clasificar como internos y externos. En las Aulas de Enlace de la Comunidad de Madrid, el programa de enseñanza y aprendizaje para estudiantes inmigrantes con desconocimiento del idioma español, la incorporación de todos los factores constituye un molde metodológico con la finalidad de que el estudiante desarrolle su competencia lingüística y por consiguiente podría alcanzar los objetivos de aprendizaje, así como su integración e inclusión en la sociedad.

Palabras claves: Aulas de Enlace, aprendizaje de segunda lengua, Comunidad de Madrid.

Abstract. This article describes and analyzes the factors that influence learning of a second language in primary and secondary schools. The factors can be classified as internal and external. In the Welcome Schools (Aulas de Enlace) established in the Autonomous Community of Madrid, a program of teaching and learning for immigrant students who do not know Spanish, the incorporation of all the factors constitutes a methodological framework which will allow students to develop linguistic competence, obtain educational goals, and successfully integrate into the new social context.

Key words: Welcome Schools, learning second language, Autonomous Community of Madrid.

Sumario: 1. INTRODUCCIÓN. 2. LAS AULAS DE ENLACE DE LA COMUNIDAD DE MADRID. 2.1. Características de los Centros Educativos de las Aulas de Enlace. 2.2. Centro Educativo Padre Piquer. 2.3. Centro Santo Domingo Sabio - Salesianos. 3. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA. 3.1. Factores internos. 3.1.1. *Factores personales*. 3.1.1.1. La dinámica de grupo. 3.1.1.2. Las actitudes hacia el aprendizaje. 3.1.1.3. Las estrategias de aprendizaje. 3.1.2. *Los factores generales*. 3.1.2.1. La edad. 3.1.2.2. La inteligencia y la aptitud. 3.1.2.3. El estilo cognitivo. 3.1.2.4. La motivación. 3.2. Factores externos. 4. CONCLUSIONES. 5. BIBLIOGRAFÍA.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas dos décadas el colectivo de estudiantes inmigrantes en España en edad escolar presenta una serie de características diferentes y contextos históricos sociales diversos. Una característica singular de estos alumnos es que no son hispanohablantes, su lengua materna no es el idioma español, se comunican en otros idiomas y desconocen la cultura. Estas realidades sociales son más visibles en las grandes ciudades y en Madrid, la capital. Una alternativa para la escolarización e integración de los escolares inmigrantes en la Comunidad de Madrid ha sido la creación de un programa de enseñanza y aprendizaje denominado aulas de enlace para dar atención a estudiantes que tienen desconocimiento del idioma español, y/o grave desfase curricular por la falta de escolarización previa en su país de origen.

En este contexto la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua (L2) es fundamental ya que es un medio de comunicación que posibilita expresar sentimientos, ideas y conocimientos, así como lograr una integración socio-educativa. Por ello es indispensable profundizar y analizar los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua, poniendo la atención en los aspectos que condicionan y favorecen el aprendizaje de una L2. No es fácil determinar cuáles son los factores internos y externos que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua; algunos son difíciles de medir y comparar al ser procesos que se desarrollan en el cerebro y están interrelacionados con otros factores. Nuestra investigación propone que, en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, se consideren de manera integral todos los factores internos y externos que influyen en la enseñanza de una L2; esto permitiría alcanzar mejores resultados en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua y, por tanto, en la integración e inclusión de los alumnos inmigrantes.

2. LAS AULAS DE ENLACE DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Las Aulas de Enlace tienen como antecedentes para su creación y establecimiento la Ley Orgánica 10/2002, del 23 de Diciembre, 2002, de Calidad de la Educación (LOCE) (BOE 24 de Diciembre, 2002). El capítulo VII, Título I: *De la atención a los alumnos con necesidades específicas*, establece que los poderes públicos desarrollarán las acciones necesarias y aportarán los recursos y los apoyos pertinentes, que permitirán compensar los efectos de situación de desventaja social con el fin de asegurar el derecho individual a una educación de calidad. La sección 2: *De los alumnos extranjeros*, en su artículo 42, da a conocer que las administraciones educativas favorecen la incorporación al sistema educativo de los alumnos procedentes de países extranjeros, especialmente en edad de escolarización obligatoria. Para los alumnos que desconozcan la lengua o cultura española o que presenten graves desfases en conocimientos básicos; la ley puntualiza que las administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar la integración del alumno extranjero.

