



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale
in Scienze del Linguaggio

Tesi di Laurea

**La motivación del aprendizaje de la lengua
italiana como lengua extranjera en España:**

un estudio basado en la experiencia personal de
enseñanza del italiano en la EOI Dos Hermanas (Sevilla)

Relatore

Ch. Prof. Graziano Serragiotto

Correlatrice

Ch.ma Prof.ssa Maria Eugenia Sainz Gonzales

Laureanda

Virginia Montagna

Matricola 878138

Anno Accademico

2023 / 2024

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1. Enseñanza de italiano en el extranjero	2
1.1 Qué significa enseñar una lengua extranjera.....	2
1.2 La didáctica del italiano	3
1.3 La enseñanza del italiano como lengua extranjera (LE).....	4
1.4 El docente de italiano en el extranjero.....	6
1.5 La enseñanza del italiano en diferentes grupos de edad	9
1.5.1 Enseñar italiano LE a los adolescentes.....	9
1.5.2 Enseñar el italiano LE a los jóvenes adultos	11
1.5.3 Enseñar italiano LE a los adultos.....	13
1.5.4 Enseñar italiano LE a los estudiantes <i>senior</i>	15
1.6 La difusión del italiano en el mundo	17
1.7 La enseñanza del italiano como lengua extranjera en España	20
Capítulo 2. Las motivaciones para estudiar una lengua extranjera.....	25
2.1 Las teorías sobre la motivación para estudiar un idioma extranjero	25
2.1.1 El modelo <i>egodinamico</i> de Renzo Titone.....	26
2.1.2 El modelo de placer/necesidad/deber	26
2.1.3 El modelo del <i>stimulus appraisal</i> de Schumann.....	27
2.1.4 La motivación integrativa e instrumental	28
2.1.5 <i>Self-determination theory</i> : motivación intrínseca, motivación extrínseca y amotivación ..	30
2.2 Motivaciones del estudio de italiano como lengua extranjera	33
2.3 Motivaciones del estudio de la lengua italiana en España	41
Capítulo 3. EOI: Escuela Oficial de Idiomas	43
3.1 ¿Qué son las EOI?	43
3.2 Referencias históricas	44
3.3 Presencia en el territorio español de las EOI	45
3.3.1 EOI en Andalucía	46
3.4 EOI Dos Hermanas	50
3.4.1 Los principios metodológicos	52
3.4.2 Las finalidades educativas	55
3.5 Estudiar italiano en la EOI de Dos Hermanas.....	56
Capítulo 4. La investigación.....	59
4.1 Objetivo de la tesis, pregunta de investigación e hipótesis.....	59
4.2 Contexto y sujetos interesados	59

4.3 Instrumento y método utilizados para recoger los datos.....	59
4.4 Presentación y discusión de los resultados	69
4.5 Discusión final al cuestionario	96
Capítulo 5. Actividades	99
5.1 Actividades desarrolladas por clases	99
5.1.1 Grupo A1	100
5.1.2 Grupo A2	101
5.1.3 Grupo B1	103
5.1.4 Grupo B2.1	105
5.1.5 Grupo B2.2	106
5.2 Clubes	108
Conclusiones.....	117
Agradecimientos	118
Bibliografía.....	119
Sitografía	126

Introducción

Muchos estudios se han desarrollado sobre la difusión y la enseñanza de la lengua italiana en el mundo. El aprendizaje del italiano como lengua extranjera ha tenido mucho éxito en los últimos años y el número de estudiantes inscritos a los cursos de italiano se ha extendido cada vez más. Por ese motivo, varias investigaciones, como la de Baldelli (1987), De Mauro et al. (2002) y Giovanardi y Trifone (2012), se han llevado a cabo sobre las motivaciones que empujan a estudiar italiano en el extranjero. Sin embargo, explorando el panorama de las búsquedas realizadas sobre la enseñanza del italiano en España, faltan estudios recientes que indaguen las motivaciones que impulsan a los españoles a estudiar italiano. Por esta razón, la presente tesis tiene el objetivo de investigar el interés por nuestra lengua en España hoy en día. Los datos útiles para este estudio se han recogido durante el periodo de prácticas curriculares con el programa Erasmus+ para prácticas en la EOI Dos Hermanas (Sevilla).

El primer capítulo de la tesis comienza con la definición de lo que significa enseñar una lengua extranjera (LE). A continuación, se ofrece una panorámica general de la enseñanza del italiano como lengua extranjera, del papel del profesor de italiano en el extranjero y de la enseñanza del italiano como LE en diferentes grupos de edad. Se presentan las primeras investigaciones sobre la difusión del italiano en el mundo y, por último, sobre el italiano como lengua extranjera en España, País objeto de este estudio. El segundo capítulo se abre con el tema central de la investigación, es decir, la motivación para aprender un idioma extranjero. Inicialmente, se proporciona un excursus de la motivación como un constructo didáctico y de las principales teorías motivacionales adaptándolas a nuestro discurso basado en el aprendizaje del italiano. Después, se centra en las motivaciones del estudio del italiano como lengua extranjera y, finalmente, se presentan las primeras investigaciones sobre las motivaciones del aprendizaje de la lengua italiana en España.

En el tercer capítulo se explica la creación de las EOI en el territorio español, más concretamente, de la EOI Dos Hermanas y se ilustra la enseñanza del italiano en la escuela. El cuarto capítulo se focaliza en el cuestionario administrado sobre la motivación por la cual los españoles estudian italiano. A través de los datos recogidos, se deduce que la motivación principal para aprender italiano para los españoles es el interés por la cultura italiana. Además, han surgido otras motivaciones y, en particular, "para mantener la mente activa" que representa una novedad en este campo de investigación. Por último, en el quinto capítulo se ilustran las actividades didácticas realizadas en base a los motivos que han surgido del cuestionario para intentar mantener alta la participación y el placer de aprender italiano de los alumnos españoles.

Capítulo 1. Enseñanza de italiano en el extranjero

1.1 Qué significa enseñar una lengua extranjera

"No se puede enseñar una lengua solo se pueden crear las condiciones en las que se puede aprender".¹

Esta afirmación del lingüista von Humboldt mejor expresa lo que significa enseñar un idioma, es decir, crear situaciones realistas en las que el idioma pueda ser utilizado y aprendido.

Como afirma Scrivener (2005: 19), crear las condiciones para que el aprendizaje tenga lugar también indica la nueva función del profesor: "*So what's the teacher for? Short answer: to help learning to happen*". Por lo tanto, se subraya también el cambio del papel del docente; no él que se limita a transmitir sus conocimientos a los alumnos, sino una guía que gracias a sus capacidades recrea el ambiente ideal en el que los alumnos aprenden de manera activa. De hecho, es el alumno quien se encuentra en el centro del proceso de formación y es el protagonista de su aprendizaje. Según las palabras de Holec (1990) en Ciliberti (1994), hay que alejarse de la idea de que enseñar es sinónimo de "hacer aprender", es decir, que enseñanza y aprendizaje están en relación de causa y efecto. Holec (1990:41) define la enseñanza como "un tipo de intervención educativa que tiene como objetivo ayudar a aprender".

Para Balboni (2015), la actividad de enseñanza se basa en tres elementos fundamentales y en las relaciones que se establecen entre ellos: la persona que enseña, la persona que aprende y el objeto a aprender. En general, el "espacio de la acción didáctica" se representa con un triángulo en cuyos vértices encontramos "el idioma", "el estudiante" y "el profesor" (véase el gráfico 1).

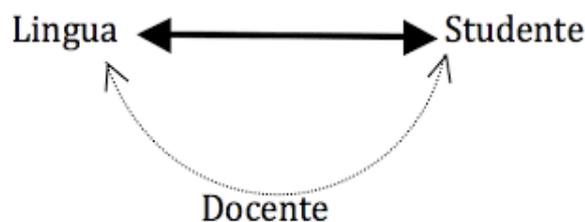


Gráfico 1:
"acción didáctica"

¹ Citación traducida desde: Von Humbolt, W; *On Language, On the Diversity of Human Language Construction and its Influence on the Mental Development of the Human Species*. Editado por Michael Losonsky, CUP 1999

El idioma y el estudiante están en el mismo plano, ya que la interacción principal es entre estos dos aspectos y lleva al estudiante a la adquisición del idioma. El profesor es solo un gestor y vehículo de la información de un vértice a otro. Desde los años setenta, de hecho, el docente ha sido visto como facilitador y consejero, como una guía hacia la adquisición lingüística y ya no como maestro omnisciente. El enfoque de la enseñanza se desplaza del docente y del contenido a los estudiantes que se convierten en los protagonistas del proceso de aprendizaje y enseñanza. También en este período se comienza a hablar del análisis de las necesidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes y a establecer currículos basados en sus exigencias. El método de enseñanza adoptado por cada profesor se basa en la conciencia de que cada estudiante es único, así como una clase es diferente de las demás. Las diferencias no se limitan solo a la edad, a los intereses y a las necesidades, sino que también incluyen las competencias, las actitudes, las inteligencias, la percepción de la realidad, la capacidad de aprendizaje, el tiempo y la voluntad de dedicarse al estudio, además de muchos otros factores que influyen en la capacidad de aprender (Rizzardi; Barsi, 2005). Esta nueva manera de ver "la acción didáctica" ha determinado el nacimiento de nuevos enfoques y métodos y ha influido en las estrategias y técnicas de aprendizaje a las que los profesores pueden hacer referencia para la enseñanza de lenguas extranjeras (Diadori; Semplici; Troncarelli, 2020). Enseñar una lengua extranjera significa dar a los estudiantes las herramientas más eficaces para comunicar con quienes hablan ese idioma, ya sean nativos o no. Para lograr este objetivo, es fundamental que la competencia comunicativa, que es el fin último de la enseñanza de las lenguas, sea lo más completa y diversificada posible. Dado que cada lengua es un fenómeno social complejo que cambia continuamente según los diferentes contextos en los que se utiliza, es esencial considerar también didácticamente su variabilidad (diafásica, diacrónica, diamesica, diaestrática, diatópica). Solo así se podrá captar el mayor número de matices que caracterizan la lengua. (Santipolo, 2003). La lengua es un medio para alcanzar objetivos, es el indicador de pertenencia a un grupo, pero también expresión de cultura. Según el lingüista Wilhelm von Humboldt (1999), el idioma es el medio a través del cual se refleja la cultura de una comunidad e incluso la expresión de sus energías espirituales. Enseñar una lengua extranjera significa no solo desarrollar la competencia comunicativa, sino también hacer reflexionar sobre la cultura y la civilización del pueblo cuya lengua se estudia.

1.2 La didáctica del italiano

Hablar de enseñanza del italiano implica ante todo la reflexión sobre los contextos en los que se aprende el italiano. Las "variables ambientales" (Maugeri, 2021) representan un aspecto importante en la enseñanza del idioma, ya que influyen en gran parte de los esquemas operativos de enseñanza y aprendizaje, entre ellos: la motivación del estudiante y los métodos de enseñanza del profesor. A

este respecto, existen cuatro tipos de contextos en los que el estudio de la lengua puede definirse como L1 (lengua materna), L2 (lengua segunda), LE (lengua extranjera) y LE (lengua étnica).

Se define lengua étnica (LE) la lengua de origen de una persona que sigue siendo utilizada por la comunidad también en el País de emigración; por ejemplo, el italiano hablado por las comunidades de italianos en Australia o América. La lengua materna (L1) se refiere a los estudiantes nativos que aprenden un idioma como lengua prima. La lengua segunda (L2) es el idioma que el estudiante estudia y puede encontrar también fuera de la escuela, por ejemplo, el caso de un francés que estudia italiano en Italia. Al estudiar una lengua segunda, vemos que el input lingüístico muy a menudo proviene de fuera del contexto escolar y es llevado al aula por los estudiantes. Además, la motivación para aprender la segunda lengua es natural e inmediata, dictada por la voluntad de integrarse en el País donde se habla la lengua. La lengua extranjera (LE), en cambio, se refiere a un idioma que se estudia en un contexto donde no se habla fuera del entorno escolar. A diferencia de la lengua segunda, el input en lengua extranjera es facilitado principalmente por el profesor y las motivaciones para aprender la lengua extranjera no son inmediatas, sino múltiples y diferentes (Balboni, 2015).

Hoy en día, el aprendizaje de una lengua extranjera se ha convertido en un requisito social y educativo importante, así como un requisito fundamental en la formación de las personas como ciudadanos del mundo. Si observamos el panorama político y social de la mayoría de las naciones europeas, notamos que cada País se ha convertido en un lugar de interacción e intercambio entre lenguas y culturas diferentes debido a los continuos fenómenos de inmigración y al creciente proceso de integración europea (De Marco, 2000).

1.3 La enseñanza del italiano como lengua extranjera (LE)

La enseñanza del italiano en el extranjero está sufriendo importantes transformaciones: por una parte, se desarrollan nuevas modalidades de enseñanza vinculadas a la evolución de la lengua italiana, por otra, con el nacimiento de nuevos enfoques glottodidácticos, se revisa el papel del profesor de italiano en el extranjero. En un mundo en el que los proyectos de movilidad estudiantil, el aprendizaje telemático y los flujos migratorios desempeñan un papel cada vez más importante, los fundamentos clásicos de la enseñanza de idiomas (herramientas y enfoques para enseñar un idioma) deben reformularse de acuerdo con las nuevas necesidades de la sociedad contemporánea. En un panorama en continua evolución, la actualización de las modalidades relativas a la enseñanza del italiano en el extranjero ejerce un papel significativo (Diadori, 2015).

En el contexto de la enseñanza del italiano como lengua extranjera (LE), el italiano se estudia solo en el aula, no está presente en la vida cotidiana del estudiante y, por lo tanto, no se puede aprender de

manera natural y espontánea. El input lingüístico es seleccionado y graduado solo por el docente a través de los materiales didácticos y los tiempos de aprendizaje del estudiante resultan más lentos.

En la enseñanza del italiano como LE hay aspectos importantes a tener en cuenta como: el material didáctico, la lengua, la cultura y la situación escolar del país donde se enseña, las necesidades y motivaciones de los estudiantes. En particular, el entorno en el que se enseña la lengua extranjera es un aspecto crucial para el aprendizaje de la misma, ya que influye en el desarrollo de la competencia comunicativa de quien aprende, en su capacidad de interacción interpersonal y en la elaboración de los procesos lingüísticos. El contexto de italiano como LE puede representar un límite al aprendizaje de la lengua debido a la presencia limitada de input lingüísticos y a la falta de contacto con los hablantes nativos en la realidad extraescolar.

Otro aspecto importante es la disponibilidad, la variedad y la recopilación de materiales auténticos. El material auténtico puede no estar fácilmente disponible en el entorno en el que se enseña, por lo que corresponde al docente el deber de seleccionar los materiales más significativos para su lección. Muchas veces los libros de texto no reflejan el idioma real y contemporáneo que se utiliza en la vida cotidiana, por lo que el profesor también tiene la tarea de investigar ejemplos y modelos que permitan a los estudiantes acercarse a la lengua viva y actualizada a los usos y costumbres de la Italia de hoy. Aunque el ambiente didáctico y el modesto material auténtico representan un límite objetivo en el contexto del italiano como LE, hoy en día, las nuevas tecnologías han ampliado el abanico de oportunidades y fuentes para recuperar material auténtico y recrear espacios virtuales como lugares de encuentro con hablantes nativos de italiano (Spinelli, 2003).

Otra dificultad en el ámbito de la enseñanza del italiano como LE está representada por el planteamiento didáctico del curso o por las modalidades de enseñanza del docente que podrían ser diferentes a aquellas a las que están acostumbrados los estudiantes al estudiar una lengua extranjera. La adopción de una metodología diferente en el estudio de un idioma extranjero podría ser un desafío demasiado alto para los estudiantes, y esto podría impedirles alcanzar fácilmente los objetivos lingüísticos establecidos (Caon, 2008). La tarea del profesor será también la de promover un itinerario didáctico que permita a los estudiantes utilizar las estrategias didácticas ya adquiridas, y luego, poco a poco, acercarlos a nuevas metodologías que les permitan utilizar el italiano en contextos comunicativos diferentes.

Asimismo, como veremos, en el estudio del italiano como LE pueden convivir formas de motivación diversas: el deber impuesto por los padres o por el currículo escolar o laboral, la necesidad de los estudiantes que se preparan quizás a vivir un año en Italia, el placer de quien ha elegido estudiar italiano por el amor a nuestra cultura. El profesor de italiano en el extranjero, por eso, deberá analizar

primero las motivaciones de partida e identificar las necesidades formativas y lingüísticas de los estudiantes para construir un syllabo ad hoc para su clase (Balboni, 2014).

1.4 El docente de italiano en el extranjero

La formación y el perfeccionamiento son necesarios en cada profesión, especialmente para los profesores de italiano en el extranjero, ya que, como dice Marengo (2006: 10) "como los exámenes, la formación del profesor de idiomas nunca termina. Cuando se cree que se ha descrito y realizado, de forma generalizada, sistemáticamente un recorrido, la lengua a enseñar ya ha cambiado, porque está viva". El profesor de italiano en el extranjero es entonces una figura dinámica que está siempre en relación con las transformaciones de la sociedad y de la cultura italiana. Debe continuamente autoevaluarse para comprender si su didáctica está al día con la lengua, la cultura y las necesidades de la sociedad contemporánea y además debe saber adaptarse al contexto en el que enseña (Benucci, 2007).

Como afirma Benucci (2007), los profesores de italiano necesitan "dotes camaleónicas" para poder adaptarse y poder satisfacer las diversas expectativas de los estudiantes que deciden estudiar italiano en el extranjero. La didáctica del profesor de italiano LE se adapta continuamente según los factores sociales del grupo de clases, como el País y la sociedad en la que se enseña, las necesidades de los alumnos; pero también factores cognitivos, por ejemplo, las capacidades intelectuales y de aptitud de los estudiantes. De igual forma, el profesor deberá confrontarse con alumnos de varias edades, con niveles de conocimiento de la lengua italiana diferentes, provenientes de clases diferentes, pero también de culturas diferentes.

En el contexto del italiano en el extranjero, el docente se convierte, por consiguiente, en un importante ejemplo lingüístico a seguir en el que los estudiantes se apoyarán porque representa la única guía para el aprendizaje de la lengua extranjera (Maugeri, 2021). Conque podríamos afirmar que la enseñanza del italiano como lengua extranjera se vuelve tanto más eficaz cuanto más consciente es el profesor de la complejidad de su papel y de las variables que caracterizan el proceso de aprendizaje vinculado al contexto extranjero (De Marco, 2000). Precisamente por esto, la actualización de los profesores es importante ya que representan para los estudiantes extranjeros el punto de encuentro más cercano a nuestra lengua y cultura.

Ser un hablante nativo de italiano no debe verse como una condición necesaria y suficiente para ser profesor de italiano en el extranjero. Los profesores de lengua italiana necesitan y requieren un tipo de formación que los hace o los lleva a ser profesores de calidad (Villarini, 2022).

Según Dolci y Celentin (2003), un profesor de italiano de calidad en el extranjero deberá tener:

-un conocimiento disciplinar de la lengua y la cultura italianas;

-las competencias didácticas, o sea, conocer y saber aplicar técnicas y estrategias didácticas específicas para el aprendizaje del italiano LE;

-capacidad de auto crítica y de reflexión sobre su trabajo;

-empatía en la relación con los estudiantes, es decir, debe saber establecer una relación afectiva con los estudiantes que vaya más allá de la asignatura enseñada. Esto es esencial para mantener alta y positiva la motivación de los estudiantes.

A estos requisitos se añade la capacidad imprescindible de orientarse con las nuevas tecnologías puestas al servicio de la didáctica que están adquiriendo cada vez más importancia y están abriendo nuevos escenarios para la formación de los docentes (Villarini, 2022).

El profesor de italiano a extranjeros debe alcanzar un nivel de conciencia y una preparación peculiar que solo una formación específica logra dar. Italia, entre los países con una sólida tradición en la enseñanza de la propia lengua a extranjeros, es la que más tarde se adaptó con los sistemas de alta formación para introducir en el mercado docentes preparados específicamente en la didáctica de nuestra lengua. A partir de los años noventa del siglo pasado, en la preparación de los profesores de italiano como L2 y como LE un gran esfuerzo lo han puesto las universidades italianas, entre las cuales *L'Università per Stranieri di Siena e Perugia*, la *Università Ca' Foscari* en Venecia y *l'Orientale* de Nápoles, que con sus cursos de licenciatura, máster de primer y segundo nivel siguen favoreciendo la introducción en el mercado laboral de un grupo de profesores adecuadamente preparados para recubrir este difícil papel.

Un instrumento cada vez más necesario en la definición de los currículos de los profesores de italiano LE son las certificaciones de didáctica del italiano a extranjeros que permiten a quien las consigue certificar la competencia didáctica. No son equiparables y no sustituyen los títulos universitarios como títulos de grados, másteres de primer y segundo nivel y escuelas de especialización para la didáctica del italiano a extranjeros. Las certificaciones pueden complementar los títulos para crear una cartera que facilite el acceso al mundo laboral. La diferencia entre los títulos universitarios y las certificaciones es que mientras los primeros forman al docente proporcionando las bases imprescindibles para enseñar, las segundas certifican y evalúan la posesión efectiva de estos contenidos. También las certificaciones para los docentes de italiano, como todas las certificaciones, son títulos culturales que tienen valor legal siempre que sean emitidos por entes acreditados.

En Italia existen actualmente tres certificaciones de competencia para profesores de italiano a extranjeros legalmente reconocidos:

-la certificación DITALS de la *Università per Stranieri di Siena*;

-la certificación CEDILS de la *Università Ca'Foscari di Venezia*;

-la certificación DILS-PG de la *Università per Stranieri di Perugia*.

Estas certificaciones consisten en una serie de pruebas escritas y orales que el candidato debe superar y tienen como objetivo evaluar las habilidades necesarias para operar en los diversos ámbitos con los que un profesor de italiano para extranjeros podría tratar. Estos ámbitos incluyen, por ejemplo, la capacidad de utilizar un texto con fines didácticos, el análisis del material didáctico y el conocimiento de las nociones fundamentales de la teoría del aprendizaje del italiano.

Encima, desde hace quince años, se ha creado una clase de concurso específica denominada A023 que ha formalizado definitivamente la carrera de profesor de italiano a extranjeros, incluyéndola también en el marco de las disciplinas que pueden enseñarse en una escuela en el territorio italiano. Por último, no hay que olvidar las diversas actividades formativas realizadas por profesores expertos en didáctica del italiano que se han llevado a cabo en el extranjero en los últimos años para la formación de los docentes que trabajaban ya en los cursos de italiano a extranjeros (Villarini, 2022). La formación y las competencias didácticas de los profesores de italiano en el extranjero se están definiendo cada vez mejor desde el punto de vista teórico y metodológico. A pesar de esto, de los datos recogidos por la encuesta *Italiano nel Mondo*², resulta que solo el 42% del número total de profesores que participaron en el estudio, sostiene haber recibido una preparación específica en la enseñanza del italiano a extranjeros. Aunque Italia no puede ser acusada de haber hecho poco por la formación de los docentes, es evidente que todavía queda mucho por hacer para garantizar que la formación del profesorado forme parte de un proyecto coherente y estructurado, capaz de proporcionar las herramientas necesarias para operar eficazmente en la sociedad compleja de la que forman parte la lengua y la cultura italiana (Dolci, 2003).

Por lo que se refiere a la carrera de profesor de italiano en el extranjero, hay que subrayar las dificultades debidas al hecho de que existen incoherencias entre los ciclos de formación en Italia y las oportunidades laborales que se ofrecen en el extranjero. A veces, las normas que regulan el acceso al trabajo de docente que rigen en un determinado País pueden ser contrarias a las normas italianas. En consecuencia, en Italia para convertirse en profesor de italiano a extranjeros en una universidad pública es necesario tener ciertos requisitos y superar ciertas selecciones, mientras que en el extranjero solo es necesario saber hablar italiano, o ser de nacionalidad italiana, pero no tener ninguna formación específica en el campo. Existen además zonas del planeta como Estados Unidos, Canadá, Argentina o Australia que tienen una larga tradición en el campo de la didáctica del italiano que se ha consolidado a lo largo de los años, mucho antes de la llegada de personal cualificado para la enseñanza de la lengua desde Italia. Estos mercados están sujetos a normas propias para el reclutamiento de profesores de italiano y es difícil para quien se forma en Italia encontrar trabajo en estos contextos.

² Balboni P., Santipolo M., *L'italiano nel mondo*, Roma, Bonacci, 2002.