Las Aulas de Enlace se establecieron dentro del programa de las Escuelas de Bienvenida. A este respecto, Boyano, Estefanía Lera, y García Sánchez (2006: 13) mencionan que:

Las Escuelas de Bienvenida están concebidas como comunidades educativas que abogan por una educación intercultural de todos los alumnos en el conocimiento, comprensión y respeto del otro, propiciando la interacción socio-cultural y la creación de actitudes favorables hacia las diferentes culturas.

Se puede afirmar por tanto que la creación de las Escuelas de Bienvenida puede considerarse como base de una propuesta de educación intercultural.

Según la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid (2002) citado por Cucalón (2014) la finalidad de las Escuelas de Bienvenida era asegurar el éxito escolar, las adaptaciones y las habilidades sociales. Además, la Consejería planteó cuatro pilares que dan sostenimiento al programa Escuelas de Bienvenida: a) Aulas de Enlace, b) Inmersión y adaptación en el contexto escolar, social, cultural y lingüística desde el respeto a la dignidad cultural, c) Convivencia activa, d) Adaptación al medio.

Es así como se crearon las Aulas de Enlace en la Comunidad de Madrid en el curso académico 2002/2003 para incorporar al estudiante extranjero al sistema educativo y brindarle las mejores condiciones para lograr su éxito escolar y su adaptación. Las normativas para el funcionamiento y organización de las Aulas de Enlace fueron establecidas por las instrucciones de la Vicenconsejería Educación de la Comunidad de Madrid.

Según la instrucción del 28 Julio de 2008, las Aulas de Enlace se puede definir como un programa de enseñanza y aprendizaje para estudiantes con desconocimiento del idioma español, y/o grave desfase curricular a causa de la falta de escolarización previa en su país de origen. Están dirigidas a estudiantes desde 3º nivel de Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria; el número máximo de estudiantes por aula es de doce alumnos y el mínimo es de cinco estudiantes. Cuentan con un currículo propio y se imparten en instituciones públicas o concertadas. Algunas Aulas de Enlace se denominan mixtas al estar integradas por estudiantes del nivel de primaria y secundaria.

Los objetivos generales de las aulas de enlace son:

1. Posibilitar atención específica al alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros que se integren al sistema educativo español y presenten graves carencias lingüísticas, mediante programas específicos que les permitan eliminar dichas carencias.
2. Acortar el tiempo para la completa integración de este alumnado en el sistema educativo español y facilitar la incorporación al curso correspondiente.
3. Favorecer el desarrollo de la identidad personal y cultural del alumnado y de su integración social.

La incorporación al aula de enlace se realiza una sola vez en el periodo escolar y el tiempo de permanencia en ellas es de nueve meses. Posteriormente el estudiante se incorpora a su grupo de referencia. Los alumnos de quince o dieciséis años incorporados

en Educación Secundaria a las Aulas de Enlace, podrán ser derivados a un programa de cualificación profesional. Los estudiantes mayores de edad que deseen proseguir sus estudios, podrán hacerlo por la vía de educación de personas adultas. Con respecto a los docentes, el perfil más adecuado es el de una formación y experiencia en enseñanza de español o de español como segunda lengua; los docentes de Educación Secundaria estarán adscritos al departamento de Orientación del centro educativo. Las funciones generales de los profesores serán la enseñanza, la tutoría, el seguimiento y evaluación de los alumnos.

2.1. Características de los centros Educativos de las Aulas de Enlace

Las Aulas de Enlace en la Comunidad de Madrid están distribuidas por Direcciones de Área Territorial (DAT). DAT Capital, DAT sur, DAT Este, DAT Oeste. Según Datos y Cifras de Educación 2021-2022 de la Comunidad de Madrid, en esta localidad existen en total 71 aulas de enlace, 21 aulas en centros públicos y 42 centros concertados. En el DAT Capital cuentan con 40 aulas de enlace, 6 aulas de primaria, 5 de secundaria y 29 aulas mixtas (primaria y secundaria). Nuestra propuesta de investigación está planteada en la DAT capital. En el Centro Educativo Padre Piquer y en el Centro Santo Domingo Sabio (Salesianos). A continuación, se presenta las características generales de los dos centros educativos donde se realizará la investigación.

2.2. Centro Educativos Padre Piquer

El Centro Educativo Padre Piquer es un centro concertado ubicado en el La Ventilla, un barrio con población inmigrante. El aula de enlace es del nivel de secundaria y cuenta con catorce estudiantes. Se han incorporado también menores no acompañados. Los alumnos son de diversas nacionalidades: rumanos, indios, ucranianos, africanos, marroquíes y filipinos. La profesora tiene una formación profesional de español para estudiantes extranjeros.

2.3. Centro Santo Domingo Sabio – Salesianos

El centro educativo Santo Domingo Sabio – Salesianos es un colegio concertado. Ubicado en Ciudad Lineal, un distrito con mucha población inmigrante. El aula de enlace de nivel de primaria y secundaria (aula mixta), cuenta con doce estudiantes de diversas nacionalidades: chinos, rumanos, marroquíes, vietnamitas. El profesor tiene formación en filología francesa.

3. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA

El aprendizaje de una segunda lengua es un proceso complejo que se desarrolla en el cerebro y en el que intervienen diversos factores que influyen en él y lo condicionan, más aún en estudiantes de las aulas de enlace al ser inmigrantes con dificultades

lingüísticas del idioma español y que desconocen la cultura del país de acogida, factores éstos difíciles de medir y comparar.

Los estudios sobre el aprendizaje de las segundas lenguas han tomado como base general los factores de tipo cognitivos y sociales. Cada uno de ellos presenta una diversidad de factores que han sido agrupados de diferentes maneras. Una primera clasificación es la propuesta planteada por Spolky (1969: 272-274) que hace referencia a la existencia de los cuatro factores más significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje: el método, la edad, la aptitud y la actitud.

La segunda clasificación ha sido realizada en las últimas tres décadas por diversos investigadores que sostienen que en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, intervienen variables afectivas y factores sociales y culturales. Gardner y Lamber (1972) consideran que para aprender una segunda lengua son esenciales tanto las variables afectivas como las actitudes y la motivación de los estudiantes con relación a la lengua meta y a la cultura. Para otros autores (Brown, 1975; Scovel, 1978; Green, 1993; Oxford-Shearin, 1994; Clément- Dörnyei-Noels, 1994), las variables afectivas están relacionadas con estados emocionales y aspectos de la personalidad: la autoestima, la confianza, la inhibición o la ansiedad del alumno, pueden influir u obstaculizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este mismo grupo de investigadores, otros hacen referencia a los factores sociales y culturales Brown (1975); Titone (1982) ya que las relaciones culturales que establecen los estudiantes con los alumnos de la cultura meta, pueden ejercer una influencia considerable en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

La tercera clasificación, realizada por Ellis (1985) se centra en factores internos y externos: los primeros son los físicos, los psicológicos, los socioculturales y los didácticos. Entre los segundos incluye los que tienen que ver con el contexto en el que se encuentra el estudiante. Pero Ellis (1985) focaliza también su estudio en los factores internos que afectan a la adquisición de una segunda lengua y los clasifica en dos grandes categorías: factores personales y factores generales. Los factores personales (dinámica de grupo, actitudes hacia el aprendizaje y estrategias de aprendizaje) pueden influir, en ocasiones, en un individuo y no tener ningún efecto en otras. No obstante, los factores generales (edad, inteligencia, aptitud, estilo cognitivo y motivación) afectan a todos las personas por igual. Asimismo considera que cada uno de estos factores presenta tres facetas: la social, la cognitiva y la afectiva.