Sin embargo, a día de hoy existen varias opciones para llegar a ser profesor de italiano a extranjeros, entre las cuales recordamos el papel de:

- asistente de lengua italiana, empleado en escuelas de diversos tipos que asisten al profesor titular, no necesariamente debe tener una formación específica en la enseñanza del italiano, ya que su papel es principalmente alimentar la competencia en italiano a través de actividades de conversación con los estudiantes;
- lector universitario, que colabora con el profesor titular de la cátedra de italiano en las distintas universidades extranjeras donde se imparte activamente nuestra lengua;
- profesor en los Institutos Italianos de Cultura, seleccionado directamente por los IIC y que debe poseer un título de máster en una de las clases asimiladas a Letras o Lenguas Extranjeras y conocer bien la lengua del País en el que se pretende enseñar;
- profesor suplente en las escuelas del extranjero, un puesto al que se accede con un título idóneo para la enseñanza de la lengua italiana y basado en una clasificación gestionada por el Ministerio de Educación;
- los profesores de italiano en el extranjero en escuelas o entes privados de lenguas, para cuyo papel es suficiente enviar su currículum directamente a las escuelas o a las entidades que enseñan la lengua italiana (Villarini, 2022).

1.5 La enseñanza del italiano en diferentes grupos de edad

La enseñanza de lenguas extranjeras debe tener en cuenta la edad y la fase de formación de la persona. Esta sección del informe está dedicada a la descripción de cómo los diferentes grupos de edad se acercan al aprendizaje de la lengua italiana como lengua extranjera. En concreto, se analizarán los grupos de edad de los estudiantes presentes en el contexto de la EOI Dos Hermanas, sede en la que se desarrollaron mis prácticas curriculares.

1.5.1 Enseñar italiano LE a los adolescentes

En el período de los 11 a 18 años, el adolescente pasa por un fuerte cambio desde el punto de vista psicológico, cognitivo, sociológico (Petrocelli, 2015). Si el niño había construido una relación privilegiada con el maestro; ahora el adolescente reemplaza esta relación por una horizontal con sus compañeros. En consecuencia, el filtro afectivo también cambia, es decir, está calibrado en la aprobación de los compañeros y no tanto en la del maestro.

El adolescente no acepta ser corregido por el adulto porque ya no ve como "natural" el hecho de equivocarse. Dentro del grupo de clase se desarrolla entonces un tácito acuerdo de permanecer firmes en torno a la *aurea mediocritas*: no se aspira ni a la excelencia ni se quiere quedar mal sin saber nada,

sino que se contentan con estudiar el mínimo necesario. Esta actitud pone en dificultad el docente en la supervisión de las actividades de grupo y de pareja y también en la corrección de los errores. El adolescente se siente intimidado cuando se enfrenta a sus pares o al profesor, ya que un error podría socavar su papel en el grupo de clase y la imagen que quiere dar de sí mismo. Ya no se siente como un niño y percibe infantiles actividades como: repetición, dramatización y reordenamiento de palabras dadas en orden casual. Por un lado, estas actividades son cada vez menos utilizables con este rango de edad pero, por otro lado, son actividades importantes en el camino del aprendizaje de una lengua extranjera. Entonces, el profesor deberá hacer comprender la utilidad de estas técnicas didácticas y presentarlas como desafíos para poder involucrar al estudiante y utilizarlas durante sus clases (Balboni, 2015).

Otro objetivo del docente es hacerse percibir como una guía en el aprendizaje lingüístico a la que hacer referencia en caso de dificultad y no como un adulto que juzga y reprocha. Para que esto suceda, el profesor debe dejar un margen de autonomía a sus estudiantes adolescentes. La metodología y el estilo que adopta el profesor, si ofrecen el placer de estar en clase, contribuyen a mantener alta la motivación para el estudio.

Por lo general, para un adolescente que estudia lenguas extranjeras distintas del inglés, la motivación pasa por enamorarse del País extranjero, por películas, proyectos de intercambio, periódicos, blogs, etc. La motivación del aprendizaje del italiano como lengua extranjera en un adolescente es un aspecto importante a tener en cuenta en la planificación del itinerario didáctico. De hecho, el profesor se comprometerá a utilizar técnicas y proponer actividades atractivas y atractivas para estimular la curiosidad y la atención de los alumnos.

Hay que recordar que la concentración de los adolescentes es en media de 15 minutos por hora, por lo que cualquier información dada fuera de este lapso de tiempo podría ser incomprendida y podría desmotivar a los alumnos. Para evitar que esto pase, es necesario proponer baterías de actividades breves, variadas y estimulantes en las que el estudiante contribuya activamente a la realización de las mismas. El profesor organizará las clases en detalle, tendrá un papel de director, no será el protagonista de la acción didáctica ya que este papel se confiará al estudiante.

La promoción del aprendizaje cooperativo, a través de las actividades de grupo, *project work*, actividades de autocorrección y autoevaluación, es muy recomendable. Igualmente, con una clase de adolescentes, el docente no puede dejar de aprovechar como recursos didácticos las nuevas tecnologías que los estudiantes utilizan cotidianamente en su vida extraescolar (Petrocelli, 2015).

La web está llena de recursos que se pueden utilizar para la enseñanza como: vídeos, películas, canciones, series de televisión, blogs, etc. De igual importancia, también el encuentro en presencia o virtual en las redes sociales con compañeros que hablan italiano L1 puede constituir un impulso

motivacional significativo ya que de esta manera los estudiantes pueden poner en práctica lo aprendido. De esta manera, se incentivará a los adolescentes a conocer y profundizar el estudio de la lengua para poder utilizarla con éxito y con mayor desenvoltura.

1.5.2 Enseñar el italiano LE a los jóvenes adultos

El joven adulto puede estar asociado con la edad de un estudiante universitario. El término "joven adulto" forma parte del mundo editorial donde se preparan los materiales didácticos adecuados para este grupo de estudiantes, pero no está presente en las ciencias de la formación, donde es fuerte la división entre la pedagogía que estudia la fase de la infancia y adolescencia y la andragogía que se ocupa de la formación de los adultos. El estudiante universitario siempre ha sido considerado como un adulto, mientras que Pavan (2008) utiliza la expresión "joven adulto" para referirse al estudiante universitario de dieciocho a veinte años que vive la transición de la adolescencia al mundo real de los adultos.

Hay varios aspectos que distinguen el joven adulto del adulto en el aprendizaje de idiomas. En primer lugar, la relación que establecen con el docente: el adulto ve al docente como su igual, mientras que el joven adulto se siente en una posición de inferioridad hacia el profesor que todavía se siente como un *magister*. Además, desde el punto de vista emocional, el joven adulto tiene características que lo hacen más como un adolescente que como un adulto. A menudo, de hecho, tiene ansiedad, inseguridad, miedo a exponerse y teme el juicio de otros estudiantes, pero también puede experimentar un sentido de desafío al tratar de sobresalir sobre sus compañeros.

En comparación con los adultos, los jóvenes adultos son estudiantes que trabajan bien en equipo, están acostumbrados al *task-based learning*, al *cooperative learning* y a una enseñanza basada en el *problem solving*. Aunque muchos estudiantes universitarios no han utilizado muchas técnicas lúdicas, como afirma Daloiso (2006), la metodología lúdica también puede ser agradable para el joven adulto si percibe la utilidad glottodidáctica de la actividad propuesta y el placer de aprender divirtiéndose.

Encima, el uso de recursos informáticos y multimedia durante el aprendizaje de una LE es particularmente apreciado por los jóvenes adultos. Eso ha sido demostrado por el estudio de Đorović y Genovesi-Bogićević (2011) basado en la introducción de nuevas tecnologías en las clases de didáctica del italiano LE en las aulas universitarias en el que ha surgido que la introducción de las herramientas informáticas ha producido en general resultados positivos sobre los aprendientes.

En particular, los resultados mostraron que las diversas actividades realizadas a través de dispositivos multimedia, como el *role-play* filmado en un entorno libre de ansiedad, permitieron a los estudiantes explorar nuevos roles e identidades en la nueva cultura de una manera libre y espontánea, convirtiendo el ejercicio en una actividad lúdica agradable. Este proceso ha activado recursos, estrategias e

inteligencias, promoviendo la autonomía en el aprendizaje, fortaleciendo la autoestima y la motivación intrínseca de los estudiantes. En particular, se subrayó que el aumento de la motivación con respecto al inicio del curso se manifestó en una mayor regularidad en la asistencia a las clases y en una participación más activa, incluso por parte de los estudiantes menos extrovertidos.

Las motivaciones por las que los jóvenes adultos se acercan al estudio de las lenguas y en particular del italiano son variadas y también difieren en función del tipo de facultad a la que un estudiante está apuntado. Como señalado por Pavan (2008), el joven adulto matriculado en una facultad científica tiende a tener una motivación principalmente instrumental en el estudio del idioma, centrada en obtener los créditos necesarios para completar el curso de estudios.

En muchas facultades no humanistas, el curso de segundo idioma extranjero (que se añade al inglés) se considera una imposición injustificada y los estudiantes perciben la asignatura de menor importancia que las demás. Esto tiene un fuerte impacto en la motivación y, en consecuencia, en el aprendizaje de los estudiantes. En este caso, quien elige estudiar italiano como segunda lengua extranjera, lo hace por origen italiano o porque piensa que es un idioma fácil y rápido de aprender.

En cambio, quien asiste a una facultad de traducción y elige el italiano como lengua extranjera probablemente lo hace porque ve en su futuro la posibilidad de trabajar con esta lengua, quizás en las grandes empresas italianas que el proceso de globalización está deslocalizando en las diversas áreas del mundo.

Por otra parte, quien frecuenta facultades humanísticas y elige estudiar la lengua italiana como LE, lo hace o porque tiene raíces italianas o para enriquecer su itinerario de estudios o por el encanto que ejerce el *Bel Paese* con su arte, cultura, literatura, música y gastronomía.

Cualesquiera que sean las motivaciones de un joven adulto para aprender una lengua extranjera, es importante recordar que las lenguas se empiezan a aprender con mayor dificultad precisamente en el período de la juventud, ya que en esta etapa de la vida, el aprendizaje comienza a ser más lento.

Esto remite a la hipótesis del "período crítico" de Lenneberg (1967), que sostiene que durante los primeros años de vida, el proceso de adquisición lingüística está en su apogeo y comienza a disminuir a medida que se acerca la pubertad. En realidad, sin embargo, estudios posteriores han mitigado la idea de la rigidez del período crítico, observando que principalmente disminuye la capacidad de adquirir perfectamente la fonética. Algunas corrientes psicolingüísticas afirman que la capacidad de aprender un idioma nunca se desvanece, sino que cambia la estabilidad y la rapidez de la adquisición con la edad. Según estas teorías, el niño aprende de forma más rápida y estable, mientras que el adulto, aunque tarda más tiempo, finalmente alcanza el mismo nivel de competencia (Singleton, 1989). El profesor de italiano, por lo tanto, para evitar que el estudiante se engañe tratando de lograr excelentes

resultados en poco tiempo y con poco esfuerzo, deberá explicar al estudiante que su proceso de adquisición lingüística será más gradual que cuando era joven (Pavan, 2008).

1.5.3 Enseñar italiano LE a los adultos

El concepto de "adulthood" incluye tanto aspectos personales, como la edad y la maduración psicológica y relacional, como elementos sociales. Según Begotti (2009), la edad adulta es la etapa más larga de la vida humana y se entrelaza con la edad evolutiva y la "tercera edad", es decir, los últimos años de vida. Sin embargo, no es posible definir con precisión los límites de estas diferentes etapas. Numerosos estudiosos han tratado de delimitar la edad adulta, pero, como observa Demetrio (1990), es difícil dar una definición universal del adulto ya que el concepto varía en el tiempo y en el espacio, adaptándose a las necesidades de las diferentes comunidades humanas.

Para distinguir el aprendizaje de los niños, del que se ocupa la pedagogía, del de los adultos ha surgido el modelo de "andragogía", que reconoce que la formación de los adultos presenta problemas y soluciones diferentes a la de los niños y adolescentes.

El creciente interés por la educación de adultos ha llevado a los estudiosos de la psicología del desarrollo humano y algunos pedagogos a cambiar progresivamente su enfoque del estudio de la primera infancia al de la edad adulta. Este cambio dio lugar a la llamada "life-span theory" o "perspectiva centrada en el arco de la vida" (Saraceno, 1986), que se basa en una idea de evolución y acción continua. El concepto de aprendizaje permanente es cada vez más profundo y estudiado por psicólogos y pedagogos, llevando a la difusión del término "Lifelong Learning" (Kearnes, 1999) para indicar la formación continua de adultos.

El adulto que aprende está guiado por motivaciones personales y necesidades prácticas, eligiendo voluntariamente experiencias formativas que le permitan desarrollar relaciones e interdependencias consigo mismo, con los demás, con las instituciones y con los ambientes profesionales. Es la motivación que lo sostiene en la fatiga de emprender un nuevo camino formativo, empujándolo no solo a mejorarse profesionalmente, sino también a perseguir la autorrealización y la autoestima. Cuando un adulto decide aprender un idioma extranjero, lo hace de manera consciente y reflexiva, atribuyendo un fuerte valor funcional al idioma. Es evidente que los itinerarios formativos de los participantes adultos en un curso de lengua serán diferentes y variados, aun compartiendo el mismo objetivo didáctico. Por lo tanto, será tarea del docente considerar cada proceso individual y adaptar su didáctica a las diversidades del grupo.

El objetivo principal de la formación debe ser infundir en el aprendiz el placer de aprender, proporcionando una motivación que haga que el aprendizaje sea más profundo, estable y duradero. Sin embargo, pueden intervenir dinámicas afectivas que limitan o inhiben el interés por el estudio,

influyendo en el éxito o el fracaso del estudiante. Por lo cual, el docente debe planificar cuidadosamente las actividades didácticas, proponiendo tareas que sean adecuadas a las capacidades cognitivas de los estudiantes sin superarlas, y ofreciendo materiales diferenciados y estímulos que favorezcan la diversidad social, personal y cultural.

De igual manera, el profesor de lenguas con su didáctica debe reforzar tres aspectos del estudiante adulto entre los que se encuentran: la autoestima del aprendiz a través de comentarios positivos, fomentando el aprendizaje y destacando los pequeños y grandes éxitos; la autoeficacia, que puede aumentarse permitiendo a los estudiantes realizar sus tareas de forma independiente y que asuman un papel activo en su proceso de aprendizaje y en las decisiones educativas; la motivación para aprender que, como ya se ha mencionado, debe ser reforzada continuamente (Begotti, 2009).

Como hemos señalado antes, los estudiantes adultos de idiomas tienen características específicas que son diferentes de las de los estudiantes adolescentes y de las de los niños. Para mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza en adultos, algunos estudiosos han tratado de identificar los rasgos distintivos de la adquisición por los adultos, siendo solo un punto de partida para futuras investigaciones destinadas a desarrollar propuestas formativas eficaces y adecuadas para este público. Entre las características del adulto que estudia una lengua extranjera hay que recordar que este estudiante está fuera del itinerario formativo básico, concluido alrededor de los 18 años, y quiere decidir autónomamente, asumiendo las responsabilidades de sus propias elecciones.

La relación entre el estudiante y el docente es paritaria: el profesor no "forma", sino que actúa como un técnico experto en la lengua y en la glottodidáctica. El adulto paga el curso con la inscripción, aplicando el concepto de "value for money": el curso debe llevar a resultados concretos e inmediatos. A pesar de eso, el acuerdo de los objetivos lingüísticos con el profesor es fundamental para evitar caídas de motivación debidas a expectativas demasiado altas. Los principios metodológicos deben explicarse explícitamente y el profesor debe integrar materiales que respondan a las necesidades metalingüísticas y gramaticales de los estudiantes, ya que el adulto necesita referencias a reglas precisas (Balboni, 2015).

Igualmente, los lingüistas Brundage y MacKeracher (1980) en sus estudios han identificado algunos principios y necesidades de los adultos a tener en cuenta cuando se les enseña un idioma. En particular, de sus investigaciones se desprende que es importante diseñar un plan de estudios centrado en el estudiante adulto que tenga en cuenta todas sus necesidades. El contenido en el programa debe estar relacionado con la experiencia de la vida real y actual de los estudiantes, y las nuevas informaciones deben presentarse de varias maneras. Los materiales utilizados deben ser variados para aumentar el interés y la curiosidad de los aprendientes. La auto-percepción de los adultos y sus emociones afectan su proceso de aprendizaje, de tal manera que el entorno en el que se lleva a cabo

el aprendizaje debe ser tranquilo y positivo. El objetivo del curso debe estar en línea con sus necesidades actuales y debe ser útil para sus objetivos futuros. Los adultos ya han desarrollado un método de aprendizaje, por lo que el maestro debe adaptar el curso y las actividades a su forma de aprender. Por esta razón, en este caso, el profesor puede definirse como el organizador de la experiencia de aprendizaje.

Por último, Balboni (2015) destaca que las técnicas didácticas más eficaces para los adultos son las que los consideran autónomos en la decisión de hacer frente a las diversas tareas requeridas y en la evaluación de su rendimiento. Entre estas técnicas están: el procedimiento *cloze*, el dictado auto-correctivo, la asociación palabra-imagen y las diferentes formas de completamiento (como la reconstrucción de un diálogo, de palabras, de frases de un texto, etc.). Por el contrario, las actividades que requieren interacción con los compañeros, como el *role-play*, los diálogos, los juegos y las actividades que implican una confrontación directa con el profesor, son más difíciles de usar con los adultos ya que se perciben como una pérdida de tiempo o como una amenaza para la imagen que el estudiante tiene de sí mismo o quiere proyectar a los demás.

1.5.4 Enseñar italiano LE a los estudiantes *senior*

El estudiante *senior* a menudo se define como el estudiante "mayor de 55 años" o el estudiante de la tercera edad. En comparación con el pasado, el umbral de los 55 años ya no se considera la antecámara de la jubilación, sino que más de las veces marca una etapa de la vida caracterizada por un puesto de trabajo con mayores responsabilidades. La perspectiva de vida ha aumentado y, por lo tanto, es necesario mantener la actividad cerebral activa y vigilante para manejar las demandas de la sociedad contemporánea.

Estudios recientes han garantizado que aprender un idioma diferente al suyo es una ventaja para todos y, en particular, para los estudiantes mayores, ya que es una actividad que estimula la plasticidad de la corteza cerebral y las capacidades de atención y memoria del individuo. Como también afirmado por Cardona (2022), el aprendizaje lingüístico muestra efectos positivos en la edad senil en el plano sociocultural y neuropsicológico.

En los últimos años se ha producido un aumento del número de estudiantes de la tercera edad matriculados en cursos de lengua extranjera. Los estudiosos entonces, han empezado a cuestionar las motivaciones, intereses y dificultades de los alumnos mayores en el aprendizaje de una LE. Según Villarini (2015), la razón principal que impulsa a las personas mayores de 55 años a inscribirse en un curso de lengua extranjera es la necesidad de conocer al menos un idioma diferente al suyo para cualquiera que quiera integrarse en la sociedad actual. Los viajes al extranjero por trabajo o vacaciones, la presencia masiva de turistas, los aportes lingüísticos dados por los nuevos medios de

comunicación (chat, blog, redes sociales) son solo algunas de las motivaciones que acercan los mayores de edad a los cursos de lengua extranjera.

Otra motivación parece ser la idea de "mantenerse joven" y entrenados mentalmente. Sin embargo, hay que tener en cuenta los límites que la edad de los aprendientes y sus capacidades cerebrales modificadas implican. De hecho, una de las cuestiones más importantes relacionadas con el aprendizaje de una lengua extranjera por parte de las personas mayores se refiere a los objetivos lingüísticos y al nivel de competencia lingüística que se pretende alcanzar. Algunos estudiantes mayores se inscriben en cursos de idiomas con la ambición de alcanzar el máximo nivel de dominio, pero el inevitable fracaso de esta idea, a menudo lleva a estos estudiantes a alejarse de los cursos de idiomas. Por tal motivo, con el docente es necesario aclarar todos los objetivos lingüísticos que, excluyendo algunos casos en los que el aprendiz ya tiene un buen nivel de partida en la lengua extranjera, no pueden garantizar un pleno dominio de la LE.

La relación entre los estudiantes de la tercera edad y el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha vuelto cada vez más relevante en el mundo de la formación lingüística tanto como para llevar a los estudiosos a investigar este reciente fenómeno. En primer lugar, la encuesta de Villarini y La Grassa (2010) que nos permite conocer las características del aprendiz *senior* en el estudio de una LE.

Los resultados muestran que las personas interesadas en el estudio de la lengua extranjera en una edad avanzada son unas personas en buenas condiciones económicas y con suficiente tiempo libre para dedicar a esta actividad. Además, los estudiantes mayores son en su mayoría mujeres con edades comprendidas entre 55 y 65 años. Mucho más raros son los casos de personas mayores apuntadas en cursos de idiomas con una edad superior a los 75 años.

Interesante es la preferencia de los encuestados a tomar cursos de idiomas en clases mixtas consideradas más motivadoras y estimulantes. Así mismo, se ha eliminado el prejuicio que ve a los aprendices mayores poco abiertos a las novedades glottodidácticas y más atentos a las cuestiones gramaticales. De hecho, de la encuesta realizada se desprende que las técnicas didácticas más apreciadas por los estudiantes se refieren a actividades innovadoras como la visión de las películas, la escucha de canciones, *role-play* y tareas de realidad en lugar de los tradicionales ejercicios de reflexión metalingüística o de *pattern drills* considerados aburridos y poco interesantes.

Como ya se ha señalado, solo hace poco que la investigación en la pedagogía comienza a conocer bien las motivaciones y dificultades del aprendizaje de un idioma extranjero por parte de estudiantes mayores. Hasta este momento, la enseñanza de idiomas asimilaba a los aprendices mayores a los adultos y a los jóvenes adultos, creando un grupo indistinto de personas que iban desde los dieciocho años hasta los setenta. Esto planteó algunos problemas, ya que los materiales y los métodos de enseñanza se basaban en los ritmos de aprendizaje de los alumnos jóvenes, sin tener en cuenta a las

personas mayores que necesitaban atenciones específicas para mejorar sus habilidades (Villarini, 2022). Hoy todavía quedan pocas políticas y pautas para la formación lingüística de estos nuevos estudiantes. Debido a lo cual, sería necesario establecer puntos de referencia y diseñar más materiales didácticos específicos para quienes trabajan con personas mayores de 55 años (Villarini, 2015).

1.6 La difusión del italiano en el mundo

Es precisamente por el interés que suscita la cultura del *Bel Paese* en sus más variadas expresiones: moda, gastronomía, arte, literatura, paisaje, música, etc. que la lengua italiana está teniendo un notable éxito en el mundo. La difusión del italiano puede ser monitoreada a través de la demanda de enseñanza y aprendizaje de la lengua italiana. Del análisis de los datos sobre la difusión del italiano en el mundo llevada a cabo por el “Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale” (MAECI) resulta que más de dos millones de extranjeros eligen estudiar italiano.³ Desde hace algunos años, la tendencia de la demanda es muy positiva, pero para mantenerse alta necesita el esfuerzo y el apoyo de todas las instituciones encargadas de la promoción de la lengua y cultura italiana en el extranjero (Pavan, 2008). Hasta ahora hay varias entidades y asociaciones que promueven el italiano en el extranjero. Entre ellas podemos recordar:

-84 Institutos Italianos de Cultura (IIC) en el mundo gestionados por el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación Internacional, que son lugar de encuentro para los italianos en el extranjero y para quien quiera cultivar una relación con nuestro País. Los Institutos organizan a menudo actividades y eventos para promover el arte, la literatura, la música y la lengua italiana.⁴

- los Comités de la Asociación Dante Alighieri (SDA) creada en 1889 por iniciativa de un grupo de intelectuales dirigidos por Giosuè Carducci.⁵

-La Comisión Nacional para la Promoción de la Cultura Italiana, creada por el Ministerio de Asuntos Exteriores, con diversas funciones, entre ellas: proponer instrucciones para la difusión y promoción en el extranjero de la cultura y de la lengua italiana y del desarrollo de la cooperación cultural internacional.⁶

³ MAECI, *Promozione della lingua italiana*, enlace: <https://www.esteri.it/it/diplomazia-culturale-e-diplomazia-scientifica/cultura/promozionelinguaitaliana/>

⁴ MAECI, *Istituti Italiani di Cultura*, enlace: <https://www.esteri.it/it/diplomazia-culturale-e-diplomazia-scientifica/cultura/reteiic/>

⁵ *Società Dante Alighieri*, enlace: <https://www.dante.global/it/la-dante/chi-siamo>

⁶ *Parlamento italiano*, enlace: <https://leg16.camera.it/561?appro=363>

La rápida difusión del italiano en el extranjero ha llevado al Gobierno italiano a emprender una serie de investigaciones para controlar el marco de la enseñanza del italiano en el mundo. Desde los años ochenta se ha construido una red de investigación nacional interesada en: investigar las condiciones y los instrumentos de difusión del italiano en el extranjero; comprender el atractivo y las motivaciones que impulsan a los estudiantes extranjeros a aprender italiano; supervisar el estado de difusión del italiano y establecer las potencialidades de crecimiento; comprender cómo se enseña el italiano en el extranjero y si está representado en todas sus variedades lingüísticas y culturales (Maugeri, 2001).