Una última y reciente clasificación ha sido planteada por Cenoz Iragui (1993: 29) que distingue cuatro tipos de variables indispensables en el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras:

1. Variables individuales (aptitud, inteligencia y habilidad del alumno para el razonamiento abstracto.)
2. Variables sociestructurales externas (nivel socioeconómico y sociocultural del estudiante, localidad de los alumnos), edad y sexo que no son externas.

3. Variables psicosociales (actitudes hacia la lengua meta y su comunidad de hablantes, actitudes de las personas que rodean al estudiante, motivación y actitud hacia el aprendizaje).
4. Variables socioeducativas (la instrucción que el estudiante recibe en relación con la lengua estudiada: formación extraescolar, tipo de centro educativo, estancias en otros países donde se habla la lengua que estudia, etc.).

Frente a esta diversidad de factores, es importante destacar la repercusión de los factores internos y externos en el aprendizaje de una segunda lengua, ya que permite ver todos los factores de manera integral y conocer de qué manera influyen o dificultan el aprendizaje de una segunda lengua.

A continuación se presentan los factores internos y externos desde una perspectiva descriptiva y analítica. Existen diversas investigaciones sobre los factores internos pero pocos estudios sobre factores externos pero es esencial tener en cuenta por su gran impacto en los estudiantes de las aulas de enlace. Ya existen algunos estudios que toman como referencia estos factores externos.

3.1. Factores internos

Según Ellis (1984) los factores internos que afectan a la adquisición de una segunda lengua pueden ser de carácter personal (dinámica de grupo, actitudes hacia el aprendizaje y estrategias de aprendizaje) y de carácter general (edad, inteligencia, aptitud, estilo cognitivo y motivación). Estos factores internos afectan al aprendizaje en diferente medida. Se los describe en función de su importancia a la hora de facilitar o dificultar la adquisición de una segunda lengua (ASL).

3.1.1. Factores personales

Los factores personales hacen referencia a las características individuales y a la personalidad de los aprendices que influyen en las interrelaciones. Ellis (1994) considera que estos factores personales pueden afectar sobre la ASL, poco, mucho o nada y sostiene que podrían ser perjudiciales en algunos momentos determinados y no en otros. Considera factores personales: la dinámica de grupo, las actitudes hacia el aprendizaje y las estrategias de aprendizaje.

3.1.1.1. *La dinámica de grupo*

Una lengua se aprende en torno a un grupo escolar o social y ahí es importante la auto-imagen del aprendiz con respecto a los demás estudiantes: si es positiva, contribuirá al aprendizaje y si es negativa, afectará a dicho proceso. Tiene mucha importancia la percepción que se tenga de las diferencias culturales. Otro aspecto en las relaciones de grupo es el grado de ansiedad de un estudiante que puede beneficiarle o perjudicarlo. En general, una auto-imagen positiva tiene como consecuencia un nivel leve de ansiedad ya que implica un mayor esfuerzo por parte del estudiante para comunicarse con el grupo

en la segunda lengua. Una auto-imagen negativa produce un nivel más alto de ansiedad y por eso las dinámicas de grupo son esenciales para el desarrollo de la auto-imagen y el manejo de la ansiedad.

3.1.1.2. *Las actitudes hacia el aprendizaje*

Tanto en el aprendizaje de las segundas lenguas como en el de cualquier materia, son fundamentales las experiencias que se han tenido al aprender. Si la experiencia de aprendizaje ha sido interesante y atractiva, el estudiante tendrá una actitud positiva hacia la materia. Y esta actitud está también condicionada por el método pedagógico, la personalidad o estilo del profesor y su modo de comunicarse con los alumnos, e incluso el tipo de materiales didácticos que emplea.

3.1.1.3. *Las estrategias de aprendizaje*

Las estrategias de aprendizaje son herramientas que permiten llevar a cabo un procesamiento cognitivo de información y almacenarlos en la memoria de largo plazo; están también relacionadas con los estilos de aprendizaje. Nisbet y Schuksmith (1994: 8) definen las estrategias de aprendizaje como «estructuras de funciones y recursos cognitivos, afectivos y psicomotores que el sujeto lleva a cabo en los procesos de cumplimiento de objetivos de aprendizaje». Esto supone que utilizamos las estrategias para aprender algo nuevo. Según Griffin (2017) existen dos tipos de estrategias: la que sirve para estudiar la segunda lengua (se memoriza, se observa, se asocia, se ensaya, etc.) y la que se utiliza para obtener acceso a una segunda lengua (mediante el cine, la radio, TV, libros, prensa, el contacto con hablantes de L2 y búsqueda de situaciones comunicativas).

3.1.2. **Los factores generales**

Los factores generales existen siempre en todas las personas que aprenden una segunda lengua y, según cada aprendiz, le afectan en mayor o menor grado: edad, inteligencia, aptitud y estilo cognitivo. Griffin (2017) afirma que cada uno de esos factores presenta una faceta social que procede de la interacción por relaciones en la comunidad, otra cognitiva que proviene de los procesos mentales del aprendiz y otra afectiva que deriva de las reacciones emocionales o sentimentales del estudiante.

3.1.2.1. *La edad*

La edad es uno de los factores más estudiados ya que interactúa con todos los demás factores que intervienen en este proceso. Según Griffin (2017) existen dos aspectos de la edad que influyen en la adquisición de una segunda lengua: el primero es el momento en que se inicia el aprendizaje y el segundo, la duración del proceso. La edad es también un factor de influencia sobre el efecto que tiene en el orden natural de la adquisición, la velocidad del aprendizaje y el nivel de competencia adquirido.

Por otra parte, Griffin (2017) resalta algunas características y posibilidades para el aprendizaje de una segunda lengua: los adolescentes tienen más posibilidades de aprender porque pueden procesar información abstracta, característica que no tienen los niños, y gozan de flexibilidad mental y sociocultural. Sin embargo, desde el punto de vista de la duración del aprendizaje, el niño tiene más ventajas porque mantiene una flexibilidad mental y no está en proceso de formación de su identidad como los adolescentes. Sobre esto Martín Martín (2016: 277) cita a Jia y Aaronson (1999) que sostienen que los niños inmigrantes de menos de diez años suelen integrarse en la cultura y lengua que los acoge, hasta el punto de considerarlas como propias, sustituyendo su L1 por la L2 que, en la práctica, acaba siendo su nueva L1; los adolescentes, por el contrario, tienden a considerar la L2 como una lengua de adopción y no propia.

Finalmente, aunque la edad del aprendiz influye en el proceso, también el tiempo invertido en el aprendizaje de una segunda lengua y la motivación, son esenciales a la hora de contribuir a adquirir mejor la competencia lingüística. Existen varios estudios en torno a la relación entre motivación y edad en contextos escolares y en la influencia de este proceso en el aprendizaje de una segunda lengua. Por ejemplo, Tragant y Muñoz (2000) en las conclusiones de su estudio, afirman que las actitudes para el aprendizaje de las lenguas dependen del número de horas de clase recibidas y el buen rendimiento académico se debe a la interacción y a la motivación.

3.1.2.2. *La inteligencia y la aptitud*

La inteligencia ha sido una de los factores debatidos y controvertidos en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. Los métodos memorísticos de la ASL defendían que este aprendizaje dependía de la memoria y este planteamiento sigue siendo todavía un tema de discusión. Por otro lado, existen diferencias en cuanto a los conceptos de inteligencia y de aptitud: para Griffin (2017: 149) la inteligencia podría describirse como un conjunto de habilidades generales, es decir, como la habilidad de aprender en general, mientras que la aptitud sería un conjunto de habilidades específicas relacionadas con una materia en concreto.