Una de las primeras investigaciones realizadas es *L'indagine sulle condizioni dell'insegnamento dell'italiano all'estero* iniciada en 1981 por el profesor Giovanni Freddi y que forma parte de las investigaciones lingüísticas del "Gruppo Nazionale per la Didattica del Consiglio Nazionale delle Ricerche". La investigación tenía como objetivo investigar las condiciones en las que se enseñaba y cómo se proponía el italiano en el extranjero. De los diversos resultados obtenidos se desprende la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza de nuestra lengua, de invertir en la formación de los profesores de italiano en el extranjero y de repensar los objetivos y las actividades dentro de los IIC (Freddi, 1987).

Posteriormente, en 1982, se desarrolló en Roma el primer congreso organizado por el "Ministero degli Esteri e della Pubblica Istruzione" para reflexionar sobre una política que saliera al encuentro de las necesidades surgidas en los últimos años relativas a la difusión del italiano en el mundo. En el evento participaron muchos profesores, estudiosos, representantes de las instituciones estatales que vieron en este congreso la primera ocasión de reflexión común sobre el italiano en el extranjero en la posguerra. Durante el congreso se presentaron los resultados de una de las más importantes encuestas sobre las motivaciones para el aprendizaje del italiano en el mundo. Esta investigación fue dirigida por el estudioso Ignazio Baldelli a finales de los años setenta por cuenta del Instituto para la "Enciclopedia Italiana" y por encargo del "Ministero degli Affari Esteri". La encuesta se ha basado en un cuestionario que se ha enviado a las embajadas italianas y a centros lingüísticos italianos en más de ochenta Países donde se estudia italiano. De las 26.000 fichas enviadas, se han devuelto 20.250 cuestionarios (Baldelli, 1987). Hasta ahora, la encuesta sigue siendo la más extensa sobre el estado de nuestra lengua entre los extranjeros. En una época en la que el italiano seguía siendo considerado como una lengua elitista por ser lengua de cultura, de cultos y, por tanto, de pocos, los resultados de la encuesta de la *Enciclopedia Italiana* han evidenciado una tendencia opuesta en cuanto al número y a las motivaciones que llevan a los extranjeros a elegir estudiar italiano. Entre los datos que surgieron, resultó que entre los que estudiaban italiano en el mundo, alrededor de dos tercios eran mujeres. Además, entre las razones que impulsaban a los extranjeros a estudiar italiano, las de orden cultural prevalecieron entre muchas. El dato más sorprendente de la encuesta, sin embargo, fue que

casi 700.000 extranjeros estudiaban italiano cada año; una cifra notable para la época, considerando que el italiano no era un idioma muy difundido en el mundo y no tenía una gran relevancia comercial o internacional. Este dato cuantitativo ha revolucionado el panorama de las políticas estatales relativas a la promoción del italiano en el extranjero, demostrando que la lengua era buscada y estudiada en medida significativa. Gracias a estos resultados durante el congreso de 1982 resultó que el italiano se estaba convirtiendo cada vez más en un objeto de atracción e interés por parte de diferentes públicos (Vedovelli, 2001). El efecto de la investigación ha sido el de presionar a las autoridades italianas a implementar intervenciones específicas y estrategias para reforzar la posición del italiano en el competitivo contexto de las lenguas internacionales (Kuitche Tale, 2012).

Desde los años 70 hasta hoy, la enseñanza del italiano fuera de las fronteras nacionales ha cambiado mucho, sobre todo debido al nuevo papel de Italia en el panorama internacional. De ahí la necesidad de una nueva encuesta que pudiera aclarar los posibles cambios relativos a las necesidades, las exigencias de formación lingüística, las motivaciones y las características socioculturales de los nuevos aprendientes de italiano como LE, así como las condiciones, la posición y el desarrollo de nuestra lengua en el mundo (Vedovelli, 2006).

A partir de 2000, entonces, ha sido promovida una nueva encuesta por el “Ministero degli Affari Esteri, Direzione Generale per la Promozione e la Cooperazione Culturale, Ufficio I”, y ha sido encomendada al profesor Tullio de Mauro a través de una convención con el Departamento de Estudios Lingüísticos y Literarios de la Universidad de Roma “La Sapienza”. Para iniciar la investigación, se envió un cuestionario electrónico a todos los Institutos Italianos de Cultura en el mundo a partir de agosto de 2000 y los datos se recogieron hasta febrero de 2001. La presentación oficial de los resultados de la investigación tuvo lugar en febrero de 2002 en el “Ministero degli Affari Esteri” (Vedovelli, 2006). Esta investigación se relaciona con todas las demás encuestas que se han llevado a cabo sobre el estudio del italiano en el mundo y, en particular, la de finales de los años 70 del profesor Baldelli. Los resultados de la encuesta de 2000, recogidos en el libro *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri* (2002) de Mauro et al., llevaron a conclusiones significativas sobre la difusión del italiano a nivel internacional. Los datos recogidos se compararon con los de otra encuesta realizada con el IIC en 1995. Entre los resultados más significativos, se puede observar el aumento de los estudiantes matriculados en los cursos de italiano. Según *Italiano 2000*, 45699 estudiantes asistieron a los cursos de italiano LE en 2000, mientras que en 1995 su número era de 33065, con una diferencia de + 12634 estudiantes, o sea el 38,2% más (De Mauro et al., 2002). Este dato es muy interesante ya que confirma el creciente interés por la lengua, cultura y sociedad italiana y el aumento de la demanda de italiano en el mundo (Vedovelli, 2006). Como consecuencia, el número de cursos de italiano impartidos por las IIC ha aumentado en un 57%

y se ha registrado también en crecimiento el número de profesores de italiano empleados en las mismas (+ 12,7%).

Otro dato importante se refiere también a la posición de la lengua italiana, que ocupa el primer lugar entre las cuartas lenguas elegidas para el aprendizaje. Aunque los datos recogidos son en general positivos, no faltan zonas del mundo en las que el italiano sufre una ligera disminución de estudiantes, entre ellas algunas ciudades de América Latina y África (De Mauro et al., 2002).

Para concluir, podemos afirmar que la encuesta *Italiano 2000* ha evidenciado el significativo crecimiento del italiano como lengua estudiada en el mundo, una tendencia que ha continuado también después del 2000, como confirman los datos más recientes del Ministerio de Asuntos Exteriores. Según Vedovelli (2006), las causas de este crecimiento positivo pueden atribuirse a diversos factores, como las dimensiones socioculturales y la imagen que tiene el *Bel Paese* en el mundo, conjuntamente a las nuevas políticas culturales y formativas implementadas por nuestras instituciones tras la encuesta de finales de los años setenta.

La difusión del italiano en el mundo también ha sido objeto de estudio por parte de Giovanardi y Trifone (2012) que han investigado las áreas del mundo donde se estudia el italiano. La encuesta, cuyos resultados se recogen en el libro *L'italiano nel mondo*, actualiza el cuadro del aprendizaje del italiano en el extranjero analizado anteriormente por De Mauro en 2000. Los resultados de este estudio ponen de relieve que hay progresos en la enseñanza del italiano en zonas como Japón y Australia, mientras se evidencia una disminución del número de estudiantes de italiano en Corea del Sur (-41%) y en India (-64%). De una lectura global de los datos de la encuesta de 2012, desde 2000 hasta hoy, se desprende que sigue habiendo un constante crecimiento de la demanda de cursos de italiano LE en el mundo (Giovanardi; Trifone, 2012).

Si limitamos nuestra mirada a la difusión del italiano en Europa, podemos observar situaciones diferentes. Por ejemplo, en algunas zonas de Alemania y Francia, el italiano se considera lengua curricular y está muy extendido en los institutos bilingües y en las universidades de la tercera edad. Diferente es la situación en Gran Bretaña y en las zonas alrededor del Mar del Norte y el Báltico donde el italiano se enseña poco en los sistemas educativos y en las universidades, y el estudio de nuestro idioma se limita solo al interés de unos pocos humanistas (Maugeri, 2021). Significativo, en cambio, es el caso de España, donde aunque la lengua italiana no sea materia de estudio muy difundida dentro del sistema escolar, el interés de los españoles por el italiano es notable.

1.7 La enseñanza del italiano como lengua extranjera en España

La lengua italiana empezó a difundirse en el sistema educativo español entre finales del siglo XIX y principios del XX gracias a las numerosas relaciones políticas, culturales y sociales que se

establecieron entre Italia y España. Desde entonces han sido muchas las iniciativas que han llevado a la difusión del italiano en el tejido social español.

Este fenómeno es digno de atención y estudio ya que el número de estudiantes que quieren estudiar italiano en España aumenta cada año. Esto se evidencia comparando, por ejemplo, los datos recogidos e ilustrados en la edición de los Estados Generales de la Lengua Italiana en el mundo de 2015 dedicada a *L'italiano nel mondo che cambia* con los de la edición de 2018. Si nos fijamos en España, los datos indican que en 2015 el número total de estudiantes de italiano era 6.575, mientras que en 2018 el número ascendió a 8.155.⁷

La oferta de estudio del italiano para responder al constante crecimiento de la demanda de aprendizaje de la lengua italiana es diversa y varía dentro del territorio español. Como evidencian los datos del Ministerio de Educación de España, actualmente la enseñanza del italiano está bastante presente en España, aunque no es una materia que se estudia en todas las escuelas y en todos los centros de lengua española. Si se observan los datos de la Tabla 1, se puede observar que la lengua italiana solo está presente en algunos centros y su difusión no es homogénea en todas las comunidades autónomas.

Centros españoles donde se imparte Italiano como Lengua extranjera ¹				
CCAA	Nombre del centro	Localidad	Provincia	Nivel
Andalucía	IES Galileo		Almería	Secundaria
	IES Luis de Góngora		Córdoba	Secundaria
	CEIP Alameda	Chiclana de la Frontera	Cádiz	Primaria
	IES Rafael Reyes	Cartaya	Huelva	Secundaria
	IES Martín Rivero	Ronda	Málaga	Secundaria
	IES Belén		Málaga	Secundaria
	IES Emilio Prados		Málaga	Secundaria
	IES Valle del Azahar	Cartama	Málaga	Secundaria
	IES Miguel de Mañara	San José de la Rinconada	Sevilla	Secundaria
	IES Ilipa Magna	Alcalá del Río	Sevilla	Secundaria
	IES Ruiz Gijón	Utrera	Sevilla	Secundaria
	IES Macarena		Sevilla	Secundaria
	IES Majuelo	Ginés	Sevilla	Secundaria
	Centro Docente Privado Virgen del Carmen		Córdoba	Primaria y secundaria
	Centro Docente Privado Nuestra Sra. del Carmen	Utrera	Sevilla	Primaria y secundaria
Aragón	Pte			
Asturias	IES Aramo		Oviedo	Secundaria
	IES Dña Jimena		Gijón	Secundaria
Baleares	-			
Cantabria	-			
Cataluña	Pte			
Castilla y León	-			

⁷ Para más informaciones, puede ver: MAECI, *L'italiano nel mondo che cambia*, 2015 y MAECI, *L'italiano nel mondo che cambia*, 2018.

Castilla-La Mancha	IES San Andrés de Vandelvira		Albacete	Sección bilingüe italiana: Etapa: ESO. DNL: Geografía e Historia en 2º, 3º y 4º ESO y matemáticas en 1º, 2º y 3º ESO.
	IES Airén	Tomelloso	Ciudad Real	Secundaria
	IES Fray Andrés	Puertollano	Ciudad Real	Secundaria
	IES Fernando de los Ríos	Quintanar del Rey	Cuenca	Secundaria
Extremadura	CEIP San Antonio	Navas de Santiago	Badajoz	Primaria
	IES Miguel Durán	Azuaga	Badajoz	Secundaria
	IES San Pedro de Alcántara		Badajoz	Secundaria
Galicia	IES Concepción Arenal	Ferrol	A Coruña	Secundaria
	IES Plurilingüe de Ames	Ames	A Coruña	Secundaria
	Centro de Educación Especial de Vilagarcía de Arousa	Vilagarcía de Arousa	Pontevedra	Primaria y secundaria
	IES Concepción Arenal	Ferrol	A Coruña	Secundaria
Islas Canarias	Pte			
La Rioja	-			
Madrid	IES Beatriz Galindo		Madrid	Secundaria
	IES Isabel La Católica		Madrid	Secundaria
	Union Chretienne de Saint Chaumont		Madrid	Primaria y secundaria
	Colegio Internacional J. H. Newman		Madrid	Primaria y secundaria
	Colegio Leonardo Da Vinci		Madrid	Secundaria
Murcia	IES Saavedra Fajardo		Murcia	Secundaria
Navarra	en conservatorios			
País Vasco	-			

Valencia	Centro Privado Sagrada Familia	Elda	Alicante	Primaria y secundaria
	IES Virgen del Remedio		Alicante	Secundaria
	IES La Hoya	Buñol	Valencia	Secundaria
	IES San Vicente Ferrer		Valencia	Secundaria
	IES Enric Valor	Picanya	Valencia	Secundaria
Ceuta	-			
Melilla	-			

1 Datos del curso 15/16

Tabla 1. Centros españoles donde se imparte Italiano como Lengua extranjera.

(Fuente: Ministerio de Educación de España, *Centros españoles donde se imparte italiano como Lengua extranjera [PDF]*, datos del curso 2015/2016).

Entre las comunidades autónomas, la que aparece con más centros de estudio de la lengua italiana es Andalucía, con un total de 15 centros. Esto se debe a que la Consejería de Educación de Andalucía lleva tiempo trabajando para mejorar la enseñanza de idiomas con el objetivo de lograr una educación plurilingüe. En particular, se registran un gran número de centros en la ciudad de Sevilla. Esto se debe al pasado histórico de Sevilla con la fundación del Colegio de los Salesianos, las actividades culturales que siempre han promovido el intercambio entre italianos y españoles y por su importancia en el tiempo como destino para los inmigrantes italianos (Baldani, 2020).

Por lo que concierne la posibilidad de estudiar italiano como lengua extranjera en España, presentamos la situación actual dentro del sistema escolar español y los principales entes y estructuras que ofrecen esta oferta lingüística.

En el sistema escolar español, la enseñanza del italiano como LE sigue estando completamente ausente en la escuela primaria y con una presencia bastante baja en la escuela secundaria. Como también afirma Ruggeri en su artículo *L'insegnamento dell'italiano a ispanofoni: una prospettiva contrastiva*, si el italiano tiene una presencia modesta en el ámbito universitario español, todavía está poco presente en las escuelas secundarias. La oferta es limitada en algunos centros de ESO y el italiano se enseña siempre y solo como segunda lengua extranjera. Actualmente, se está introduciendo la lengua italiana como tercera lengua extranjera en algunos centros de enseñanza primaria, pero se trata todavía de proyectos piloto. En cuanto a la difusión del italiano LE en España, el papel clave lo desempeñan los centros universitarios. En particular, el italiano a nivel universitario está presente principalmente en las Facultades de Filología con cursos sobre la lengua, literatura y cultura italiana. Entre las universidades más importantes para los cursos de *Italianistica* destacan: la Universidad de Sevilla, Salamanca, Oviedo, Granada, Valencia, Barcelona, Santiago de Compostela y Madrid (Universidad Complutense).

Además, existen otras entidades y estructuras distintas del sistema escolar y universitario que promueven el italiano como lengua extranjera en España. El principal centro de difusión y promoción de la cultura y la lengua italiana en España está representado por los dos Institutos Italianos de Cultura existentes en Madrid y Barcelona. Dentro de los Institutos, las actividades organizadas son variadas como: la "Semana de la Lengua Italiana", cursos de lengua italiana, encuentros literarios, congresos y revistas cinematográficas, ciclos de conferencias, etc.

Otros centros son:

- Centros de Lenguas Modernas (CLM) que, aunque depende de la universidad, organiza cursos de lenguas extranjeras abiertos a todos y no sólo a los universitarios. El Centro de Lenguas Modernas de Granada es uno de los más prestigiosos de los que existen en cuanto a la enseñanza del italiano LE, ya que ofrece durante todo el año diferentes tipos de cursos.

-Sociedad Dante Alighieri, de la que actualmente hay 10 centros en España.⁸

-Sociedad Española de Italianistas (SEI), que es una asociación nacida en los años 60 y representa un punto de referencia para todos los profesores e investigadores de lengua y literatura italiana en España. No está orientada a la enseñanza del italiano, pero es importante porque desde los años 80 ha organizado 17 conferencias internacionales sobre la lengua, la literatura y la cultura italiana.⁹

⁸ *Società Dante Alighieri*, enlace: <https://www.dante.global/it/la-dante/sedi>

⁹ Sociedad Española de Italianistas, enlace: <https://italianistas.com/sei>

-Conservatorios Superiores de Música en España que promueven el estudio del italiano LE en sus currículos para su aplicación al canto lírico (Carducci, 2011).

-Escuela Oficial de Idiomas (EOI), una institución pública que representa una de las estructuras fundamentales para la enseñanza de las lenguas y en particular del italiano en España, de la que hablaremos mejor en el capítulo 3.

Para concluir esta breve panorámica sobre la oferta del italiano LE en España, podemos afirmar que en el territorio español hay un gran interés por la lengua y cultura italiana que se traduce por una considerable demanda de "italianidad". Desde el punto de vista escolar, para dar una respuesta a la demanda de aprendizaje del italiano, habría que aumentar la oferta de estudio del italiano como LE tanto en la escuela primaria como en la secundaria. Sin embargo, como hemos podido ilustrar, España logra satisfacer la demanda de los interesados en el estudio de la lengua italiana gracias a un amplio abanico de entes y estructuras que ofrecen cursos de italiano de calidad y de diferentes tipologías. Hay que recordar que a estos se añaden también los diversos cursos de italiano LE privados diseñados a medida para todas las exigencias.

Capítulo 2. Las motivaciones para estudiar una lengua extranjera

2.1 Las teorías sobre la motivación para estudiar un idioma extranjero

“No hay adquisición sin motivación”¹⁰

La palabra motivación deriva del verbo latino *muovere*, cuyo significado es moverse, comenzar o tomar la iniciativa de algo, de hecho en nuestro caso, este estímulo ayuda a dirigir el interés de un estudiante hacia la adquisición de nuevas habilidades. El término "motivación" se refiere a un estímulo interno que nos impulsa a orientar nuestras acciones hacia un objetivo que deseamos alcanzar. Es una fuerza que genera en nosotros emociones como entusiasmo y deseo de aprender nuevos conocimientos y que nos anima a ser persistentes hasta alcanzar nuestros objetivos. Por ejemplo, la motivación de un estudiante para aprender un nuevo idioma está respaldada por una razón que lo impulsa a continuar en el proceso de aprendizaje. Sin un objetivo o propósito claro, a menudo no se obtienen resultados satisfactorios, se puede sentir frustración y se acaba perdiendo interés (Turienzo, 2016). La motivación es la base fundamental de la glotodidáctica. En la base del aprendizaje siempre hay una motivación, ya que esta es la energía que empuja al estudiante a soportar las fatigas psicológicas y económicas del aprendizaje. Muy a menudo se dedica poco tiempo para entender por qué los estudiantes deciden estudiar un idioma, considerándolo un aspecto insignificante; en realidad, una motivación adecuada es la base psicológica para una buena adquisición. Estar motivado para lograr un resultado ayuda a potenciar todas las habilidades que la persona tiene y puede emplear en una tarea determinada. Además, el aumento de la motivación mejora la concentración a nivel emocional, psicológico y neurológico y, por tanto, aumenta el tiempo que el alumno decide, consciente o inconscientemente, dedicar a la consecución de un objetivo. Por lo tanto, motivar a los estudiantes es una estrategia eficaz que el profesor puede poner en práctica diariamente (Novello, 2012). La motivación también incluye todas las experiencias de una persona que están dirigidas a lograr un objetivo específico. Analizando la motivación, se puede entender mejor por qué alguien realiza una actividad de cierta manera, cuánto se compromete y dedica a ella y por qué mantiene un compromiso e interés constantes (De Beni, R., Moè, A., 2000). Cada persona tiene su propia motivación para aprender un idioma y se ve afectada por los diferentes estímulos que encuentra en su camino de aprendizaje. Para la enseñanza es fundamental que un profesor reconozca las diferentes motivaciones de sus alumnos para hacer que su camino de aprendizaje sea activo, atractivo

¹⁰ Traducida desde: Balboni P.E, *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma, Bonacci editore, 1994, p.75

y duradero en el tiempo (Villarini, 2022). Hay varios modelos que explican la motivación en la adquisición de una lengua extranjera y en estos párrafos vamos a ilustrar algunos de ellos.

2.1.1 El modelo *egodinamico* de Renzo Titone

Titone (1976), uno de los padres de la glotodidáctica italiana, propone el modelo egodinámico para explicar el papel de la motivación dentro del proceso de aprendizaje. Según este modelo, cada persona, cada *ego*, tiene un proyecto para sí mismo más o menos explícito y consciente. Si este proyecto incluye también el conocimiento de un idioma, en particular del italiano, la persona identifica estrategias para alcanzar este objetivo, por ejemplo, inscribirse en un curso de italiano o hacer unas vacaciones de estudio en Italia. En este punto se pasa al momento "táctico", el del contacto real con el italiano. Si el estudiante obtiene resultados positivos, con poco esfuerzo físico y psicológico, no demasiado lejos de los esperados, entonces el *ego* se fortalece y sigue motivando al estudio del italiano. Por el contrario, si el estudiante obtiene resultados negativos, su *ego* se desmotiva y se prevé una interrupción en el aprendizaje del idioma. Según el modelo de Titone, no hay posibilidad de motivar a un estudiante para que estudie un idioma si esto no se ajusta a los objetivos de su *ego*.

2.1.2 El modelo de placer/necesidad/deber

Posteriormente, Balboni (1994) integra el modelo de Titone, identificando tres tipos de causas que gobiernan la acción humana: deber, necesidad y placer.

El deber no conduce a la adquisición, sino al aprendizaje, ya que la información aprendida se detiene en la memoria a corto plazo. Se podría definir como una motivación "moral" ya que el aprendizaje se lleva a cabo por el "sentido del deber".

Caon (2012) profundiza el aspecto del deber distinguiendo entre el deber heterodirigido y el autodirigido. El deber heterodirigido tiene como protagonista a un estudiante que no está interesado en aprender un idioma, sino que lo estudia por sentido del deber como parte del plan de estudios. Además, describe la figura de un profesor que enseña de manera autoritaria sin tener en cuenta las necesidades de sus estudiantes. El deber autodirigido está relacionado con una motivación momentánea en la que el estudiante se aplica al estudio de un idioma para evitar tomar una mala nota o hacer una mala figura delante de los sus compañeros.

La necesidad es una motivación instrumental y forma parte del hemisferio racional y consciente del cerebro, el izquierdo. Sin embargo, este tipo de motivación tiene sus puntos críticos. La primera es la exigencia de percibir la necesidad de estudiar un idioma; y esto resulta sencillo para una lengua internacional como el inglés, mientras que es meno sencillo, en nuestro caso específico, para el italiano. La segunda es el hecho de que este tipo de motivación funciona hasta que el estudiante no

ha satisfecho su necesidad; cuando se siente satisfecho con el nivel lingüístico adquirido, deja de estudiar el idioma.

El placer es la motivación más poderosa y duradera, ligada al hemisferio derecho, pero también puede involucrar al izquierdo. Un estudiante puede encontrar el placer de la adquisición del italiano en la didáctica diaria a través de:

-el placer de aprender: es el principal placer que puede ser apagado por el desagrado del fracaso. Para evitar que esto suceda, las actividades propuestas deben respetar el orden natural $i+1$ de Krashen (1982) es decir, los nuevos estímulos deben ser un poco más difíciles que las habilidades lingüísticas del alumno. Además, los estudiantes deberían ser conscientes de sus progresos y no deberían ser castigados por los errores que cometan;

-el placer de la variedad, lo inusual, lo nuevo, lo inesperado: hacer las mismas actividades todos los días provoca aburrimiento y quita el placer al que se encuentra. En cambio, para mantener alta la motivación del alumno es necesario hacer el curso de idiomas variado, proponiendo siempre nuevos materiales, guiando la comprensión y demandando la producción lingüística en diferentes formas;

-el placer del desafío: todos aman los desafíos y también en las clases de idiomas se puede poner a prueba con ejercicios *cloze*, encastres y dictados;

-el placer de la sistematización: comprender las reglas y los mecanismos que rigen una lengua. Es un placer de naturaleza formal que involucra al hemisferio izquierdo y está presente sobre todo en los adultos. Para estimular este placer, en lugar de enseñar la gramática con esquemas ya preparados, es necesario hacerla descubrir con esquemas abiertos a los alumnos.

Además, también hay el «placer del juego»; el «placer de pensarse independientes» con la lengua extranjera; el «placer de haber hecho su deber», gratificando el ser un buen estudiante.

El modelo tripolar de Balboni explica cómo un estudiante puede ver el aprendizaje de una lengua extranjera como una utilidad (necesidad), algo impuesto (sentido del deber) o una actividad estimulante y agradable (placer) (Balboni, 2015).