Teniendo en cuenta estas diferencias y conociendo las múltiples definiciones sobre la inteligencia, es importante conocer la vinculación con el aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, Griffin (2017) plantea tres definiciones de inteligencia: la primera considera a la inteligencia como un factor general o habilidad global (factor «g») ligado a las habilidades lingüísticas para adquirir una L2; la segunda, considera que en la inteligencia existen entre cinco y ocho habilidades (factores múltiples). Para Gardner (1983) investigador de la teoría de las inteligencias múltiples, existen siete inteligencias: lingüística, lógico matemático, musical, kinestésica (psicomotricidad), interpersonal (relaciones con los otros) y la intrapersonal (relación con uno mismo, auto-identidad). La tercera definición de Griffin (2017) hace referencia a la inteligencia fluida y a la inteligencia cristalizada, algo ya propuesto por Cattell (1963) para quien la inteligencia fluida sería una especie de capacidad medida por la acumulación del conocimiento,

mientras que la cristalizada posee unas capacidades más específicas que se miden por conocimientos dirigidos hacia un área concreta.

Las tres definiciones de inteligencia antes mencionadas y sus interrelaciones con la segunda lengua, son planteadas por Cummins (1979) a través de dos conceptos, DLCA (Destreza, lingüística cognitiva académica) y TCIB (Técnicas comunicativas básicas interpersonales). La DLCA se interrelaciona con la inteligencia general o factor g, porque facilita un aprendizaje explícito, propio de contextos académicos. Las TCIB son utilizadas por personas con habilidades para asociar la lengua con situaciones sociales.

Con respecto la aptitud, existen estudios sobre cómo, a través de ella, pueden aprenderse segundas lengua. Griffin (2017: 151) citando a Carroll (1962 en 1981: 105) plantea cuatro habilidades que permiten medir y averiguar la aptitud para aprender segundas lenguas. Traducido en Larsen - Freeman y Long (1994).

1. La habilidad para codificar la fonética (percepción de sonidos).
2. La sensibilidad gramatical (percepción de estructuras).
3. La habilidad para aprender por repetición de materiales de lenguas extranjeras.
4. La habilidad para aprender una lengua inductivamente.

3.1.2.3. *El estilo cognitivo*

El estilo cognitivo es el modo con que el estudiante percibe, conceptualiza, organiza y recupera información. La percepción depende de la sensibilidad que tenga y a que estimulación esté expuesto; se conceptualiza y organiza asociándola a conocimientos ya adquiridos en su cerebro y, posteriormente se trazan rutas que permiten recuperar la información para utilizarla oportunamente. Según Griffin (2017) existe una clasificación de estilos cognitivos denominados campos dependientes y campos independientes, en relación al aprendizaje de una segunda lengua. Las personas con estilo cognitivo dependiente del campo son mejores comunicadores, tienen una orientación personal, una visión holística y mayor sensibilidad social. Las personas con estilo cognitivo independiente del campo, están más orientadas a la destreza lingüística y académica, al tener una orientación impersonal, una visión analítica y menos sensibilidad social. Esto quiere decir que el estilo cognitivo favorece la comprensión del sistema de reglas del nuevo idioma y sus significados.

3.1.2.4. *La motivación*

La motivación es el factor de influencia más estudiado en el aprendizaje de segundas lenguas. Autores como Dulay, Burt y Krashen (1982: 47) consideran la motivación como el incentivo, necesidad, o deseo que el alumno siente de aprender y alcanzar un nivel elevado en la lengua meta. Por otra parte, tradicionalmente, se han considerado dos tipos de motivaciones: la integradora y la instrumental. Ambas pueden manifestarse en los estudiantes de manera intrínseca (se manifiestan desde dentro del aprendiz), o extrínseca (se da a través del contexto). Gardner y Lamber (1972) proponen un cruce

de motivación y contexto para describir cuatro situaciones en las que aparecen diferentes motivaciones: motivación integradora intrínseca (el aprendiz quiere integrarse en la cultura de la L2); motivación integradora extrínseca (alguien quiere que el aprendiz se integre); motivación instrumental intrínseca (el aprendiz quiere alcanzar metas concretas), motivación instrumental extrínseca (alguien quiere que el aprendiz alcance metas). Al ser la motivación un factor tan importante para el aprendizaje, es necesario que el docente conozca qué tipo de motivación condiciona al estudiante para lograr un óptimo aprendizaje.

3.2. Factores externos

Los factores externos en la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua hacen referencia al contexto en el que se encuentra el estudiante. A ese respecto Martín Martín (2016) hace referencia a los factores externos o sociales que determinan la forma en que el aprendiz va estar en contacto con la segunda lengua, es decir que su contexto y su situación contribuirán a la calidad y cantidad de input que recibe el aprendiz. Para este autor, el aprendizaje de una L2 en el caso de los estudiantes inmigrantes, se realiza en un contexto natural, porque el aprendiz está en constante exposición y contacto con la lengua que está aprendiendo y es la lengua habitual de la sociedad en que vive. Otro aspecto vinculado al contexto es el tipo de enseñanza que se imparte en el centro educativo, la edad del aprendiz, el currículo del centro y el profesorado.

Otro planteamiento sobre la importancia del contexto desde su dimensión social es el de Moreno Fernández (2000) quien considera que la adquisición de una segunda lengua se origina en un contexto social de enseñanza y en contacto con la comunidad de acogida y en una situación de coexistencia con su lengua familiar. En ese contexto social existen elementos personales y otros no personales. Entre los primeros destacan las características sociales de los individuos y los rasgos sociales del país de acogida que condicionan las diferentes interrelaciones del aprendiz. Los segundos son los factores lingüísticos discursivos y los situacionales.

Finalmente, Cenoz Iragui (1993: 29) afirma que en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, intervienen variables externas socio-estructurales: el nivel socioeconómico, el nivel sociocultural y la localidad del centro de estudios son elementos que condicionan el aprendizaje de la segunda lengua.

4. CONCLUSIONES

1. El aprendizaje de un segundo idioma, el español, en las Aulas de Enlace es indispensable porque permite que el alumno inmigrante se comunique y exprese sentimientos, ideas y conocimientos. Gracias a él tendrá más posibilidades de lograr una inclusión socio-educativa.
2. El aprendizaje de una segunda lengua es un proceso complejo en las Aulas de Enlace en el que intervienen múltiples factores y de diverso tipo. Sin embargo,

la clasificación de factores internos y externos contribuyen a poder distinguir con claridad cada factor, sus interrelaciones, influencias y dificultades.

3. Con respecto a los factores internos, en las dinámicas de grupos es esencial el desarrollo de la auto-imagen y el manejo de la ansiedad por parte del estudiante; de lo contrario obstaculizará el aprendizaje. Las actitudes hacia él están relacionadas con la apreciación que tenga el estudiante al nuevo aprendizaje. También la personalidad del docente, la metodología y la forma de enseñar influyen en el proceso .
4. Con respecto a los factores generales; la edad se relaciona con la inteligencia, la aptitud, la motivación y el estilo cognitivo.
5. Los factores externos, condicionantes en el aprendizaje de una L2, tienen un rol fundamental porque contribuyen en la interacción con los hablantes de la L1. El contexto de aprendizaje, es decir, el centro educativo, la edad del aprendiz, el currículum del centro, así como el nivel social, económico, familiar y cultural, influyen en esas interrelaciones y comunicación.
6. Al analizar los factores internos y externos, de los que trata el presente proyecto de investigación, se puede agregar algunas sugerencias que pueden fortalecer el aprendizaje y ofrecer soluciones a lo que lo obstaculiza: la formación permanente y continua de los docentes de las aulas de enlace; tener en cada centro educativo un departamento de acompañamiento y orientación de psicólogos y contar con cursos extraescolares del idioma español. Trabajando de esta manera integral se podría lograr un aprendizaje óptimo de la L2 y posibilitar la inclusión e integración de los estudiantes de las Aulas de Enlace.