2.1.3 El modelo del *stimulus appraisal* de Schumann

Otro modelo que explica la relación entre la motivación y el aprendizaje de idiomas es el *stimulus appraisal* propuesto por Schumann (1999, 2004). Los estudios de Schumann se basan en la suposición de que la emoción juega un papel fundamental en el proceso cognitivo. Es un modelo basado en datos neurobiológicos que sostiene que el cerebro toma los estímulos (*stimulus*) ofrecidos por el material lingüístico y procede con una evaluación y apreciación (*appraisal*) del estímulo. En base a esto,

decide si aceptar y luego interiorizar el estímulo o rechazarlo. La selección del cerebro de estos estímulos se basa en cinco razones:

-novedad: si se proponen siempre los mismos estímulos, el alumno se aburre, mientras que lo inusual es más atractivo y motivador;

-atractividad: se basa en la agradabilidad del estímulo: una página a color es más bonita que una fotocopia en blanco y negro, una pizarra interactiva es más atractiva que una con tizas, un salón luminoso, con muebles bien cuidados y colores cautivantes crea un ambiente propicio para el aprendizaje;

-funcionalidad: saber que lo que se hace es útil y funcional para alcanzar un objetivo, es una sensación que ayuda a realizar una actividad, a aprender y memorizar los conceptos.

-factibilidad: se refiere a la viabilidad de la tarea asignada. Antes de proponer un ejercicio más difícil de lo habitual, para no bajar la motivación del alumno, el profesor deberá advertir que puede haber momentos de dificultad, pero que la tarea es factible.

-seguridad psicológica y social: el aprendizaje de idiomas no debe desmoralizar y bajar la autoestima del alumno. El miedo y la ansiedad son emociones que no pueden eliminarse en el camino de aprendizaje, pero se puede evitar que estas emociones generen reacciones negativas en el alumno. Para evitar esto, sería necesario apreciar y animar al aprendiz en lo que realiza, reafirmar que errar es humano y que "equivocándose se aprende" y recordar que el maestro está presente en la clase para apoyar el aprendizaje y no para castigar (Balboni, 2013).

El modelo de Schumann se basa en la teoría cognitiva de Magda B. Arnold (1960), cuyas implicaciones para el aprendizaje de idiomas son atribuibles a Jane Arnold (1999), profesora de glotodidáctica de la Universidad de Sevilla. En estas teorías vemos cómo el aspecto cognitivo y el emocional, a menudo percibidos como opuestos, están conectados entre sí. El elemento de novedad que aporta Schumann al modelo de Arnold es haber unido las cinco motivaciones a una matriz neurobiológica común demostrándola experimentalmente (Balboni, 2015).

2.1.4 La motivación integrativa e instrumental

Los estudiosos Gardner y Lambert (1972) fueron los primeros en desarrollar una teoría sobre la motivación para aprender idiomas extranjeros. Según los lingüistas, hay dos tipos de orientación motivacional en los estudiantes de idiomas: integrativa e instrumental.

La motivación integrativa se refiere al deseo de aprender un idioma para interactuar e integrarse con la comunidad que habla ese idioma y en este caso se trata de una motivación integrativa específica.

Sin embargo, esta misma motivación podría llevar a adquirir un idioma también para abrirse al mundo, para viajar, para conocer personas de otras nacionalidades y en este segundo caso se denomina motivación integrativa general (Gargiulo, 2010). Se ha hipotizado que la motivación integrativa podría estar ligada a las necesidades e intereses más profundos y naturales del ser humano, como los primarios, de socialización, etc. y que podría ser más propia de los niños que de los adultos, que se mueven, por el contrario, más por motivos utilitaristas (Mazzotta, 2010).

La motivación instrumental, por el contrario, está ligada a las ventajas, los objetivos y la utilidad concreta de saber un idioma. Este tipo de motivación se refiere a casos como, por ejemplo, aprender italiano para alcanzar un objetivo académico o para una promoción laboral (Noels, 2001). Si se está estudiando un idioma para obtener una titulación, para conseguir un trabajo, para mejorar su posición social y profesional, la motivación que hay en la base se define instrumental de largo plazo; mientras que se define motivación instrumental de corto plazo la vinculada a la consecución de objetivos escolares, cómo aprobar una prueba, obtener una buena nota etc (Gargiulo,2010).

Según Gardner (2001), la motivación integrativa es mucho más fuerte que la motivación instrumental ya que el alumno que aprende una lengua extranjera tiene la necesidad de comunicarse con los miembros de la comunidad lingüística y aspira a sentirse parte de esa comunidad, por lo tanto, pone mayor empeño en el estudio de ese idioma. En realidad, la orientación integrativa e instrumental no están en conflicto entre sí, sino que ambas pueden apoyar el esfuerzo en el aprendizaje de un idioma extranjero. De hecho, una división clara entre las dos orientaciones no permite captar los diferentes efectos producidos, en nuestro caso, por la motivación sobre el aprendizaje del italiano como LE. Por ejemplo, un adolescente que comienza a estudiar un idioma extranjero se moverá por el deseo de acercarse a otra cultura, pero también se ve impulsado a comprometerse en el estudio del idioma para obtener una buena nota (Mazzotta, 2010).

En los últimos cuarenta años, algunos estudios han demostrado que hay límites a esta hipótesis de los estudiosos Gardner y Lambert. Es reductivo, en efecto, dividir la motivación en dos orientaciones, integrativa e instrumental, porque hay muchos otros factores como el deseo de aprender un idioma para mantenerse entrenado mentalmente, por la fascinación del propio idioma, para iniciar una actividad con un amigo, etc. que no se ajusten a las definiciones utilizadas por los dos lingüistas. Esta criticidad ha llevado a otros estudiosos a reelaborar desde un punto de vista psicológico la subdivisión de las diversas orientaciones que apoyan la motivación en el estudio de lenguas extranjeras (Noels, 2001).

2.1.5 *Self-determination theory*: motivación intrínseca, motivación extrínseca y amotivación

En un intento de definir mejor las orientaciones en las que puede ser dividida la motivación, los estudiosos Deci y Ryan (1985) proponen su hipótesis denominada "*Self-determination theory*" (STD). Según esta teoría la motivación puede ser dividida en tres orientaciones: intrínseca, extrínseca y amotivación.

La motivación intrínseca proviene del placer interior y personal que el individuo encuentra al emprender una actividad, como el estudio de un idioma extranjero. El estudiante emprende la actividad por satisfacción personal y el placer en realizar esta actividad es dado por haberla elegido voluntariamente. Se pueden distinguir 3 tipos de motivación intrínseca:

- el conocimiento intrínseco (*intrinsic-knowledge or interest*) que se refiere al placer que deriva de la satisfacción de una curiosidad propia, por ejemplo, un estudiante que mira el significado de una palabra que no conocía solo por curiosidad y no por una necesidad inmediata;
- el objetivo intrínseco (*intrinsic-accomplishment or enjoyment*) que se refiere al placer asociado a la capacidad de realizar una tarea difícil;
- el estímulo intrínseco (*intrinsic stimulation or inherent satisfaction*) que se refiere al placer dado por la estética de la actividad, por ejemplo, el placer del sonido, de la melodía y los ritmos producidos por el lenguaje estudiado.

Las recompensas que uno tiene en una actividad realizada por motivaciones intrínsecas se refieren a los sentimientos de implicación, satisfacción y asombro que siente el estudiante. La motivación intrínseca explica los comportamientos autodeterminados y empuja a realizar acciones por el interés, el placer o la satisfacción que se derivan de realizarlas. En este caso, la causa de la acción es interna a la persona y tanto el motivo como el propósito de la acción se encuentran en la propia acción (Bier, 2018).

En cambio, la motivación extrínseca está ligada a factores externos al individuo, el cual es impulsado a alcanzar ciertos resultados para obtener recompensas o evitar consecuencias negativas (Noels 2001). Así, a diferencia de la motivación intrínseca, la motivación extrínseca es responsable de acciones que no tienen un fin en sí mismas, sino que prevén un reconocimiento final, por ejemplo, un premio material en dinero o una mejora de prestigio en términos de estatus social. En este caso, la causa de la acción es externa a la persona y tanto el motivo como el propósito de la acción se encuentran fuera de esa actividad (Bier, 2018). Hay varios tipos de motivaciones extrínsecas que varían en la medida en que las actividades se han interiorizado e integrado en el concepto de sí mismo de la persona. Por ejemplo, un estudiante que estudia idiomas porque su programa de estudios lo requiere y un estudiante

que aprende idiomas porque piensa que es útil para su carrera son estudiantes que estudian idiomas por una razón extrínseca. Sin embargo, son dos razones extrínsecas diferentes ya que varía el grado en que esta actividad implica un sentido de relevancia y una elección personal.

La motivación extrínseca de hecho puede dividirse en cuatro niveles:

-la regulación externa (*external regulation*) es aquella en la que el alumno está completamente impulsado a estudiar por factores externos, por ejemplo, reconocimientos o premios. Es la más cercana a la amotivación y la que se acerca más al concepto de motivación extrínseca;

-la regulación introyectada (*introjected regulation*) es aquella por la que el alumno inicia una actividad por presión externa, por ejemplo, porque está impuesto por una norma, y poco a poco interioriza el desarrollo de la actividad que lleva a cabo para evitar la culpa o para aumentar su autoestima;

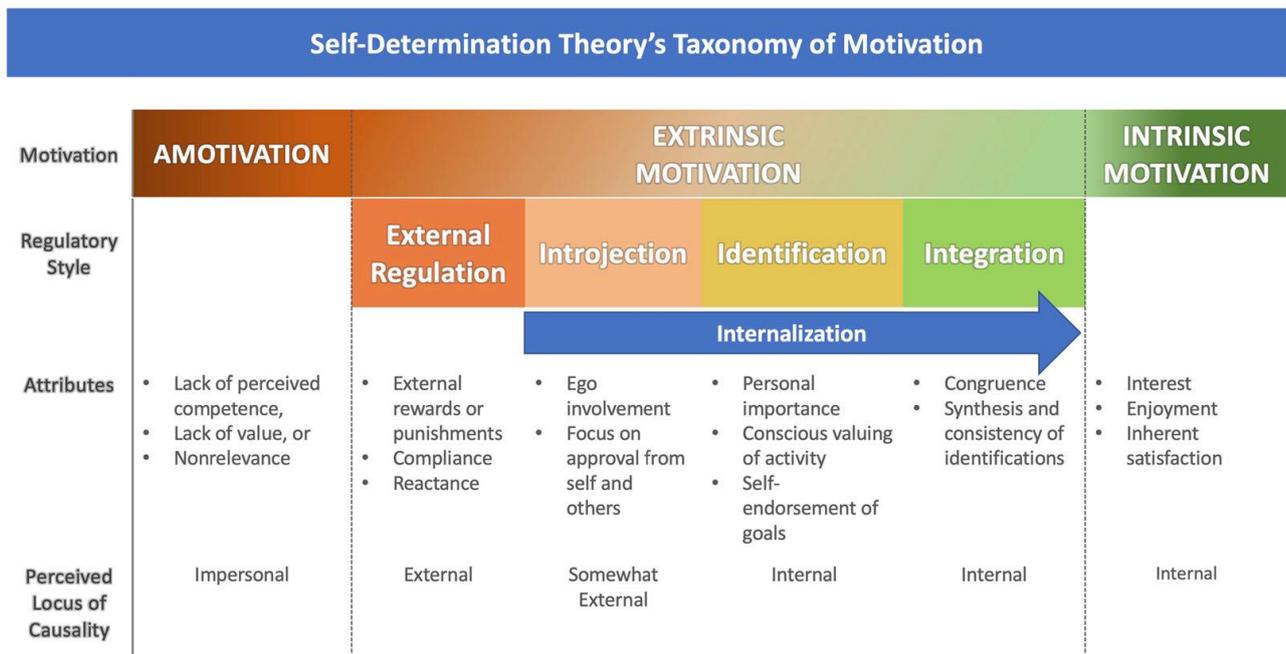
-la regulación identificada (*identified regulation*) es más autodeterminada. Es la motivación por la que una persona se dedica a una actividad porque la percibe como útil e importante para sí misma;

-la regulación integrada (*integrated regulation*) es aquella en la que la actividad realizada está en línea con la identidad del individuo y depende de una elección totalmente personal. Es muy similar y cercano a la motivación intrínseca, pero a diferencia de esta última, la actividad no se realiza por el placer, sino por la imagen que tiene la persona de sí misma (Deci; Ryan, 2000).

Por último, la amotivación se considera como opuesta a los dos primeros tipos de orientación, en particular al intrínseco. Los estudiantes que no tienen motivación creen que todo lo que sucede en el proceso de aprendizaje no depende de su comportamiento. No aprecian las actividades lingüísticas, no se sienten competentes y no creen que el deseo de aprender pueda nacer en ellos. Continúan estudiando idiomas sin una razón clara y personal e intentan dejar de aprender idiomas tan pronto como tienen la oportunidad. Esta situación no es positiva para los estudiantes y lleva a generar en ellos sentimientos de ansiedad, apatía y depresión (Noels, 2001). Por amotivación se entiende la ausencia de intencionalidad, pues en este caso la causa de la acción no es ni interna ni externa sino impersonal ya que el alumno actúa de manera pasiva, no está guiado ni por causas internas (por ejemplo, satisfacción y placer), ni por causas externas (por ejemplo, prestigio social o premios) (Bier, 2018).

La orientación intrínseca, extrínseca y la amotivación son en línea sobre un "*continuum of self-determination*" que va desde la amotivación, a la motivación extrínseca dividida en regulación externa (*external regulation*), introyectada (*introjection*), identificada (*identification*), integrada (*integration*),

para terminar con la motivación intrínseca dividida en conocimiento intrínseco (*interest*), objetivo intrínseco (*enjoyment*) e estímulo intrínseco (*inherent satisfaction*).



Note. From the Center for Self-Determination Theory © 2019. Reprinted with permission.

Gráfico 2: “The continuum of self-determination”

(Fuente: The motivation continuum (Centre for Self-Determination Theory, 2019) en Scott J. Shelton-Strong & Jo Mynard (2020)).

Según la " *self-determination theory*", a lo largo de este continuum la motivación se mueve y varía según en qué medida las acciones y los comportamientos de las personas están intrínsecamente motivados o en qué grado las acciones y las decisiones de una persona se derivan del exterior o están controladas por eventos ajenos a los intereses, valores o deseos de la propia persona.

Según Noels (2001), la motivación intrínseca conduce a un aprendizaje de idiomas más intenso y duradero, ya que las personas con esta motivación suelen tener una actitud más positiva hacia la actividad y ponen más esfuerzo por un período de tiempo más largo que los estudiantes con una motivación extrínseca.

En el marco de las investigaciones sobre la motivación para aprender idiomas, la SDT no solo pone el foco en las razones internas a las acciones y comportamientos de los estudiantes, sino también sobre factores externos como la importancia del entorno de aprendizaje y la relación con los profesores y otros alumnos que pueden influir en la motivación de los estudiantes (Shelton-Strong; Mynard, 2020).

2.2 Motivaciones del estudio de italiano como lengua extranjera

El italiano como lengua extranjera (LE) se estudia y enseña en muchas partes del mundo. En medio de las numerosas oportunidades formativas y los diversos estímulos que cada persona recibe en su propio País, se manifiesta a menudo la necesidad, el placer o la obligación de aprender italiano incluso si las personas se encuentran lejos de Italia. Esto sucede a pesar de la distancia que los estudiantes de italiano tienen con los lugares físicos y simbólicos del *Bel Paese*. Desde el punto de vista estadístico sabemos que la lengua italiana con sus 67,9 millones de hablantes se encuentra en el puesto 29 en la clasificación completa de los idiomas más hablados del mundo en 2022 y en el sexto puesto entre los idiomas más estudiados.¹¹ Se trata de un hecho extraordinario en el contexto del actual panorama de expansión mundial del "mercado de las lenguas", término utilizado para resaltar la correlación entre economía y motivación al aprendizaje de una lengua. El italiano siempre ha mantenido una posición relevante entre los idiomas más estudiados en el mundo. Si bien la elección de estudiar inglés como lengua extranjera puede ser clara, menos evidente es por qué un individuo debería acercarse al estudio del italiano. Hay que recordar que Italia es un País de gran interés turístico, rico en bellezas artísticas y naturales, conocido en todo el mundo por el *Made in Italy* en el ámbito artístico, de la moda, música y gastronomía. Su atractivo se debe, por tanto, a las especificidades históricas, económicas, sociales y culturales del "*sistema Italia*"¹². Para comprender mejor cuáles son las motivaciones para aprender italiano en el mundo, cuáles son los principales factores de atractivo de este idioma, en las últimas décadas se han promovido numerosas investigaciones que tienen como objetivo analizar y monitorear la difusión de la lengua italiana en el mundo (Diadori,2015).

Como ya se ha mencionado en el capítulo anterior, a partir de los años setenta se iniciaron investigaciones nacionales que tenían entre los diversos objetivos, el de investigar también las motivaciones que impulsan a los estudiantes extranjeros a aprender italiano. En primer lugar, la investigación de Baldelli en los años setenta que había puesto de manifiesto que el interés por la lengua italiana era sobre todo de tipo cultural. Este interés tiene sus raíces desde el siglo XVI, sobre todo por el prestigio que ha adquirido nuestro País en los campos de la música, las artes figurativas y la literatura. En la encuesta, el motivo principal elegido por los encuestados para aprender italiano es el enriquecimiento cultural (34,3%), seguido de las necesidades de estudio (32%); las motivaciones

¹¹ Ethnologue: <https://www.ethnologue.com/insights/ethnologue200/>

¹² El conjunto de los componentes institucionales, políticos, empresariales, culturales y sociales que contribuyen al desarrollo de la nación italiana. (Fuente: [https://www.treccani.it/vocabolario/sistema-italia_\(Neologismi\)/](https://www.treccani.it/vocabolario/sistema-italia_(Neologismi)/))

de carácter afectivo (8,6%) y, por último, las motivaciones vinculadas a las exigencias del trabajo (7,3%) (Gargiulo, 2010).

En 1981, el Consejo Nacional de Investigaciones (CNR) italiano empezó una investigación sobre los cursos de italiano que se impartían fuera de nuestro país. Según el análisis de los datos, la motivación cultural (59,87%) sigue siendo lo que impulsa a los estudiantes a estudiar italiano. Este dato es confirmado también por el informe de 1999 realizado por la empresa Dante Alighieri, en el que se muestra que las motivaciones culturales prevalecen claramente sobre las motivaciones relacionadas con el trabajo, al turismo y al estudio. En los años siguientes, sin embargo, comienzan a surgir otras motivaciones además de la cultural que empujan a los extranjeros a interesarse por nuestra lengua (Diadori et al., 2015).

Otra investigación importante ha sido *Italiano 2000*, confiada al profesor Tullio De Mauro que, como ya hemos visto, tuvo como punto de partida la investigación de Baldelli. En la encuesta del año 2000 se puede observar que la situación de los estudiantes de italiano en el extranjero ha cambiado completamente. El panorama del italiano entre los extranjeros ha sido atravesado por una profunda revolución que ha afectado las características, las motivaciones y las áreas de interés de los estudiantes. Este cambio se debe sobre todo al cambio del papel de Italia como sistema social, productivo, cultural y lingüístico en el panorama internacional. Ha cambiado el público que estudia el italiano como lengua extranjera, es decir los extranjeros que se acercan a nuestro idioma en un contexto de aprendizaje espontáneo o guiado, en particular, ha cambiado el público de adultos mayores de 55 (Vedovelli, 2006). De hecho, con el aumento de la vida media, también ha aumentado el número de personas mayores con tiempo libre disponible que a menudo eligen estudiar idiomas extranjeros, entre ellos el italiano. Además, la posición de Italia en el sistema económico global, con su presencia entre los primeros países industrializados, ha tenido consecuencias en las funciones para las cuales el italiano es estudiado en el mundo. Así que, los intercambios económicos y comerciales nos impulsan a aprender italiano también por motivos relacionados con el trabajo, la economía y el comercio.

Encima, vivimos en una época en la que los proyectos europeos de movilidad de estudiantes, como el proyecto Erasmus, influyen en la motivación para estudiar idiomas extranjeros de muchos estudiantes universitarios. Estos proyectos han provocado en los estudiantes la necesidad de una formación especializada para integrarse en el País de acogida. Además, el estudio del italiano continúa difundándose en nuestras comunidades emigradas por todo el mundo que intentan mantener viva la identidad lingüística y cultural (Vedovelli, 2001).

El objetivo principal de la encuesta *Italiano 2000* es entender si los cambios de los últimos años han influido en las razones por las que las personas estudian el italiano como lengua extranjera. La

hipótesis de *Italiano 2000* no se basa en la idea de superar y abandonar las viejas motivaciones, sino sobre la evolución hacia una ampliación de las razones que empujan a los extranjeros a estudiar italiano (Gargiulo, 2010). El cuestionario de la encuesta se divide en 24 ítems y precisamente el último "Allievi dei corsi di italiano" pide informaciones a los entrevistados sobre las motivaciones para estudiar la lengua italiana. En primer lugar se pide indicar, por orden de importancia, cuatro macro agrupaciones de motivaciones relacionadas con: el tiempo libre, el estudio, el trabajo y los motivos personales. Después, cada macro agrupación se divide en otras micro categorías que se dividen de la siguiente manera:

- "Tiempo libre": por razones turísticas; por la cultura; por otros aspectos de la sociedad italiana;

- "Estudio": para participar en programas de movilidad, porque el italiano es una materia obligatoria en el currículo escolar, para continuar los estudios en Italia;

- "Trabajo": para ser traductor e intérprete, para ser profesor de italiano, para trabajar con empresas italianas, para hacer carrera en el puesto de trabajo, para encontrar trabajo en Italia;

- "Motivos personales": pareja italiana, familia de origen italiano.

De la encuesta *Italiano 2000* se desprende que la principal motivación elegida por los encuestados está relacionada con la categoría "Tiempo libre" (32,8%), en segundo lugar "Motivos personales" (25,8%), en tercer lugar se encuentra la categoría "Trabajo" (22,4%), en cuarto lugar la categoría "Estudio" (19%).

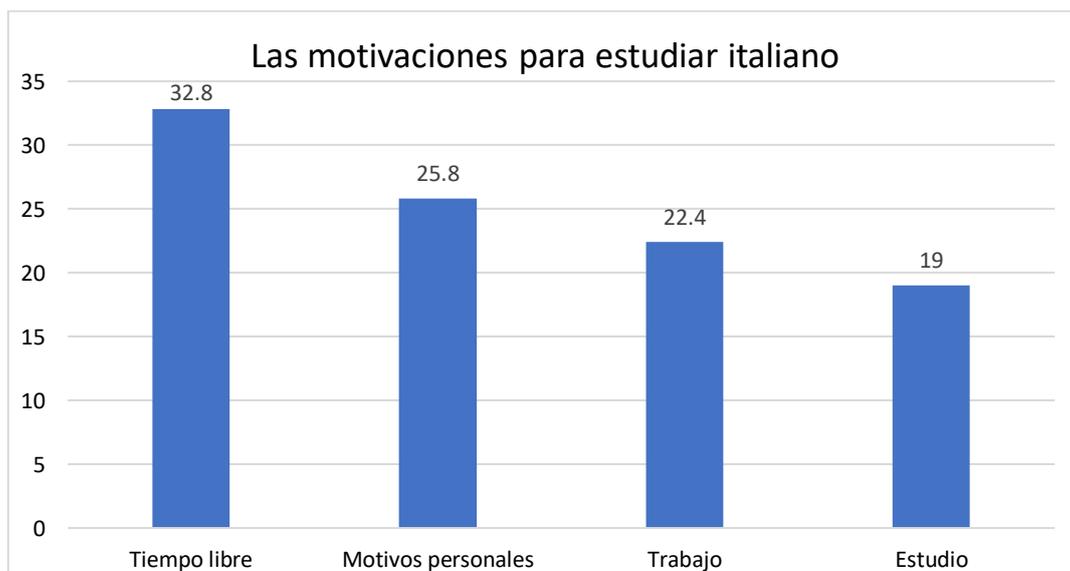


Gráfico 3: Las motivaciones para estudiar italiano

(Fuente: "Le motivazioni allo studio dell'italiano come primo fattore scelto" en De Mauro et al.(2002))

Un dato importante es que el 22,4% de los entrevistados estudia italiano por motivos laborales, entonces hubo un aumento significativo en este dato en comparación con el 7,3% de la investigación de Baldelli en los años setenta. Para casi uno de cada cuatro extranjeros, el aprendizaje del italiano forma parte del proceso formativo para un futuro empleo. Esto confirma el hecho de que el interés por nuestra lengua ya no se limita a las razones culturales, sino que también se extiende a la esfera profesional.