5. BIBLIOGRAFÍA

- BOYANO, M., ESTEFANIA, J. y GARCIA, H., «Aulas de Enlace: Orientaciones metodológicas y para la evaluación», Madrid, Consejería de Educación, Dirección General de Promoción Educativa, 2006, pp. 192.
- BROWN DOUGLAS, H., «Affective variables in second language acquisition» *Language Learning*, 23(2), 1973, pp. 231-244.
- CATTELL, R., «Theory of fluid and crystallized intelligent: A critical experiment», *Journal of Educational Psychology*, 54(1), 1963, pp. 1-22.
- CENOZ IRAGUI, J., «Diferencias individuales en la adquisición del inglés», *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 9, 1993, pp. 27-36.
- CLEMENT, R., DÖRNEY, Z. y NOELS, K., «Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom», *Language Learning*, 44(3), 1994, pp. 417-448.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES, CIENCIA Y PORTAVOCÍA. Datos y cifras de la educación 2021-22. Dirección General de Bilingüismo y Calidad de la enseñanza, 2021, <https://edicion.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/educacion/sgea_datosycifras_2021-22_1.pdf> [8.10.2021].
- CUCALÓN, P., *Transito, límites y migrantes en las escuelas: una investigación de las Aulas de Enlace de la Comunidad de Madrid*, Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral, 2015.
- CUMMINS, J., «Cognitive/academic language proficiency linguistic interdependence, the optimal age question and some other matters»,

- Working Papers on Bilingualism*, 19, 1979, pp. 197-205.
- DELIBES LINIERS, A., *Instrucciones de la Viceconsejería de Educación de la Comunidad de la comunidad de Madrid*, de 28 de julio de 2008, Madrid, España, <<http://www.comunidad.madrid/servicios/educación/regulacion-incorporacion-tardía-sistema-educativo-madrileño>> [5.10.2021].
- DÖRNEY, Z., «Motivation and motivating in the foreign language classroom», *The Modern Language Journal*, 78(3), 1994, pp. 273-283.
- DULAY, H., BURG, M. y KRASHEN, S., *Language two*, Nueva York, Oxford University Press, 1982.
- ELLIS, N.C., «Implicit and explicit learning of language», *Implicit and explicit learning of languages*, 27(2), 1994, pp. 79-114.
- ELLIS, R., *Understating second language acquisition*, Oxford, Oxford University Press, 1985.
- GARDNER, R. y LAMBERT, W. *Attitudes and motivation in second language learning*, Rowley, Mass, Newbury House, 1972.
- GARDNER, H.E., *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, Basic Books, 2011.
- GREEN, J., «Student attitudes toward communicative and non-communicative activities: Do enjoyment and effectiveness go together?», *The Modern Language Journal*, 77(1), 1993, pp. 129-134.
- GRIFFIN, K., *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L*, Madrid, Arcos Libros, 2017.
- JIA, G. y AAROSON, D., «Age differences in second language acquisition: the dominant language switch and maintenance hypothesis», en *Proceedings of the 23rd annual*, Boston University Conference on Language Development, 23, 1999, pp. 310-312.
- LARSEN-FREEMAN, D. y LONG, M., *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Gredos, 1994.
- MARTÍN, J., «La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de la segunda lengua (L2)/Lengua extranjera (LE): Procesos cognitivo y factores condicionantes», en J. SANCHÉZ y G. SANTOS, *Vademécum, para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Tomo I, Madrid, Sociedad General Española de Librerías, 2016, pp. 261-282.
- MORENO FERNANDEZ, F., «Aspectos sociales de la adquisición de lenguas», en D. PRESTON y R. YOUNG, *Adquisición de segundas lenguas: variación y contexto social*, Madrid, Arcos Libros, 2000, pp. 96.
- NISBET, J. y SHUCKSMITH, J., *Estrategias de aprendizaje*, Madrid, Santillana, 1994.
- OXFORD, R. y HEARIN, J., «Language learning motivation: expanding the theoretical framework», *The Modern Language Journal*, 8(1), 1994, pp. 12-25.
- SCOVEL, T., «The effect of affect on foreign language learning: a review of the anxiety research», *Language Learning*, 28(1), 1978, pp. 129-142.
- SPOLSKY, B., «Attitudinal aspects of second language learning», *Language Learning*, 19 (3-4), 1969, pp. 271-285.
- TITONE, R., «Second Language Learning: An integrated psycholinguistic model, Bain, B (ed)», *The sociogenesis of language and human conduct*, 1982, pp. 273-285.
- TRAGANT, C. y MUÑOZ, C., «La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera», *Segundas lenguas*, Barcelona, *Ariel Lingüística*, 2000, pp. 81-105.