Del análisis de la micro área de la primera categoría de motivaciones que empuja a un ciudadano extranjero al extranjero a acercarse al italiano ("tiempo libre") es evidente que las razones culturales (arte, música, literatura) se eligen en el 71% de los casos, seguidos por el turismo en el 57,7% y otros aspectos de la sociedad y cultura italiana moderna (cine, canciones, etc.) en el 43,4%. Esto dado confirma el vínculo ya existente entre los estudiantes extranjeros de italiano y su interés por nuestra tradición cultural.

En segundo lugar, encontramos los "motivos personales", tener la pareja italiana resulta en el primer puesto (62,7%) con respecto a las raíces de origen italiano de la familia (54%). Este último dato es relevante, sin embargo, en algunas áreas del mundo, según las fuentes de *Italiano 2000*, como en América del Norte, América latina y Australia, donde se observa la presencia de familias bilingües y biculturales debido a la difusión del italiano fuera de Italia y el aumento del desplazamiento de las personas en el mundo.

Luego surge la motivación relacionada con el "trabajo". Dentro de esta categoría, el factor más relevante es la necesidad de trabajar con empresas italianas, indicado por el 84,3% de los casos. Esto apoya la idea de que el nuevo papel de Italia en la economía internacional ha estimulado el interés por nuestra lengua. Siempre relacionado con la economía es el segundo motivo, elegido por el 43,8% de los participantes, que estudian italiano para avanzar en su carrera. La perspectiva de aprender italiano para encontrar trabajo en Italia es considerada importante por el 34,7% de los encuestados. Más atrás encontramos la traducción (23,9%) y la enseñanza (15,2%). Este último dato es preocupante porque indica una dificultad para encontrar oportunidades profesionales, a pesar del aumento de la demanda (número de estudiantes) y de la oferta formativa (número de cursos). Esto se debe probablemente a la percepción de posibilidades laborales limitadas. Para aumentar el número de personas interesadas en la enseñanza del italiano como lengua extranjera, será necesario ampliar las oportunidades de empleo en este sector.

Por último, en la categoría "motivos de estudio", prevalece la motivación para continuar los estudios en Italia (66%). Esto, junto con los programas de movilidad europea (25,6%), pone de relieve la importancia de reforzar la internacionalización de nuestro sistema educativo, tanto en el nivel universitario como en los niveles de educación anteriores. La motivación de que el italiano es un

idioma de estudio obligatorio en el sistema escolar local recibe el 14,3%. De hecho, no en todos los Países donde operan los Institutos Italianos de Cultura es posible estudiar italiano dentro del sistema escolar local (De Mauro et al., 2002).

En el estudio ya mencionado de Giovanardi y Trifone de 2012, se utilizan las mismas macro agrupaciones de motivaciones (tiempo libre, estudio, trabajo y motivos personales) del estudio de De Mauro (2002). El objetivo de esta investigación era observar si, diez años después, los nuevos cambios internacionales han introducido cambios en las motivaciones del estudio del italiano en el extranjero. De los resultados de los cuestionarios devueltos por los IIC, se deduce que vuelven como motivaciones principales el tiempo libre y la cultura, menos relevantes son las razones afectivas y familiares. Fuera de Europa, sin embargo, observamos que el aprendizaje del italiano por motivos de estudio o trabajo llega al 48% frente al 42% de las razones relacionadas con el tiempo libre y la cultura. Es interesante observar que el italiano no está estudiado para utilizar mejor las nuevas tecnologías, ni las redes sociales ni las aplicaciones para las compras en línea. En cambio, los resultados enviados a los cursos de lectura MAE muestran que casi la mitad de los estudiantes estudian nuestro idioma por motivos profesionales (enseñanza, traducción), seguido de las razones culturales y los motivos de interés personal. En particular, la motivación profesional fue elegida por casi todos los estudiantes de las sedes en África, desde el 60% de los estudiantes en Asia, mientras que cae en Europa al 51% y en Oceanía al 20%.

También se han realizado otras investigaciones que han examinado las razones por las cuales en ciertas partes del mundo se estudia el italiano. Entre ellas encontramos el estudio de la lingüista Diadori que analiza las motivaciones de los japoneses sobre el estudio del italiano como lengua extranjera. Las macroáreas en las que ha dividido sus motivaciones (tiempo libre, placer, estudio y trabajo) se remontan a los estudios de De Mauro del 2000 y de Giovanardi y Trifone del 2012. En particular, Diadori (2017) identifica que los japoneses estudian italiano principalmente con fines culturales, por el placer de descubrir la lengua y la cultura italiana a través de fuentes auténticas, para continuar su carrera escolar en Italia, para especializarse en el trabajo (Diadori, 2017). Además, Zamborlin en su estudio de 2006 divide a los estudiantes japoneses en 3 categorías según su motivación para estudiar italiano: los que son atraídos y disfrutan de la cultura italiana (los consumidores); aquellos a quienes simplemente les gusta el italiano (los estetas); los que estudian la lengua italiana para una promoción laboral (los técnicos) (Zamborlin, 2006).

Para continuar con el análisis de las motivaciones, podemos citar la encuesta sobre el estudio del italiano en Grecia, realizada por Tsopanoglu (1997) y reportada por Gargiulo (2010). El estudio se basa en una muestra de 419 estudiantes, la mayoría mujeres, de 22 escuelas privadas distribuidas por todo el territorio griego. El 70% de los estudiantes son jóvenes adultos que han entrado recientemente

en el mundo laboral. Solo un pequeño porcentaje de la muestra total (2,7%) ha estudiado italiano como primera lengua extranjera, mientras que el resto ha optado por estudiar italiano después de haber aprendido ya otro idioma. Según los datos de la época, la principal motivación que impulsaba a los estudiantes griegos a estudiar italiano era el interés personal (39,9%), seguido por las razones del estudio (25%). Además, el 19,3% de los encuestados consideraba que el italiano era necesario para mejorar sus prestaciones profesionales actuales o futuras. Solo el 4,7% de los estudiantes griegos estudiaba italiano para leer textos literarios en lengua original y el 1,3% aspiraba a ser profesor de italiano (Gargiulo, 2010).

La situación es diferente según la encuesta realizada en 2009 en Camerún y reportada por Kuitche Tale (2012). Para el estudio se administró un cuestionario a 358 estudiantes cameruneses de italiano como lengua extranjera, gran parte de ellos eran mujeres. La mayoría del muestreo está compuesto por estudiantes ya escolarizados con al menos un título de estudios correspondiente al diploma de escuela secundaria italiano.

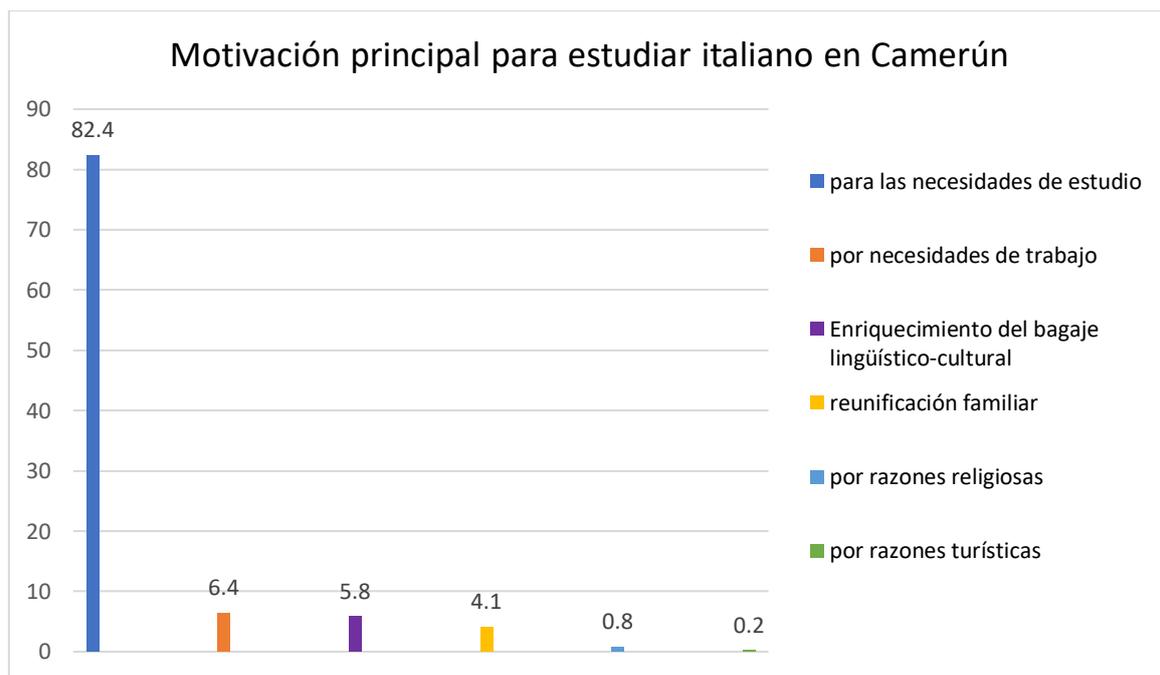


Gráfico 4: La motivación para estudiar italiano en Camerún

(Fuente: “Motivazione allo studio dell’italiano in Camerun” en Tale (2012))

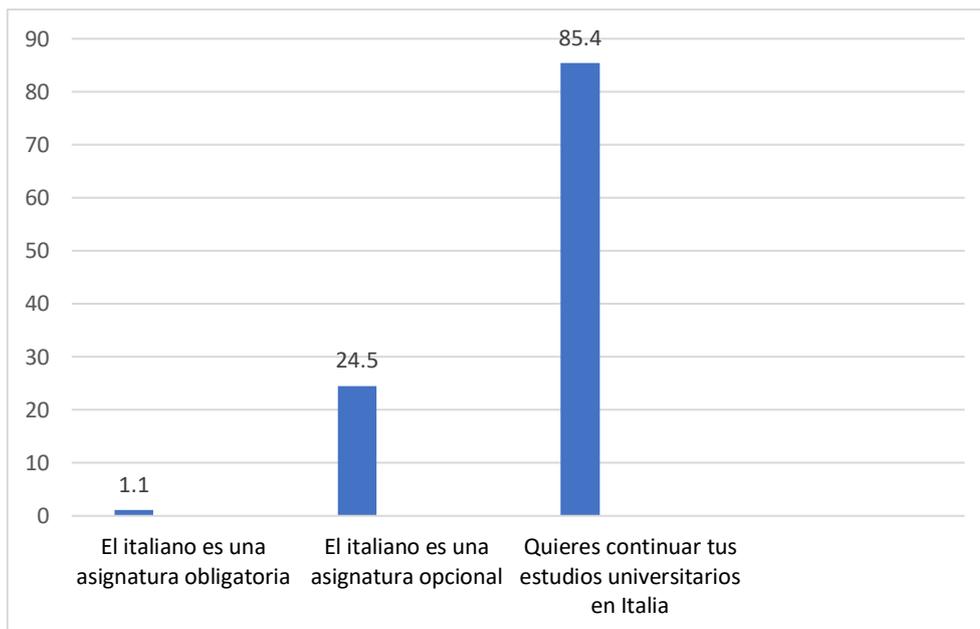


Gráfico 5: Razón por la que los estudiantes estudian italiano en Camerún

(Fuente: “Motivazione allo studio dell’italiano in Camerun” en Tale (2012))

Los gráficos nos permiten tener una imagen clara y completa de las motivaciones del estudio de la lengua italiana por parte de los cameruneses. El gráfico 4 muestra que el 82,4% de los cameruneses aprende italiano por motivos de estudio, en particular para tener la posibilidad de completar su trayectoria de estudios en las universidades italianas (véase el gráfico 5). El 6,4% estudia italiano para necesidades de trabajo, el 5,8% para enriquecer su bagaje lingüístico-cultural, el 4,1% para la reagrupación familiar, 0,8% por razones religiosas y 0,2% por razones turísticas.

La enseñanza del italiano como LE también ha sido objeto de estudio en las universidades. Un ejemplo es la encuesta realizada en 2009 por los profesores Eugenia di Bella y Giuseppe Malandrino, profesores en la "Universidad Rafael Beloso Chachín" de Maracaibo, Venezuela. La investigación se realizó en una muestra de 30 estudiantes universitarios de la Facultad de Arquitectura y Diseño de Luz. Esta facultad ha sido seleccionada porque existen carreras como la Arquitectura y el Diseño en las que la información se difunde también en italiano, además del inglés. Los resultados indican que los estudiantes de esta facultad deciden estudiar italiano porque creen en la importancia de conocer este idioma extranjero para estar siempre al día en su campo de estudios y por la relación de la lengua italiana con la historia del arte y la arquitectura. Además, los estudiantes manifiestan la necesidad de aprender las 4 habilidades (leer, escribir, hablar, escuchar) en italiano, ya que de esta manera pueden utilizar el lenguaje específico de su sector y también pueden confrontarse con expertos italianos. El aprendizaje de la lengua italiana representa para estos estudiantes un enriquecimiento de su bagaje cultural y al mismo tiempo contribuye en su proceso de formación como futuros profesionales (Di Bella, Malandrino, 2009).

Entre los estudios más recientes podemos mencionar el de Briceño Nuñez (2023) que relaciona el género y la motivación del aprendizaje del italiano como lengua extranjera. El estudio se desarrolla en una escuela privada del cantón Guayaquil, en provincia de Guayas, República del Ecuador y toma como muestreo a 120 alumnos que asisten al nivel de Educación General Básica. El análisis de las respuestas de los estudiantes ha demostrado que, en general, todos están muy motivados para aprender italiano, pero observando los datos en detalle, notamos que el nivel medio de motivación en los hombres es ligeramente más alto que en las mujeres. Briceño Nuñez (2023) también señala que los resultados presentados sugieren una contradicción con la investigación de Calvet (2008) y con la de Callaghan (1998) en las se afirma que el aprendizaje de lenguas extranjeras específicas es una actividad "típicamente femenina". Los datos de la investigación de Briceño Nuñez (2023) evidencian pues un cambio generacional en el que los hombres tienen una percepción diferente sobre la utilidad de los idiomas en comparación con el pasado. En referencia a los hispanohablantes, Briceño Nuñez (2023) sostiene que el principal atractivo al aprender italiano como lengua extranjera es la raíz latina que comparten ambos idiomas. Esta ventaja facilita el aprendizaje para adultos, jóvenes y niños, ya que el italiano y el español son claros, legibles y tienen una gran cantidad de vocabulario y estructuras lingüísticas en común. Otra motivación para aprender italiano es su valor como ventaja competitiva en el ámbito laboral, industrial, comercial y de negocios, debido a la creciente creación de nuevas oportunidades en la Unión Europea. Además, la rica herencia cultural de Italia, reconocida por su arte, literatura, ciencias y gastronomía también impulsa a los hispanohablantes a aprender este idioma. Es interesante notar que muchos sienten el deseo de conocer la lengua italiana porque en Italia ocurrieron algunos de los eventos más importantes de la historia de la humanidad.

Las investigaciones que se han analizado indican que el interés por la lengua italiana está en continuo crecimiento, así como el número de estudiantes que asisten a cursos de italiano a nivel mundial. Este éxito se atribuye no solo al hecho de que el italiano es tradicionalmente considerado un idioma de cultura y ocio, asociado con el arte, la música y la enogastronomía, pero también porque es cada vez más reconocida como una lengua útil para el trabajo, el comercio, la economía y el turismo (Dolci, 2003).

Gracias a las encuestas realizadas, hemos observado cómo la modernidad ha ampliado tanto el público como las razones por las cuales las personas en el extranjero están interesadas en estudiar italiano. Hemos notado que los motivos eran diferentes y múltiples según la zona geográfica en la que se llevó a cabo el estudio. A este punto, el objetivo debería ser examinar las nuevas motivaciones que han surgido y, por tanto, en la trayectoria de aprendizaje y enseñanza, diversificar las estrategias educativas y crear contenidos que satisfagan las demandas de este nuevo público en constante crecimiento.

2.3 Motivaciones del estudio de la lengua italiana en España

La admiración hacia el patrimonio artístico y natural de Italia lleva al pueblo español a acercarse con gran interés a la “lengua de Dante”. Elementos como el arte, la literatura, la moda, la cocina, la música y el diseño, que son parte integrante de la identidad cultural italiana, contribuyen en gran medida a la imagen del "*Made in Italy*" que exportamos al extranjero. De hecho, según el lingüista Luca Serianni, la demanda de los españoles para el estudio de la lengua italiana está más orientada a una demanda cultural que a una oportunidad en el nivel laboral (Carlucci, 2011).

Entre las primeras investigaciones que buscan la motivación del estudio del italiano en el extranjero podemos mencionar la de Baldelli (1987) que ha llevado a cabo su investigación en ochenta Países, entre ellos España, País de nuestro interés. Si nos fijamos en los datos relativos a este País, se puede observar que en los años setenta dos tercios de los encuestados tenían entre 19 y 26 años (62,6%), con un adicional del 15,4% de los que tenían entre 27 y 35 años. El porcentaje de estudiantes universitarios es alto, al 50,5%, y muchos de los que no asisten a la universidad tienen un diploma de escuela secundaria. Alrededor de dos tercios de los que estudian italiano lo hacen en la universidad (38,5%) o en el Instituto Italiano de Cultura (30,8%). Los estudiantes de las escuelas primarias y secundarias de primer grado están completamente ausentes.

En perspectiva, los estudiantes españoles a la pregunta "¿Dónde espera perfeccionar el estudio del italiano?" indican Italia al 29,2% y en un Instituto Italiano de Cultura al 19,8%. Muy alto el porcentaje de aquellos que nunca han estado en Italia o ha sido menos de un mes. En el ámbito familiar, muy baja es la presencia de familiares de lengua italiana (9,9%), y relativamente baja la de los familiares que saben italiano (26,4%).

El motivo principal del estudio del italiano en España es para el 39,6% por enriquecimiento cultural, seguido del 34,1% por necesidades de estudio, el 8,8% por necesidades de trabajo, el 6,6% por motivos afectivos, el 3,3% por razones turísticas, otros motivos el 3,3% y no contestan el 3,3%. El grupo de estudio considera que tiene un nivel de conocimiento del italiano más bajo de la media con "Excelente" 2,2%, "Bueno" 19,8% y en cambio "Elemental" 45,1%. Esto está en línea con las respuestas a la pregunta "¿Cuánto tiempo has estudiado italiano?", por la que el 14% contesta más de dos años y el 41,8% por menos de seis meses (Baldelli, 1987).

Unos años más tarde, también el lingüista Pérez (1993) se interesa por la enseñanza del italiano en España y sostiene que la proximidad geográfica y la riqueza artística y natural favorecen un intenso intercambio turístico entre Italia y España. Por un lado, para los estudiantes españoles de italiano es fácil conocer turistas italianos en España con los que se puede conversar, por otro, Italia es el primer destino extranjero que los españoles desean visitar por su patrimonio artístico, sus tradiciones y su acogida. De hecho, como afirma el mismo Pérez (1993), muchos de los estudiantes que asistían a los

cursos de italiano querían aprender la lengua porque tenían la intención de hacer un viaje a Italia. Este interés puede estimular el deseo de aprender el idioma para comunicarse mejor con los italianos. Sin embargo, es importante recordar que también hay otras razones para estudiar idiomas extranjeros. La más significativa es la conciencia de que aprender un idioma significa entrar en contacto con una cultura diferente a la propia y entre todas las culturas, la italiana despierta en los españoles la mayor curiosidad y simpatía (Pérez Fáñez, 1993).

Diez años después, la profesora Da Rold en "L'insegnamento dell'italiano LS all'Istituto Italiano di Cultura di Madrid: Insieme per migliorare " (2003) indica algunas motivaciones de los españoles en el aprendizaje del italiano como LE. En su escrito describe a los estudiantes del Instituto Italiano de Cultura de Madrid, estudiantes adultos entre 18 y 70 años, interesados por la lengua italiana por diversos motivos. Entre estas razones, surgen las personales como tener una pareja italiana o una pasión por Italia, que los españoles sienten cercana por clima y carácter. También hay motivos de estudio, como los estudiantes universitarios que desean pasar un año en Italia a través de intercambios interuniversitarios o que regresan de una experiencia así. En cuanto al trabajo, cada vez más empresas requieren el conocimiento de otro idioma además del inglés, y en las empresas que colaboran con Italia, saber italiano es una ventaja. De igual modo, como el italiano y el español son lenguas afines, muchos adultos encuentran que la aparente facilidad del italiano es un incentivo para elegirlo como lengua extranjera a aprender (Da Rold, 2003).

También la lingüista Ruggieri (2009), hablando de su experiencia en el *Centro de Lenguas Modernas* de la Universidad de Granada, destaca las motivaciones de los alumnos de la escuela en el aprendizaje del idioma italiano. Los cursos de italiano del *Centro* son frecuentados por estudiantes todos hispanófonos, pero con edades, profesiones e intereses diferentes. Durante su estancia en el *Centro de Lenguas Modernas*, ha constatado que las motivaciones que están en la base del estudio del italiano son esencialmente: aprender el idioma para viajar; para pasar un tiempo en Italia con la beca Erasmus, Leonardo, etc.; por el interés por el arte, la música, la gastronomía, etc., y último, para incluir en el currículo el conocimiento de otra lengua afín a la materna.

Explorando el panorama de los estudios realizados sobre la enseñanza del italiano en España, observamos que, si por un lado hay muchas investigaciones sobre este tema, por otro lado, son pocas las que se han realizado por los lingüistas específicamente sobre las motivaciones que impulsan a los españoles a estudiar italiano. Por esta razón, la presente tesis tiene el objetivo inédito de investigar el interés por nuestra lengua en España.

Capítulo 3. EOI: Escuela Oficial de Idiomas

3.1 ¿Qué son las EOI?

Antes de presentar mi investigación sobre la motivación del aprendizaje de la lengua italiana como lengua extranjera en España, centro de esta tesis, creo que es útil presentar el contexto en el que se ha desarrollado este estudio. Gracias al programa Erasmus+ para prácticas he podido realizar mis prácticas curriculares en la Escuela Oficial de Idiomas de Dos Hermanas, Sevilla, donde he recogido los datos útiles para mi investigación.

Las siglas EOI se refieren a las Escuelas Oficiales de Idiomas. Estas instituciones públicas de educación no universitaria se especializan en la enseñanza de idiomas modernos. Su finalidad principal es capacitar a las personas para utilizar de manera efectiva un idioma como medio de comunicación. Esto se logra a través de una serie de objetivos fundamentales:

- Adquisición de habilidades lingüísticas: las EOI buscan que los estudiantes desarrollen competencias tanto en el lenguaje oral como en el escrito, abarcando todas las destrezas necesarias para una comunicación fluida y precisa.
- Desarrollo de estrategias comunicativas: se fomenta el aprendizaje de diversas estrategias que permiten a los estudiantes adaptarse a diferentes contextos y situaciones de comunicación.
- Desarrollo del aprendizaje autónomo y continuo: las EOI promueven el desarrollo de estrategias que permitan a los estudiantes continuar aprendiendo y mejorando su dominio del idioma de manera independiente, lo que es esencial para el uso del idioma en el ámbito profesional y en la vida personal.
- Uso del idioma en diversos contextos: el aprendizaje en las EOI está orientado a que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos en el ejercicio de actividades profesionales, así como en otros ámbitos de la cultura y de interés personal, asegurando así una formación práctica y útil.
- Promoción de actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y cultural: las EOI tienen como uno de sus objetivos fomentar una actitud de respeto y aprecio por la diversidad lingüística y el pluralismo cultural, preparando a los estudiantes para interactuar en un mundo globalizado y multicultural.

En resumen, las EOI ofrecen una formación integral en idiomas que no solo busca la competencia lingüística, sino también la capacidad de los estudiantes para seguir aprendiendo de manera

autónoma, aplicar el idioma en múltiples contextos y desarrollar una actitud positiva hacia la diversidad cultural.¹³

Las EOI dependen de la Consejería de Educación y Deporte de las diferentes comunidades autónomas y ofrecen cursos de idiomas dentro del marco de las enseñanzas de Régimen Especial. Esta institución pública es una de las principales estructuras para la enseñanza de idiomas en España. El curso de estudios dura cinco años y es accesible a partir de los 16 años. Los estudiantes de 14 años que hayan completado la educación obligatoria también pueden inscribirse, siempre y cuando elijan un idioma extranjero diferente al estudiado en los cuatro años de ESO (Educación Secundaria Obligatoria). Las Escuelas Oficiales de Idiomas ofrecen formación lingüística tanto a jóvenes como a adultos, ya que no existe límite de edad para la inscripción en los cursos. Este tipo de escuela es peculiar porque no existe en Italia (Carlucci, 2011).

3.2 Referencias históricas

En 1911 se inauguró en Madrid la primera escuela de lenguas bajo el nombre de “Escuela Central de Idiomas”. Desde el principio, ofrecía cursos de inglés, francés y alemán. Al año siguiente, se añadieron las clases de castellano para extranjeros y de árabe marroquí, y poco después, se incorporaron el esperanto, el italiano y el portugués. En los primeros años, la matrícula de hombres y mujeres era similar, pero a partir de 1918, la inscripción de mujeres superó a la de hombres. La escuela se integró a la universidad durante la dictadura de Primo de Rivera, y después, las clases fueron interrumpidas durante la Guerra Civil. En 1957, se introdujo el ruso en el plan de estudios. En 1960, se abrieron nuevas escuelas en Barcelona, Valencia y Bilbao, denominadas "Escuelas Oficiales de Idiomas" para evitar confusión con la "Escuela Central". Después, el conjunto de estas escuelas pasó a llamarse "Escuelas Oficiales de Idiomas". En 1965, se agregó el chino y en 1968 se crearon cuatro nuevas escuelas en Alicante, La Coruña, Málaga y Zaragoza, sumando un total de ocho. A partir de los años 1970, se empezaron a enseñar catalán (1970), valenciano, euskera (1975) y gallego. En 1982, se establecieron cuatro escuelas más en Burgos, Ciudad Real, Murcia y Salamanca, alcanzando un total de doce. Desde ese momento, las Escuelas Oficiales de Idiomas fueron transferidas a las comunidades autónomas que se encargaron de su gestión y de crear más instituciones. Las Escuelas Oficiales de Idiomas se han adaptado a las nuevas demandas sociales, especialmente tras la introducción del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La Ley Orgánica de Educación (LOE), implementada mediante el Real Decreto 1629/2006, organiza estas enseñanzas en tres niveles: básico (A2), intermedio (B1) y avanzado (B2), conforme a las recomendaciones del

¹³EOI Dos Hermanas. ¿Qué son las EOI?: <https://eidoshermanas.es/que-son-las-eois>

Consejo de Europa y con directrices del Ministerio de Educación y Ciencia. El Real Decreto también permite que las escuelas ofrezcan cursos especializados para perfeccionar competencias lingüísticas, abarcando desde los niveles básico, intermedio y avanzado hasta los niveles C1 y C2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. En la práctica, algunas comunidades autónomas, como Andalucía, Cataluña y Navarra, han diseñado programas de estudio de cinco años para cubrir los tres niveles; otras comunidades han activado programas de seis años.¹⁴ Cien años después de su fundación, en 2011, según datos del *Ministerio de Educación, Registro estatal de centros docentes no universitarios*, en España habían 307 EOI. En una cuarta parte de estas escuelas era posible estudiar italiano a nivel básico, intermedio y avanzado. Estos datos indicaban que 41 de estos centros ofrecían la posibilidad de seguir los tres niveles de italiano (Carlucci, 2011).

3.3 Presencia en el territorio español de las EOI

Según los datos de 2018-2019, en las 449 escuelas repartidas por todo el territorio español se matricularon 385413 alumnos de los cuales 253259 eran mujeres. Los idiomas que se pueden estudiar en las EOI son 23: alemán, árabe, catalán/valenciano, chino, coreano, danés, español como lengua extranjera, euskera, francés, finés, gallego, griego, húngaro, inglés, irlandés, italiano, japonés, neerlandés, polaco, portugués, rumano, ruso y sueco. Entre los cursos más solicitados, el italiano ocupa el quinto lugar con 13261 estudiantes matriculados (véase el gráfico 6).¹⁵



Gráfico 6: Lenguas más solicitadas en las EOI

(Fuente: Educagob, *Lenguas más solicitadas en la EOI de España, 2018-2019*)

¹⁴ Escuela Oficial de Idiomas en Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/Escuela_Oficial_de_Idiomas

¹⁵ Educagob: <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/enseanzas/idiomas/donde-estudiar.html>

Según los datos más recientes de la “Estadística de las enseñanzas no universitarias del curso 2019-2020”, el número de matrículas de italiano en las E.O.I. ha crecido ligeramente con respecto al año académico anterior, como se puede ver en el gráfico 7.¹⁶

	TOTAL	Nivel Básico A1	Nivel Básico A2	Nivel Intermedio B1	Nivel Intermedio B2	Nivel Avanzado C1	Nivel Avanzado C2
Alemán(2)	29.623	8.650	9.309	5.526	4.678	1.309	151
Árabe	2.435	986	769	460	220	0	0
Chino (2)	2.412	1.045	755	450	162	0	0
Coreano	199	100	58	41	0	0	0
Danés	60	25	6	18	11	0	0
Finés	66	32	17	11	6	0	0
Francés (2)	50.802	12.195	14.101	10.655	9.766	3.713	372
Griego	359	109	84	94	72	0	0
Inglés (2)	246.200	25.245	45.261	64.150	74.488	30.805	6.251
Irlandés	0	0	0	0	0	0	0
Italiano	13.285	4.052	3.047	2.340	2.705	1.043	98
Japonés	1.746	791	590	268	97	0	0
Neerlandés	230	109	48	34	32	7	0
Polaco	94	46	34	14	0	0	0
Portugués	4.485	879	1.166	956	962	493	29
Rumano	55	15	11	10	7	12	0
Ruso	2.002	778	577	464	183	0	0
Sueco	64	19	16	14	15	0	0
Otras lenguas extran.	54	25	12	17	0	0	0
Español para extran.	11.015	1.984	3.592	2.628	2.257	462	92
Catalán	1.510	274	154	190	236	340	316
Euskera	9.491	937	1.061	1.305	3.203	2.985	0
Gallego	898	12	163	74	140	251	258
Valenciano	3.193	541	0	311	644	646	1.051

(1) El alumnado que cursa más de una lengua aparece contabilizado en las diferentes lenguas que cursa, no coincidiendo el total de alumnado con la suma de matrículas de las distintas lenguas.

(2) En las enseñanzas de estos idiomas se incluyen alumnos que cursan enseñanzas en régimen a distancia. (Alemán 585 alumnos a distancia, Chino 36 alumnos a distancia, Francés 1.455 alumnos a distancia e Inglés 31.916 alumnos a distancia).

Gráfico 7: Número de matrículas en enseñanzas de E.O.I. por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2019-2020.

(Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Estadística de las enseñanzas no universitarias. Curso 2019-2020. Enseñanza de lenguas extranjeras*, 2020)

3.3.1 EOI en Andalucía

Las Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía comprenden un total de 52 centros. Estas instituciones públicas ofrecen certificaciones lingüísticas alineadas con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), abarcando desde el nivel A1 hasta el C2. En todas las

¹⁶ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Estadística de las enseñanzas no universitarias. Curso 2019-2020. Enseñanza de lenguas extranjeras.*, 2020 (pdf).

escuelas, la enseñanza se basa en una metodología que pone énfasis en el enfoque comunicativo, con el objetivo de desarrollar diversas competencias como hablar, escribir, escuchar, leer, interactuar y mediar en el idioma estudiado.

La oferta de enseñanzas en las EOI en Andalucía abarca los siguientes idiomas: alemán, árabe, español para extranjeros, francés, inglés, italiano, portugués y ruso. En la EOI de Málaga se estudian también chino, griego moderno y japonés y desde septiembre 2024 será posible también atender el curso C1 de italiano.

Para inscribirse en los cursos de la EOI, es requisito mínimo necesario es tener la nacionalidad española o la de un país miembro de la Unión Europea, o contar con un permiso de residencia legal en España. Los cursos de idiomas se ofrecen en las siguientes modalidades:

- **Presencial:** en las Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI), los estudiantes están obligados a asistir a clase. El horario lectivo abarca cuatro horas y media a la semana, normalmente distribuidas en dos sesiones de dos horas y quince minutos cada una. Las clases suelen impartirse por la tarde, aunque en algunos centros también se ofrecen en horario matutino.
- **Semipresencial:** esta modalidad está diseñada para ayudar a los estudiantes adultos a equilibrar el aprendizaje de idiomas con sus responsabilidades laborales y personales. Combina la enseñanza online, a través de una plataforma digital, con clases presenciales de al menos una hora a la semana, enfocadas en la práctica de actividades de producción y coproducción oral, así como en la mediación oral.
- **A distancia:** los cursos de idiomas a distancia se ofrecen en algunas Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía. El aprendizaje se realiza a través de un aula virtual, donde se practican las cinco competencias lingüísticas: comprensión auditiva, comprensión de textos escritos, producción y coproducción oral, producción y coproducción escrita, y mediación. El programa para el aprendizaje del inglés a distancia se llama "*That's English!*" y es gestionado por el ministerio.
- **Libre:** en esta modalidad, el estudiante solo se presenta a los exámenes sin necesidad de asistir a clase. Hay dos convocatorias oficiales: la ordinaria, que se realiza en junio, y la extraordinaria, en septiembre. Los estudiantes pueden presentarse a exámenes en cualquier idioma, pero solo pueden obtener certificación en los niveles A2, B1, B2.2 y C1.2. No hay un límite de plazas, ni es necesario realizar una preinscripción; la matrícula se formaliza directamente en el plazo establecido. Al inscribirse, el estudiante puede elegir cualquier nivel, sin necesidad de haber aprobado un nivel anterior para matricularse en uno más avanzado.

Para acogerse a esta modalidad, es requisito tener 16 años cumplidos en el año natural en que se realiza la matrícula (Pascual Díaz, 2023).

- Cursos de actualización, perfeccionamiento y especialización en competencias lingüísticas: estos se ofrecen de manera presencial en algunas Escuelas Oficiales de Idiomas y su programación educativa está diseñada para atender las necesidades particulares de los estudiantes y el contexto socioeconómico de la comunidad local.

Para inscribirse en la modalidad presencial, es necesario que el alumno haya cumplido 16 años en el año en que inicia los estudios. También puede optar por esta modalidad si tiene 14 años cumplidos en el año en que comienza, siempre y cuando se matricule en la EOI para aprender un idioma diferente al que estudia como primera lengua extranjera en la ESO.

En caso haya más demandas que plazas en modalidad presencial, se establece una clasificación en la que tienen prioridad:

1º las personas que tienen una titulación académica y están en una situación de desempleo de más de seis meses;

2º las personas empleadas con titulación académica;

3º las personas con titulación académica matriculadas en estudios oficiales como Bachillerato, ciclos formativos de Grado Superior o Grados universitarios;

4º las personas con titulación académica que llevan menos de seis meses en desempleo;

5º las personas que no se encuentran en ninguna de las categorías anteriores.

Como se puede observar, en el momento de la admisión al curso tienen prioridad los adultos y en particular los adultos desempleados o jubilados porque las EOI nacen como escuelas sobre todo para adultos.

Para inscribirse en la modalidad semipresencial y a distancia, es necesario tener 18 años cumplidos en el año en que comienzas los estudios. De manera excepcional, también podrán acceder personas mayores de 16 años que se encuentren en alguna de las situaciones especificadas en el artículo 3.4 de la Orden de 20 de abril de 2012, que establece los procedimientos y los criterios de inmatriculación en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía.

Para obtener los títulos oficiales emitidos por las EOI de Andalucía, los estudiantes deben presentarse a las pruebas de certificación específicas que se convocan cada año académico. Estas pruebas, a las que pueden acceder tanto los estudiantes oficiales matriculados en cualquiera de las modalidades de enseñanza como los que se presentan en modalidad libre, son uniformes para toda la Comunidad

Autónoma de Andalucía y se llevan a cabo simultáneamente en todas las EOI, siguiendo el calendario establecido por la Resolución que las convoca.

Las certificaciones lingüísticas se pueden conseguir al término de los cursos de B1, B2, C1.2 Y C2. Para los niveles A1 y A2 la superación del curso se basa en la evaluación formativa continua realizada durante el año académico con dos pruebas en los dos cuatrimestres (en febrero y en junio). Todas las certificaciones emitidas por la EOI pueden ser utilizadas para: obtener el reconocimiento en la universidad de cualquier idioma de la UE; poder acceder a concursos públicos de cualquier ámbito y en las oposiciones de cualquier tipo; añadir en el currículum el conocimiento de una lengua extranjera. Para ingresar por primera vez en una Escuela Oficial de Idiomas como estudiante oficial, es necesario solicitar una plaza durante el mes de abril (o mayo, dependiendo de la comunidad autónoma) en el centro más cercano al domicilio habitual o lugar de trabajo del estudiante. La asignación de plazas se realiza en julio y puede continuar hasta septiembre, después de que haya concluido el período de exámenes y matrícula de los estudiantes ya inscritos.

En el momento de la inscripción, cada alumno declara su conocimiento del idioma elegido para poder ser insertado en el curso adecuado a su nivel de competencia lingüística. Un estudiante puede presentar: un certificado de nivel expedido por cualquier EOI del territorio español o un certificado expedido por instituciones reconocidas internacionalmente como Cambridge, Trinity, DELF, etc.

Si la lengua extranjera en la que quiere matricularse el alumno es la que superó como primera lengua extranjera en 1º de Bachillerato (o equivalente), puede acceder directamente al nivel A2.

De la misma manera, si posee el título de Bachiller (o equivalente) y superó como Primera Lengua Extranjera el idioma al que quiere matricularse, puede pedir la matriculación en nivel Intermedio B1. Para acreditarlo debe presentar el título de Bachiller y el expediente académico o documento equivalente en el que la lengua resulte como superada.

Si el alumno tiene ya algo de nivel, pero no posee ninguno de los certificados mencionados, podrá requerir una prueba de nivel para acceder al curso que corresponda a su grado de competencia.¹⁷

De las cincuenta y dos Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía, ocho se encuentran en la provincia de Sevilla e imparten diferentes idiomas. Entre estas ocho, está incluida la EOI Dos Hermanas, escuela de nuestro interés (véase el gráfico 8).

¹⁷ Educación Permanente. Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional en Junta de Andalucía: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/educacion-permanente/idiomas/faqs>

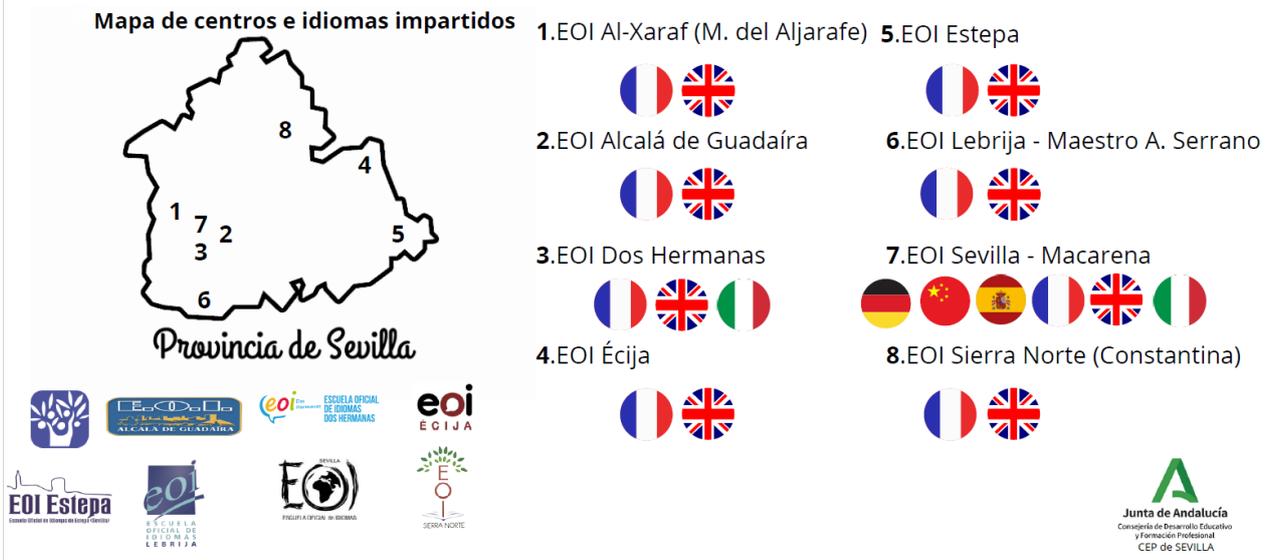


Gráfico 8: Mapa de centros e idiomas impartidos en la provincia de Sevilla

(Fuente: *Mapa de centros e idiomas impartidos en la provincia de Sevilla* en Pascual Díaz, 2023)

3.4 EOI Dos Hermanas

La Escuela Oficial de Idiomas Dos Hermanas es un centro público bajo la administración de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Dentro del sistema educativo andaluz se inserta en las enseñanzas de Régimen Especial y se orienta a la enseñanza de idiomas. Fue creada según DECRETO 451/2008, de 9 de septiembre, junto a otras cinco escuelas oficiales de idioma en la Comunidad Autónoma de Andalucía, (en Roquetas de Mar, Vícar, San Fernando, Montoro y Coín), y de ellas, era la única que en su oferta educativa contaba desde el comienzo con tres idiomas: francés, inglés e italiano. La Escuela Oficial de Idiomas Dos Hermanas ha sido inaugurada en 2008.

La Escuela Oficial de Idiomas de Dos Hermanas está ubicada en un edificio con una rica historia, que ha albergado diversos centros educativos, talleres locales e incluso un cuartelillo durante la Guerra Civil. Este edificio, que destaca por su belleza e importancia histórica, puede presentar algunas deficiencias debido a su antigüedad y a su estatus como patrimonio de interés cultural en el municipio. Además, es importante resaltar que la ubicación del edificio es muy conveniente, ya que se encuentra en el centro de la ciudad, cerca del Ayuntamiento. Está bien comunicado tanto con la red de autobuses urbanos como con la estación de cercanías de Renfe, lo que facilita el acceso para estudiantes no solo del área central, sino también de los alrededores. Los estudiantes tienen la opción de llegar al centro caminando, en bici o utilizando el transporte público (tren o autobús) o en coche, ya que hay áreas para aparcar las bicicletas y también zonas de aparcamiento de coches muy cerca del centro.

En la EOI Dos Hermanas se pueden aprender: inglés, francés e italiano. Francés e inglés se pueden estudiar desde el nivel A1 hasta el nivel C1 en modalidad presencial, semipresencial y a distancia. El italiano se puede estudiar desde el nivel A1 hasta el nivel B2 y solo en la modalidad presencial.

El edificio consta de dos plantas. En la planta baja se encuentran los espacios destinados a conserjería y administración de la EOI, un espacio para el programa *That's English*, la sala de profesores, los despachos del Equipo Directivo y por último cuatro aulas muy amplias.

En la planta alta se encuentran los tres departamentos didácticos de francés, inglés e italiano, y 7 aulas. Durante estos años, se ha solicitado a la Administración la creación de una biblioteca escolar, pero hasta ahora esta solicitud no ha obtenido éxito debido también a la falta de espacio. En la actualidad, todas las aulas están equipadas con acceso a wi-fi y disponen de ordenadores y equipos audiovisuales para utilizar las nuevas tecnologías en las clases.

La EOI Dos Hermanas se clasifica como un centro de tipo A, ya que cuenta con más de 1.000 estudiantes. De acuerdo con los datos del proyecto de 2020, la distribución del alumnado por género muestra que el 70% son mujeres, mientras que el 30% son hombres. En términos de distribución por edad, el análisis de las matriculaciones del año académico 2020 presenta el siguiente gráfico:

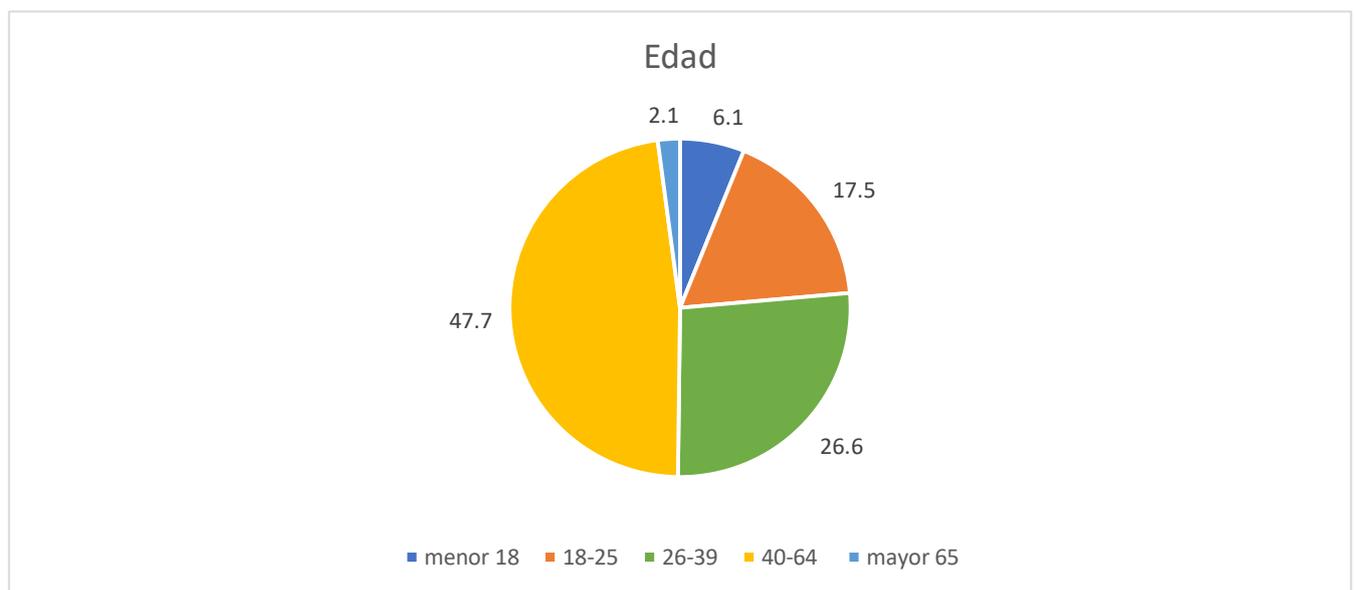


Gráfico 9: Edad alumnos matriculados en 2020

(Fuente: Gamero Ceballos A., 2020)

Como muestran los datos del gráfico, la mayoría de los alumnos son adultos. Además, en general, el perfil general del alumnado se caracteriza por personas que tienen un buen nivel académico o que aún están cursando sus estudios.

Por lo que concierne los docentes, la composición del cuerpo docente de la EOI Dos Hermanas cambia casi cada año porque son pocos los profesores con destino definitivo en la escuela, mientras que los otros son vacantes. Los docentes del centro utilizan herramientas como la plataforma educativa Séneca, que ofrece diversas funciones para el seguimiento de los resultados académicos, el control de ausencias y la comunicación. Dado que la EOI Dos Hermanas tiene actualmente más de 1.100 estudiantes matriculados y un número potencial de usuarios aún mayor, es claro que es crucial contar con un sistema de comunicación efectivo tanto a nivel interno como externo, lo cual ayudará a fortalecer la imagen del centro.

La Comunidad Educativa del centro ha recibido y sigue recibiendo estudiantes Erasmus+ de diferentes países que realizan sus prácticas en la escuela con el rol de Auxiliares de Conversación (Gamero Ceballos, 2020). En su horario laboral, el Auxiliar de Conversación entra en las clases para colaborar con el profesor y dar dinamismo a las clases. Los Auxiliares de Conversación desarrollan las siguientes tareas:

- Actuar como representantes de su País, compartiendo su cultura y su sistema educativo.
- Apoyar al profesorado en clase con actividades de comunicación y práctica oral, proporcionando información sobre su cultura, costumbres y tradiciones.
- Participar en la organización de actividades extraescolares, como fiestas, concursos de cocina y juegos.
- Contribuir a la creación de clubes culturales.
- Colaborar en la producción de materiales auténticos, como presentaciones, videos y podcasts.
- Preparar actividades de comunicación para pequeños grupos de alumnos.
- Involucrarse activamente en nuestras redes sociales, aportando contenido como podcasts, videos, artículos etc...¹⁸

3.4.1 Los principios metodológicos

La metodología adoptada en la EOI Dos Hermanas se basa en los principios metodológicos recogidos en el currículo para Escuelas Oficiales de Idiomas y en las recomendaciones del Marco de Referencia Europeo, (MCER), para llevar a cabo una didáctica caracterizada por un enseñanza fuerte, flexible y centrada en el alumnado. A continuación, se presentan algunos de los principios metodológicos aplicados para la enseñanza de idiomas en el centro EOI Dos Hermanas:

¹⁸ EOI Dos Hermanas, Auxiliares de Conversación: <https://eoidoshermanas.es/auxiliares-de-conversacion>

- La metodología mixta. Cumpliendo con las normativas legales y teniendo en cuenta que las lenguas son principalmente herramientas de comunicación, en la EOI se utiliza mayormente el método comunicativo directo. Los docentes creen que no basta con enseñar al alumnado las estructuras lingüísticas; también es esencial enfocarse en las estrategias que permiten conectar estas estructuras con sus funciones comunicativas en situaciones reales y en el momento adecuado. Es más útil "usar el idioma" (aprender a comunicar) que "hablar sobre la lengua" (aprender la gramática). Por otra parte, considerando la diversidad del alumnado, sería inapropiado limitarse a una única metodología. Por lo tanto, no se deja de lado la gramática, ya que esta juega un papel clave en el desarrollo de la corrección y fomenta el interés por los mecanismos del lenguaje.
- Uso de la lengua materna en clase. Teniendo en cuenta el perfil del alumnado de la EOI, en el que todos los estudiantes tienen como L1 el español, los docentes proponen no eliminar por completo el uso de la lengua materna en el aula, aunque bajo ciertas condiciones, especialmente durante el primer año del Nivel Básico. La lengua italiana seguirá siendo el principal medio de comunicación en clase, y el profesorado restringirá el uso del español a situaciones específicas para asegurar que los estudiantes no tengan dudas sobre aspectos fundamentales del idioma que están aprendiendo. No debemos olvidar que la lengua materna puede ser útil en ciertos contextos para el aprendizaje de una lengua extranjera, de la misma manera que el estudio de un idioma extranjero puede ampliar la conciencia del idioma materno.
- El autoaprendizaje. En la EOI se empuja al alumno a ser autónomo en su aprendizaje, buscando que asuma de manera gradual la responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje. Esto se basa en el principio de que el alumnado es el centro de la clase, y que siempre asimilará mejor aquello que descubre por sí mismo. Por ello, será fundamental emplear una serie de estrategias y conceptos que le permitan entender, reconocer y controlar mejor su propio proceso y estilo de aprendizaje.
- La conciencia de grupo. Cada estudiante debe sentirse parte de un grupo con identidad propia, donde se fomente un ambiente de confianza que permita a todos expresarse sin miedo al ridículo o al fracaso. Por lo tanto, el profesorado debe esforzarse por armonizar las posibles diferencias personales mediante diversas técnicas de trabajo en grupo, promoviendo así la participación y el progreso de todo el alumnado. Además, dado que en las EEOII suelen existir significativas diferencias de nivel en cada clase, el aprendizaje colaborativo se

convierte en una herramienta eficaz, permitiendo a los estudiantes intercambiar conocimientos y aprovechar esas diferencias de nivel. Esta conciencia de grupo también debe contribuir a la conciencia de pertenencia al Centro, la cual se fortalecerá mediante actividades culturales y extraescolares.

- El error como fuente de aprendizaje. Al crear el ambiente relajado mencionado anteriormente, el error se verá como una parte esencial del aprendizaje, es decir, como una indicación de progreso y no de fracaso, y también como una oportunidad para fomentar la autocorrección.
- La motivación del alumnado: es pilar fundamental de la metodología de la EOI. Cuando se plantean las distintas actividades, contenidos y temas, se piensa siempre a las necesidades de los alumnos. Se utiliza el juego como herramienta de aprendizaje porque comporta una distensión del entorno escolar y amenidad. Otro propósito es motivar e informar al alumnado acerca de los viajes a Países donde se habla el idioma que están estudiando, con el fin de que puedan experimentar de primera mano tanto la lengua como los aspectos geográficos y culturales del lugar. Desde el centro educativo, se quiere apoyar este objetivo organizando un viaje cultural. Asimismo, los docentes comprometen a evitar la difusión de estereotipos y prejuicios sexistas o racistas, promoviendo el aprendizaje de idiomas como una vía para universalizar la cultura de cada País. Además, se quiere que el alumnado comprenda la necesidad y utilidad del idioma como herramienta de comunicación en situaciones reales en los Países donde se habla la lengua estudiada, especialmente en contextos comunes para los turistas, como en aeropuertos, museos, hoteles, entre otros. Por esto, se utilizan las propuestas de diversas editoriales y los nuevos materiales disponibles en el mercado, aplicando las directrices del Consejo de Europa.
- La evaluación continua y formativa. La adquisición de conocimientos de una lengua extranjera se realiza de modo gradual, es un aprendizaje que tiene que concebirse como un proceso continuo de mejora y enriquecimiento. Por eso, se ha decidido que también la evaluación del alumnado debe ser de forma progresiva a través de revisiones periódicas de los conocimientos del alumno.
- Conocimientos previos y valoración inicial. Es importante que el alumno comparta los conocimientos previos que tiene sobre la lengua de estudio o sobre su cultura y que los confronte con sus compañeros. Compartir lo que uno sabe, permite que otros aprendan de sus

experiencias y conocimientos. Esto enriquece el aprendizaje colectivo, ya que cada persona aporta algo diferente.

- Integración de las destrezas. Las habilidades deben trabajarse juntas para que mejorar en una también ayude a mejorar en las demás. Sin embargo, dado que el enfoque de la escuela es en las habilidades comunicativas, se intenta que las tareas escritas se hagan en casa, excepto aquellas que el profesor considere importante hacer en clase, especialmente para la evaluación continua.
- Herramientas didácticas. Se facilita el alumno al acceso de todo tipo de recurso para favorecer su aprendizaje, como recursos digitales y visión de material auténtico (cine, publicidad, lecturas...)
- Competencia digital. Las pautas de la Unión Europea sobre educación enfatizan la importancia de un aprendizaje que desarrolle habilidades prácticas y digitales, permitiendo a las personas adaptarse al mundo de hoy que cambia rápidamente. Las competencias digitales se pueden desarrollar en el aprendizaje de las lenguas de muchas maneras: a través de redes, videotutoriales, uso de dispositivos, academias o aplicaciones didácticas. Aprender estas habilidades no es solo saber usar dispositivos o realizar ciertas tareas, sino utilizarlas de manera segura y responsable para alcanzar nuestros objetivos personales, laborales y participar activamente en la sociedad.¹⁹

3.4.2 Las finalidades educativas

La escuela EOI Dos Hermanas se plantea las siguientes finalidades educativas que constituyen los valores, principios y normas de toda la comunidad educativa:

- Contribuir al desarrollo integral y continuo de las personas mediante una oferta en idiomas modernos.
- Impulsar el aprendizaje de idiomas como un medio para difundir la cultura de un País.
- Evitar la propagación de estereotipos y prejuicios, ya sean sexistas, racistas, culturales o religiosos, fomentando así una educación en igualdad y una actitud abierta hacia otras culturas y lenguas.

¹⁹ EOI Dos Hermanas, Proyecto Educativo, 2022 (pdf), enlace: <https://eoidoshermanas.es/plan-de-centro>

- Fomentar la participación social del individuo, promoviendo valores como el pensamiento crítico, la reflexión, la democracia, la conciliación, la tolerancia y el respeto hacia las personas.
- Estimular el cambio de opiniones e ideas, promover la colaboración, coordinación e igualdad entre los miembros de la comunidad creando así un ambiente positivo en el centro.
- Favorecer la autoevaluación, las estrategias de estudio y el autoaprendizaje, facilitar el acceso a recursos útiles para la formación continua.
- Definir directrices específicas para asegurar la implementación de medidas de inclusión que atiendan a la diversidad. En la escuela también hay alumnos que pueden tener necesidades educativas especiales, las cuales deben ser atendidas con recursos y estrategias que permitan el máximo desarrollo de sus capacidades personales. La labor docente del profesorado, en consonancia con el Proyecto Educativo, incorpora metodologías adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- Favorecer el intercambio cultural, integrando las diversas culturas presentes en el centro y aplicando los conocimientos adquiridos en clase.
- Sostener la integración del centro en el Plan de fomento del plurilingüismo impulsado por la Consejería de Educación.
- Garantizar que los objetivos generales del centro estén en sintonía con la realidad económica y sociocultural del entorno, teniendo en cuenta la heterogeneidad y diversidad de los estudiantes.
- Participar y promover actividades que permitan conocer el centro y su modelo educativo a la comunidad local, estableciendo colaboraciones con instituciones públicas y privadas.
- Colaborar con otras Escuelas Oficiales de Idiomas de todas las Comunidades Autónomas para lograr la coordinación en la enseñanza de idiomas.²⁰

3.5 Estudiar italiano en la EOI de Dos Hermanas

La EOI Dos Hermanas ofrece 5 niveles de enseñanza de la lengua italiana: A1, A2, B1, B2.1 y B2.2. Como se ha expuesto anteriormente, solo se puede disfrutar de estos cursos en presencia. Los cursos comienzan en septiembre y terminan a finales de mayo para los niveles B1, B2.2, mientras que para los niveles A1, A2 y B2.1 las clases terminan la primera semana de junio. En dos semanas de junio

²⁰ EOI Dos Hermanas, Proyecto Educativo, 2022 (pdf), enlace: <https://eoidoshermanas.es/plan-de-centro>

se realizan los exámenes para los cursos B1 y B2.2. Las clases se imparten 2 veces por semana con una duración de 2'15 horas cada una. Conjuntamente, gracias a la presencia de los Auxiliares de Conversación de Italiano, un día a la semana los estudiantes tienen la posibilidad de participar, sin obligación de asistencia, en un "Club" con los hablantes nativos de italiano de una duración de una hora en la que se presentan temas sobre la cultura y las tradiciones italianas.

Por lo que concierne los programas de enseñanza, los objetivos generales y los contenidos específicos difieren por cada curso. Las enseñanzas de Nivel Básico A1 y A2 están diseñadas para preparar al alumnado a desenvolverse en la mayoría de las situaciones cotidianas que pueden surgir al viajar a lugares donde se habla el idioma. También buscan capacitarlos para establecer y mantener relaciones personales y sociales con hablantes de otras lenguas, ya sea en persona o mediante medios tecnológicos, así como para participar en entornos educativos y profesionales donde se realizan intercambios sencillos de informaciones concretas. Para lograr este objetivo, el alumnado deberá desarrollar las competencias necesarias para utilizar el idioma de manera sencilla, con relativa facilidad y corrección razonable en situaciones cotidianas y comunes en los ámbitos personal, público, educativo y profesional. Esto incluye la capacidad de comprender, producir, coproducir y procesar textos breves, tanto orales como escritos, en un idioma estándar y en un registro formal, informal o neutro. Los textos abordarán temas personales y cotidianos o aspectos concretos de temas generales o de interés personal, utilizando estructuras simples y un vocabulario común básico.

Mientras que, para el Nivel Intermedio B1, el objetivo del alumnado es desarrollar competencias que le permitan usar el idioma con cierta flexibilidad, relativa facilidad y corrección razonable en situaciones cotidianas y menos comunes en los ámbitos personal, público, educativo y laboral. Esto implica la capacidad de comprender, producir, coproducir y procesar textos breves o de longitud media, en un registro formal, informal o neutro, dentro de una variedad estándar del idioma. Los textos tratarán temas personales y cotidianos, así como aspectos concretos de temas generales, de actualidad o de interés personal, utilizando estructuras simples y un vocabulario común, aunque no excesivamente idiomático.

Por último, en los niveles B2.1 y B2.2, el objetivo es que el alumnado adquiera competencias que le permitan utilizar el idioma con suficiente fluidez y naturalidad, de manera que la comunicación se realice sin esfuerzo, en todas las situaciones simples y complejas. Esto incluye la capacidad de comprender, producir, coproducir y procesar textos orales y escritos sobre temas, tanto abstractos como concretos, que sean de carácter general o relacionados con sus intereses o área de especialización, utilizando una variedad de estilos, registros y acentos estándar. Además, se espera que los estudiantes manejen un lenguaje con estructuras variadas y complejas, así como un repertorio

léxico que incluya expresiones idiomáticas de uso común, permitiendo apreciar y expresar diferentes matices de significado.²¹

Un dato relevante para este estudio es que, durante los últimos tres años académicos, ha habido un aumento continuo en la demanda de italiano en la EOI Dos Hermanas. Esto se refleja claramente en los números de matriculación del curso 2023-24 que se presentan en la tabla 10. En particular, en el caso del 1ºNB (A1), desde los datos registrados en la secretaría, se nota que durante este curso académico no se ha podido satisfacer la demanda de plazas, dejando sin matricular a tres personas que expresaron su intención de inscribirse.

1º NB A ITA	35	B1 A ITA	27
1º NB B ITA	33	B2.1 A ITA	8
2º NB A ITA	31	B2.2 A ITA	10

Tabla 10: número de estudiantes en las clases del curso 2023-24

(Fuente: Escuela Oficial de Idiomas, *Solicitud Aumento Unidades Italiano*, Dos Hermanas, 2023)

Por esto, la escuela ha solicitado la ampliación del departamento de italiano de una unidad, de modo que se pueda asegurar la matriculación de todos los estudiantes de A1 al nivel siguiente (A2) y así garantizar el buen funcionamiento del departamento.

Encima, en cuanto a la oferta educativa del idioma italiano, se ha transmitido también la solicitud de los alumnos promocionados de B2.2 de italiano que han pasado por el centro en estos años quienes han expresado la necesidad de ampliar su nivel de italiano al C1. Entonces, se ha pedido a la Consejería de Educación y Deporte también la necesidad de una ampliación al nivel C1 de italiano en Andalucía, y en particular en la escuela EOI. Esto permitiría equiparar la oferta del centro a la de otras comunidades autónomas, algunas de las cuales incluso ofrecen hasta el nivel C2. Por último, esta ampliación permitiría a los 125 estudiantes que han completado el nivel B2 en EOI Dos Hermanas a lo largo de estos años de cumplir su deseo de avanzar al nivel siguiente de italiano.²²

Esta solicitud del departamento de italiano de la escuela EOI Dos Hermanas es testimonio del creciente interés de los españoles por aprender el italiano como lengua extranjera.

²¹ EOI Dos Hermanas, Programación de italiano: <https://eoidoshermanas.es/programacion-italiano>

²² Fuente: Escuela Oficial de Idiomas, *Solicitud Aumento Unidades Italiano*, Dos Hermanas, 2023 (pdf).

Capítulo 4. La investigación

4.1 Objetivo de la tesis, pregunta de investigación e hipótesis

El objetivo de la investigación es indagar las principales motivaciones en el estudio del italiano como lengua extranjera para los españoles. En particular, el estudio quiere responder a la siguiente pregunta: ¿Por qué los españoles (de 14 a 76 años) deciden estudiar italiano?

La hipótesis de este estudio, basada en los resultados de las búsquedas anteriores en el mundo y en España, es que los españoles estudian italiano por múltiples razones entre las cuales, para viajar a Italia, por razones de trabajo y estudio, pero sobre todo por el interés hacia la cultura italiana.

4.2 Contexto y sujetos interesados

Los datos útiles para este estudio se han recogido durante mi periodo de prácticas curriculares con el programa Erasmus+ para prácticas en la EOI Dos Hermanas (Sevilla).

Los participantes involucrados han sido 101 estudiantes de italiano de la escuela con una edad entre 14 y 76 años. En concreto, el número se refiere a los estudiantes que han asistido con asiduidad a las clases de italiano durante mi periodo de prácticas. Los estudiantes eran todos hablantes nativos de español, pero tenían diversas edades y diferentes niveles de conocimiento del idioma italiano. Las clases eran heterogéneas y estaban compuestas de la siguiente manera: 24 alumnos en el curso A1A, 23 alumnos en el curso A1B, 20 alumnos en el curso A2, 15 alumnos en el curso B1, 6 alumnos en el curso B2.1 y 8 alumnos en el curso B2.2. Además, participaron en la investigación 5 ex alumnos que, habiendo obtenido el nivel más alto de italiano (B2) ofrecido por el EOI Dos Hermanas, participaban en los clubes para continuar estudiando y mejorando su conocimiento de la lengua italiana.

4.3 Instrumento y método utilizados para recoger los datos

Para responder a la pregunta de investigación, se decidió utilizar como herramienta el cuestionario con algunas preguntas de respuesta múltiple y otras preguntas abiertas. El cuestionario consta de 24 preguntas divididas en 3 bloques.

El primer bloque de las preguntas de la 1 a la 5 se refiere a los datos de identificación de los encuestados al cuestionario, que incluyen:

- el género y la edad
- nivel de estudios
- el ámbito de estudio
- la profesión

El segundo bloque de preguntas de la 6 a la 21 investiga:

- los años de estudios del italiano
- el nivel de italiano
- la motivación del estudio del italiano
- el gusto del estudio del italiano como lengua extranjera
- las dificultades en el aprendizaje del italiano
- la voluntad de seguir estudiando italiano

El tercer bloque de las preguntas 22 a 24 se refiere a los datos de los estudiantes sobre el estudio del italiano en la EOI Dos Hermanas, en particular:

- los años de estudio del italiano en la EOI
- cómo se enteraron de la escuela
- la motivación de la elección de estudiar italiano en la EOI

El cuestionario se realizó online en Google Formularios y se puso a disposición mediante un enlace de acceso que se publicó en el tablero de Google Classroom de cada clase, mientras que para los ex alumnos, el enlace de acceso se envió a su correo electrónico personal. Cada clase rellenó el cuestionario durante una de mis clases de italiano y se les dio todo el tiempo necesario para responder correctamente y con calma a las preguntas. Se pidió a los estudiantes que rellenaran el cuestionario en español, pero un alumno lo completó en italiano, probablemente para demostrar su competencia en el idioma. El tiempo medio de respuesta al cuestionario fue de 20 minutos por clase. Se entregaron 101 cuestionarios, por lo que podemos afirmar que todos los estudiantes involucrados han rellenado el cuestionario propuesto. Después de haber recogido todos los cuestionarios, examiné los resultados. Para las preguntas de respuestas múltiples, analicé los datos con gráficos creados automáticamente por Google Formularios. En cambio, para las preguntas abiertas, respectivamente para las preguntas número 10,12,21, dividí los datos recogidos en categorías según los elementos que unificaban diferentes respuestas. Después conté las respuestas en cada categoría, cuantificando los datos recogidos para obtener el factor que era más frecuente entre las respuestas dadas y detectar posibles elementos de interés. Por último, la pregunta abierta número 14 no se analizó por categorías porque se añadió para profundizar en la pregunta de opción múltiple número 13, donde ya aparece una división en sectores. La pregunta 14 se insertó para permitir a cada estudiante escribir su motivación personal al aprender el idioma italiano. De todas las respuestas dadas por los alumnos, se han comentado en particular las más inusuales y originales. A continuación, se presenta el cuestionario administrado.

LA MOTIVACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ITALIANA COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESPAÑA: un estudio basado en la experiencia personal de enseñanza del italiano en la EOI Dos Hermanas (Sevilla)

¡Hola! Soy Virginia Montagna, una estudiante del Máster de Ciencias del Lenguaje en Lingüística Educativa de la Universidad Ca' Foscari Venecia. Para mi tesis magistral estoy investigando las motivaciones del aprendizaje de la lengua italiana como lengua extranjera en España. En particular, mi estudio se centra en los estudiantes de italiano de la escuela EOI Dos Hermanas. Solo te pido unos minutos para completar el cuestionario. Con este pequeño gesto podrás ayudarme en mi investigación. Para más información puedes escribirme a 878138@stud.unive.it. Gracias por tu participación. Virginia.

Los datos serán utilizados exclusivamente con fines de investigación o didácticos y serán recogidos de forma anónima, respetando plenamente la privacidad, como se prevé en el D.lgs 163/2017, Ex art.13 D.L. 196/2003 y ex. art. 13 Reglamento Europeo 2016/679.

I. Género *

- Hombre
- Mujer
- Otro

2. Edad *

- 14-20 años
- 21-40 años
- 41-60 años
- 61-80 años

3. Nivel de estudios *

Indica el nivel más alto

- Primaria
- ESO (o equivalentes)
- Bachillerato
- Grado universitario
- Postgrado
- Máster
- Doctorado

4. Ámbito de estudios: *

- Escuela obligatoria
- Humanidades (música, teatro, pintura, literatura, arte, enseñanza, historia, etc.)
- Ciencias (medicina, economía, comercio, ciencias, matemáticas, ingeniería, etc.)
- Otro:

5. Profesión: *

- Estudiante
- Empleado
- Autónomo
- Desempleado
- Jubilado

6. ¿Desde cuándo estudias italiano? *

- Menos de 1 año
- 1 año
- 2 años
- 3 años
- 4 años
- 5 años o más

7. ¿Cuál es tu nivel de italiano? *

- NBI (A1)
- NB2 (A2)
- B1
- B2.1
- B2.2

8. Para ti aprender italiano es... *

- Un placer
- Una necesidad (escolar y/o laboral)
- Una obligación

9. ¿Has tenido experiencias pasadas que han influido en tu decisión de aprender italiano? *

- Sí
- No

10. En caso afirmativo, ¿cuáles?

Tu respuesta

11. ¿Tienes amigos o familiares que influyeron en tu elección de aprender italiano? *

- Sí
- No

12. Si es así, ¿quién y cómo influyeron?

Tu respuesta

13. ¿Por qué estudias italiano? *

Puedes elegir más de una opción

- Interés personal
- Por la cultura italiana: música, teatro, pintura, cine,
- literatura Por la belleza de los entornos naturales
- Por el “Made in Italy” (cocina, moda, diseño, vinos)
- Por la amabilidad, la simpatía y la creatividad de los italianos
- Por la musicalidad de la lengua italiana
- Para viajar
- Por motivos de trabajo/ carrera profesional
- Por motivos de estudio (escuela, universidad)
- Por motivos de fe
- Erasmus
- Raíces
- italianas
- Amistades italianas
- Por el interés común con tus amigos
- Por amor
- Para pasar un rato agradable
- Para mantener la mente activa
- Otro:

14. Escribe aquí tu motivación para estudiar italiano *

Tu respuesta

15. ¿Te gusta realizar actividades en italiano en tu tiempo libre? *

- Sí
- No

16. En caso afirmativo, ¿cuáles? *

- Escuchar música italiana
- Ver películas/series de televisión en italiano
- Leer periódicos/libros en italiano
- Hablar con amigos italianos
- Otro:

17. ¿Cuánto te gusta estudiar italiano? *

- | | | | | | |
|-----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | |
| Para Nada | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muchísimo |

18. ¿Tienes dificultades para aprender italiano? *

- Sí
- No

19. En caso afirmativo, ¿cuáles?

Indica la más difícil para tí

- Memorizar el vocabulario
- Aprender la gramática
- Pronunciación
- Comprensión oral

20. ¿Vas a seguir estudiando italiano? *

- Sí
- No

21. ¿Por qué? *

Tu respuesta

22. ¿Cuántos años llevas estudiando italiano en la EOI Dos Hermanas? *

- Menos de 1 año
- 1 año
- 2 años
- 3 años
- 4 años
- 5 años o más

23. ¿Cómo supiste de la existencia de la EOI Dos Hermanas? *

- Redes sociales
- Periódicos
- Tablones de anuncios
- Amigos
- Familiares
- Jornadas de "Puertas Abiertas"
- Otro:

24. ¿Por qué elegiste estudiar italiano en la EOI Dos Hermanas? *

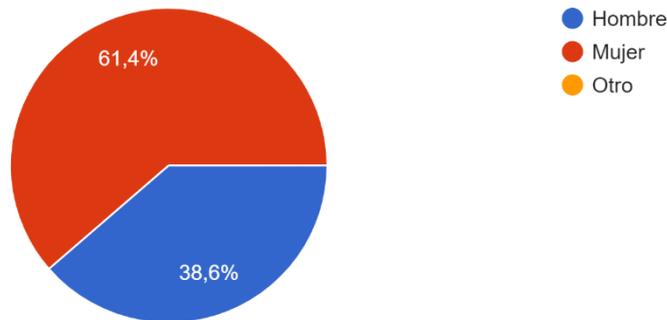
- Porque el curso ofrece una buena relación calidad-precio
- Es el único centro cercano que ofrece cursos de italiano
- Te lo recomendaron unos amigos o conocidos
- Por la seriedad y profesionalidad que caracteriza a la escuela
- Otro:

4.4 Presentación y discusión de los resultados

Pregunta 1: el género

1. Género

101 risposte

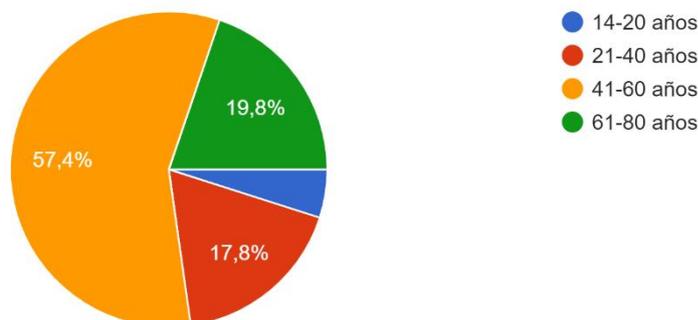


La primera pregunta tiene como objetivo detectar el género de las personas que han rellenado el cuestionario. Podemos observar que los alumnos de italiano son por un 61,4% mujeres, el 38,6% hombres y el 0% se identifica en otros. Este dato nos permite afirmar que también entre los españoles tenemos un mayor porcentaje de mujeres que se acercan a la enseñanza del italiano, como también hemos notado en las investigaciones de Tsopanoglu (1997) en Grecia y de Kuitche Tale (2012) en Camerún.

Pregunta 2: la edad

2. Edad

101 risposte

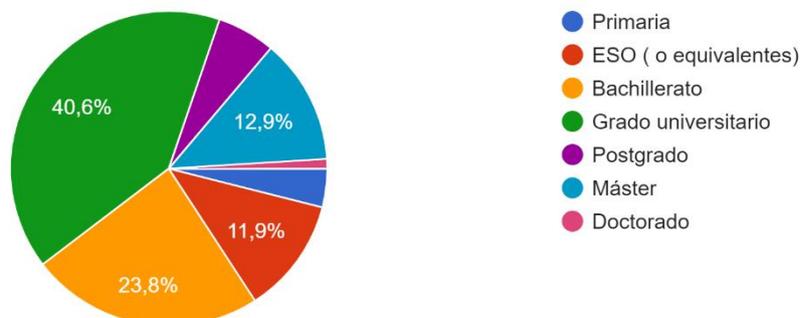


La pregunta 2 identifica la edad de los encuestados. Como podemos observar el 57,4% tiene una edad comprendida entre los 41 y los 60 años, el 19% tiene entre 61 y 80 años, el 17,8% tiene entre los 21 y los 40 años y solo el 5% tiene entre los 14 y los 20 años. Estos datos nos demuestran como la mayoría de los estudiantes de italiano de la EOI son estudiantes adultos y mayores de 55 años.

Pregunta 3: Nivel de estudios

3. Nivel de estudios

101 risposte

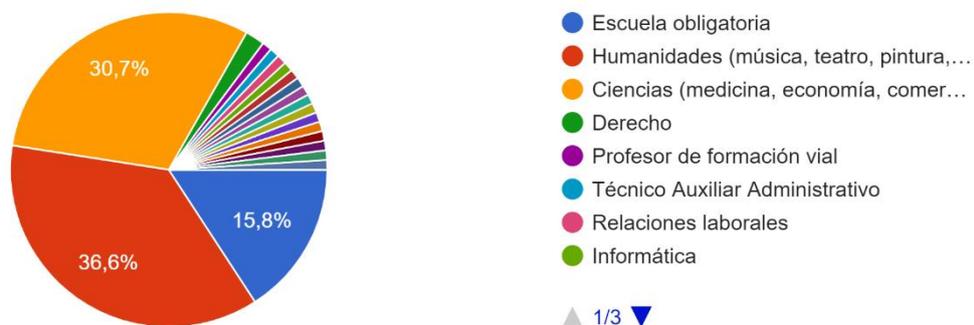


La pregunta 3 detecta el nivel de estudios de los estudiantes de italiano. El 40,6% declara tener un título de Grado Universitario, el 23,8% ha aprobado el Bachillerato, el 12,9% declara tener un Máster, el 11,9% ha terminado la ESO, el 5,9% tiene un título de Postgrado, el 4% ha aprobado la Primaria y el 1% tiene un Doctorado. Podemos notar que el alumnado de italiano se caracteriza por personas que tienen un buen nivel académico. Sin embargo, no podemos declarar que el italiano en España sea una “lengua de los cultos o de pocos” ya que podemos mirar cómo hay diferentes niveles de estudio entre los alumnos.

Pregunta 4: Ámbito de estudios

4. Ámbito de estudios:

101 risposte



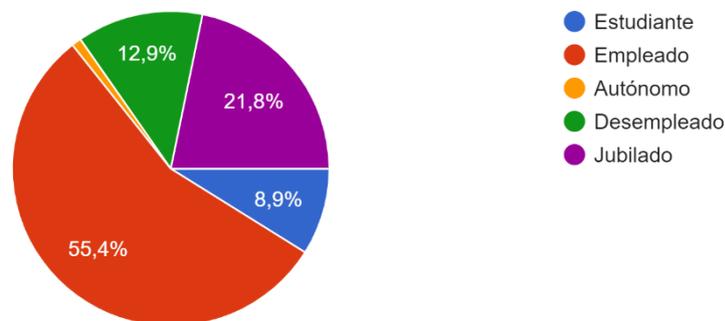
En la pregunta 4 se ha pedido a los participantes indicar su propio ámbito de estudios o laboral, a partir de algunos ámbitos ya indicados “Escuela obligatoria”, “Humanidades (música, teatro, pintura, literatura, arte, enseñanza, historia, etc.)” y “Ciencias (medicina, economía, comercio, ciencias,

matemáticas, ingeniería, etc.)” y con la posibilidad de añadir otros ámbitos en la voz “otro”. Esta pregunta se ha suministrado para ver si la mayoría de los estudiantes llegaba desde un ámbito de estudios humanísticos (más cercano al aprendizaje de lenguas) más que de un ámbito científico. Los datos nos indican que el 36,6 % estudia o trabaja en un ámbito humanístico mientras que el 30,7% en un ámbito científico. El 15,8 % ha estudiado solo en la escuela obligatoria, entonces sin clasificarse en un ámbito preciso. Otros entrevistados han indicado como ámbito de estudios, como Derecho por el 2%, mientras que los siguientes ámbitos de estudios han registrado el 1% cada uno: Informática, Estudios Sociales, Gastronomía, Relaciones Laborales, Formación Profesional, Técnico en Administrativo y Arquitectura etc. Entonces, el estudio del italiano entre españoles no se refiere principalmente a estudiantes con fondos humanísticos como podría suponerse, sino que reúne a estudiantes de diferentes tipos de formaciones. De hecho, el porcentaje de los que estudian italiano después de haber estudiado en un ámbito humanístico es parecido al porcentaje de personas que provienen de estudios científicos.

Pregunta 5: Profesión

5. Profesión:

101 risposte

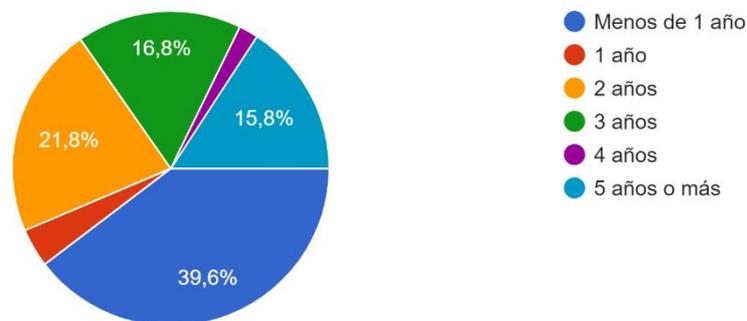


La pregunta 5 releva la posición ocupacional de los participantes al cuestionario: el 55,4% es empleado, el 21,8% es jubilado, el 12,8% es desempleado, el 8,9% son estudiantes y el 1% se define autónomo. Es interesante observar como hay porcentaje bastante alto de jubilados que deciden acercarse al estudio del italiano en su tiempo libre. Esto dato está en relación con la edad de del alumnado de italiano de la EOI que, como hemos detectado, por el 20% está compuesta por personas que han acabado su actividad laboral.

Pregunta 6: Años de estudio de italiano

6. ¿Desde cuándo estudias italiano?

101 risposte

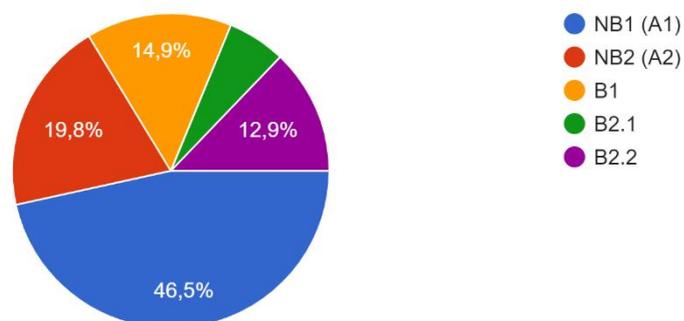


La pregunta 6 identifica los años de estudio de un estudiante. El 39,6% declara estudiar italiano desde menos de 1 año, el 21,8% estudia italiano desde 2 años, el 16,8% desde 4 años, el 15,8% desde 5 años o más, el 4% desde 1 año y el 2% desde 4 años. Desde los datos, la mayoría de los alumnos estudia italiano desde menos de 1 año y esto es debido al hecho de que las clases más numerosas de este año académico son precisamente las del nivel A1.

Pregunta 7: Nivel de italiano

7. ¿Cuál es tu nivel de italiano?

101 risposte

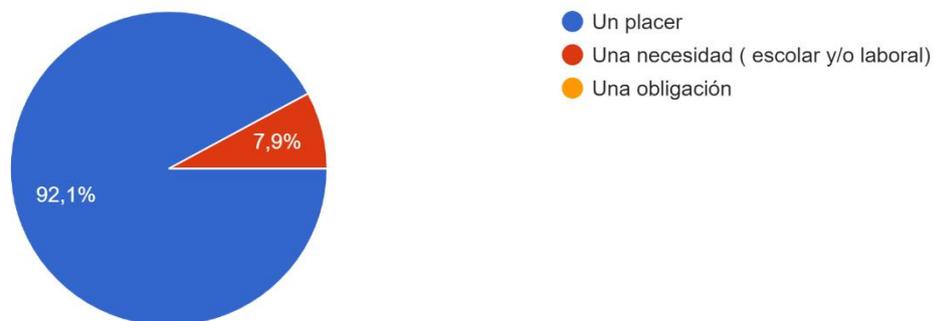


La pregunta 7 indaga el nivel de italiano de los estudiantes. El 46,5% tiene un nivel A1 de italiano, el 19,8% tiene un nivel A2, el 14,9 % un nivel B1, el 12,9 % un nivel B2.2 y el 5,9% un nivel B2.1. Estos datos están en línea con la subdivisión de las clases.

Pregunta 8: Para ti aprender italiano es...

8. Para ti aprender italiano es...

101 risposte

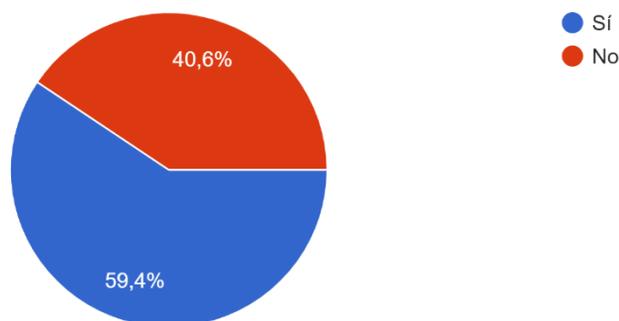


La pregunta 8 se basa sobre el modelo tripolar de Balboni(1994) y pide a el estudiante indicar si para él aprender italiano es un placer, una necesidad o una obligación. El 92,1% afirma que aprender italiano es un placer, el 7,9% una necesidad (escolar y/o laboral) y el 0% una obligación. Entonces, podemos afirmar que sólo un pequeño porcentaje de alumnos se acercan al italiano por necesidad, mientras que la mayoría estudian la lengua italiana por placer. El hecho de que nadie estudie italiano por obligación significa que todos tienen una motivación para aprender este idioma.

Pregunta 9: Experiencias pasadas que han influido en la decisión de aprender italiano

9. ¿Has tenido experiencias pasadas que han influido en tu decisión de aprender italiano?

101 risposte



Pregunta 10: En caso afirmativo, ¿cuáles?

La pregunta 9 y la pregunta 10 están relacionadas entre sí. La pregunta 9 pregunta a los estudiantes si han tenido experiencias en el pasado que hayan influido en su decisión de aprender italiano y la pregunta 10, si la respuesta es afirmativa, que las expliquen. El 59,4% respondió "Sí" y el 40,6%

respondió "No". He agrupado las 60 respuestas afirmativas en 5 categorías surgidas de los elementos que tenían en común para poder cuantificar los datos y ver qué factor influía más en la elección de aprender italiano. Cada respuesta se ha clasificado en una sola de las siguientes categorías:

Experiencias en Italia

- Experiencias en Italia de trabajo
- Experiencias de estudio
- Un viaje que realicé a Roma
- Asistencia a congresos en Italia.
- He trabajado como enfermera en Vercelli y Alessandria hace 23 años
- Viaje a Italia
- El primer viaje a Italia con mi mujer.
- Viajar por Italia
- Mis múltiples viajes a Italia
- Viajar a Italia, y poder comunicarme en italiano
- Mi experiencia como Erasmus en Italia durante tres meses ha sido la clave para enamorarme del país, de su idioma y de su gente, y decidí aprender en profundidad el idioma para poder irme a vivir allí en un futuro.
- Trabajé en Italia dos meses
- Viajes, amigos y estudios.
- Viajar a Italia 2 veces y conocer su gente y cultura.
- Viajo mucho a Italia por placer y me gusta comunicarme en la lengua del país.
- Viajé a Italia y me habría encantado saber algo de italiano
- Ir a Italia
- He viajado a Italia y me gustó mucho
- Viajes, música que me gusta en italiano, cine.
- Avere visitato L'Italia
- País
- Viajes y ópera
- Viajes a Italia y la ópera
- Beca Leonardo en Italia
- Erasmus +
- Viajo mucho a Italia por trabajo. Me gusta el idioma.

- Me encanta visitar Italia, su historia y patrimonio, su gente, la comida...
- viaje a Roma
- Visita a Italia, la historia, el arte
- Estancia Erasmus en Italia, viajes

Amistades y/o compañeros de trabajo italianos

- Amigos italianos
- Tengo una amiga italiana y me enamoré de su idioma
- El encuentro con otras personas que hablaban esta lengua
- viajar, conocer italian@s
- Estuve tres años en Suiza y trabajé con compañeros italianos y desde entonces no he dejado de practicar cuando he podido.
- De joven, durante un viaje conocí a dos chicos italianos con los que mantuve correspondencia, siempre quise aprender, así que cuando se abrió la EOI de Dos hermanas, me apunté, formé parte de la primera promoción
- Tengo amigos italianos y el idioma siempre me a gustado
- Tengo Amigos italianos con los que siempre hablaba en inglés y me apetecía poder hablar con ellos en su lengua
- Mi trabajo en Suiza con compañeros italianos y mis viajes a Italia y porque me gusta el idioma.
- Coincidir con compañeros de trabajo italianos
- Conocí italianos en Suecia
- Viajar y relacionarme con compañeros italianos

Trabajar/Tener hobby/ Estudiar en ámbitos relacionados a la lengua italiana

- La historia de Roma, una película en italiano
- Deseo entender cine, musica y cultura
- Poder comunicarme con los clientes, mí pareja era de Italia
- Los estudios sobre la Cultura Clásica y la Historia del Arte
- Mi hobbie (criar aves de pequeño porte en jaula) está muy difundido en Italia. Soy además juez y hay muchos colegas italianos, así que era una motivación muy especial.

- en mi entorno laboral y amistades de Italia
- Dificultades de expresión con italianos en mi trabajo....
- En mi carrera tuve que investigar sobre historia antigua y tuve que leer en italiano, casi sin saber. Y me encanta el cine italiano, siempre lo veo en versión original
- Es una lengua que me apasiona desde pequeña, y ahora es cuando he podido a empezar a estudiarla, y por supuesto no pienso dejar de hacerlo.
- Trabajar en un restaurante italiano
- En el trabajo, mi curiosidad por aprender

Haber estudiado otros idiomas

- El haber estudiado inglés en otra EOI nivel B2, me ha llevado a darme cuenta que aún siendo de ciencias, los idiomas me gustan. Conocerlos de una manera más práctica, inmersiva, hace que los disfrutes mucho más. En concreto, el italiano fue por su musicalidad, su "aparente" facilidad, la gastronomía italiana y sus playas.
- El aprendizaje de otras lenguas, la sonoridad del italiano.
- He estudiado otras lenguas

Raíces italianas

- Mi esposa descende de italianos y nos encanta hablar en italiano. Y nuestra hija menor vive en Italia, donde vamos de visita cada año.
- Mis raíces son italianas, mi padre madre y hermano menor hablan y estudiaron italiano. En mi trabajo actual trabajo en apartamentos turísticos como recepcionista y trato directo con italianos. Me pareció una necesidad aprender italiano para poder comunicarnos mejor entre el huésped y yo.
- Hija casada con italiano, viajes, ocupar tiempo y mente en la jubilación
- Tengo familia en Italia

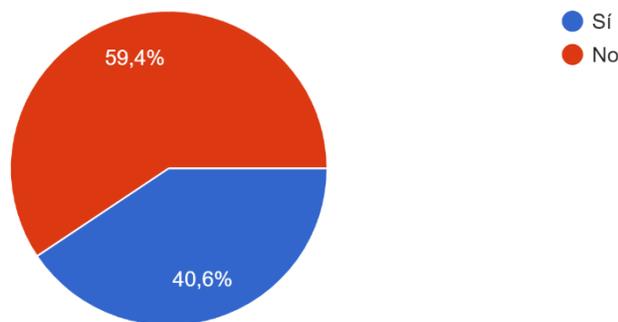
A través de esta subdivisión, se ha constatado que: 30 alumnos han empezado a estudiar italiano porque han tenido “experiencias (de estudio, trabajo o viaje) en Italia”; 12 alumnos tienen "amistades y/o compañeros de trabajo italianos", 11 respuestas han formado parte de la categoría "trabajo,

aficiones y estudios en campos relacionados con la lengua italiana"; 3 respuestas se han incluido en la categoría elección del italiano después de "haber estudiado otros idiomas" y finalmente, 4 respuestas se han incluido en la categoría "raíces italianas". Por lo tanto, la cifra más importante se debe a los alumnos que han sido influenciados por sus experiencias de viaje, estudio o trabajo en Italia. Es interesante observar cómo algunos estudiantes comenzaron a estudiar italiano porque, en algunos aspectos, sus estudios, su trabajo o su hobby estaban relacionados con Italia. Por último, es curioso ver cómo para algunas personas el placer de estudiar otros idiomas fue el factor determinante que las llevó a estudiar italiano.

Pregunta 11: Amigos o familiares que influyeron en la elección de aprender italiano

11. ¿Tienes amigos o familiares que influyeron en tu elección de aprender italiano?

101 risposte



Pregunta 12: Si es así, ¿quién y cómo influyeron?

La pregunta 11 y la pregunta 12 están en relación entre sí. La pregunta 11 le pregunta al estudiante si sus amigos o familiares influyeron en su decisión de aprender italiano y la pregunta 12 le pide que explique, en caso afirmativo, quién lo orientó y cómo. El 59,4% respondió "No" y el 40,6% respondió "Sí". Entre los 43 alumnos que declararon estar influenciados en la elección del estudio de italiano, 2 se diferenciaron como tipología de respuesta. En particular, un alumno afirmó: "Un familiar que es docente no me abrió puertas, pero como me gustaba tanto, yo seguí adelante" en este caso, un familiar contribuyó negativamente en su decisión de aprender italiano, pero ella no lo escuchó porque su interés por el italiano era más fuerte. Mientras que, otro alumno ha respondido "Para mí influyó un documental que vi de Roma, a los 9 años", entonces no fue una persona a predominar en su decisión, sino un documental. Las otras 41 respuestas afirmativas han sido reagrupadas en 2 categorías: "Familiares" y "Amigos y/o compañeros de trabajo". Cada respuesta ha sido registrada en una sola categoría.

Familiares

- Familiares para poder mantener el contacto con ellos
- Mio figlio
- Mi marido me animó a estudiarlo
- Mi hijo
- Mi madre porque ella también estudió italiano en la EOI
- Mi tío, que vive y trabaja en Roma
- Mi mujer.
- Para comunicarme mejor con mi familia Italiana
- Mi hermano, mi madre y mi padre. Ellos me motivaron a aprender ya que hablan mucho en casa y escuchan música, leen libros y ven películas en italiano.
- Mi madre estudia francés en esta escuela y ella, sabiendo que yo quería aprender la lengua, me animó a cursar el italiano aquí.
- Esposo de una hermana
- Elena, mi pareja, porque me dijo que me apuntara
- Prima italiana
- Mia figlia che conosce il mio sogno anche mia cugina che studia il livello B1
- Mi compañero, aprender juntos una nueva lengua
- Mis padres querían que aprendiera algún idioma en la EOI
- Mi yerno, me animó a estudiar
- Mi cuñada porque me acompañaba
- Mi yerno es italiano
- Nuestra hija menor vive en Italia.
- Familiares lejanos
- Mi esposa

Amigos y/o compañeros de trabajo

- Compañeros de trabajo
- Mi amigo Isaac, para compartir afición
- Una amiga que estudió francés conmigo en la EOI de Alcalá de Guadaíra
- Mi amigo Diego me animó para salir de un episodio de depresión mental. La verdad que me ha venido genial.

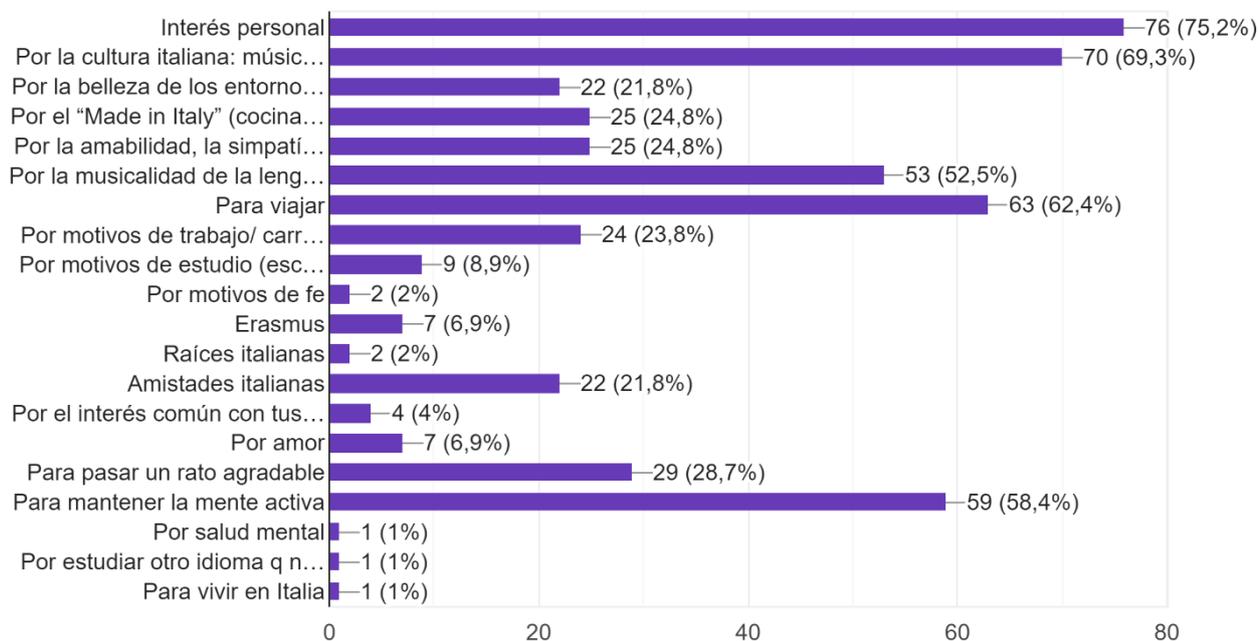
- Amigos y compañeros de trabajo
- Amigos
- Un amigo que se llama David el es italiano pero lleva muchos años viviendo aquí en España
- Ana Gamero, directora de la EOI de Dos Hermanas, me dijo que diera publicidad sobre el italiano y me inscribí
- Desde pequeño mi compañero de clase Davide y en la actualidad Sergio y alguno más. Es completamente diferente cuando dialogas con alguien en su lengua que cuando tratas de hacerte entender con gestos, otra lengua extranjera o inventada
- Amiga. Me lo aconsejó
- Mis mejores amigos fueron a Italia de Erasmus y se enamoraron del país. Siempre quedábamos con gente italiana
- Mi amiga y le pedía q me hablara italiano
- Mi amiga políglota disfrutó mucho aprendiéndolo lo cual me ayudó a tomar la decisión
- Directamente no me han influido, pero para entendernos y profundizar he creído necesario también pensar en esta lengua
- Una vez que terminé el programa de intercambio, cuando mantenía una conversación oral en italiano con amigos que hice durante el Erasmus cambiábamos de idioma al inglés porque había perdido soltura y naturalidad hablando
- Tengo muchos compañeros de trabajo italianos. Y en verano me gusta escaparme a Italia.
- Me hablaban en Italiano y me encantaba escucharlos
- una amiga
- Amigos de visita a España; me suscitó el interés por el italiano y su cultura.

El dato más interesante de esta subdivisión es que los estudiantes han sido influenciados de igual manera tanto por familiares (22 respuestas) como por amigos o compañeros de trabajo (19 respuestas). Entre la categoría de familiares, es interesante notar que han sido más las parejas a influir más en la decisión de aprender italiano.

Pregunta 13: La motivación

13. ¿Por qué estudias italiano?

101 risposte



La pregunta 13 del cuestionario es el principal enfoque de investigación e indaga las motivaciones del estudio de la lengua italiana como lengua extranjera para los alumnos españoles. Para esta pregunta, se dio a los estudiantes la opción de elegir más de una opción entre las presentadas. Las respuestas propuestas trataron de cubrir áreas motivacionales de encuestas anteriores, como la de De Mauro et. al de los años 2000. Además, se han añadido otros motivos de estudio para tener una imagen más detallada de las motivaciones actuales de los estudiantes españoles que se acercan al estudio del italiano. Por último, se ha añadido un espacio de respuesta "Otro" para permitir a los estudiantes indicar libremente razones adicionales. Esto permitió descubrir y ampliar el alcance de los motivos no investigados anteriormente.

Las mayores motivaciones para el estudio del italiano por los españoles resultan ser "el interés personal" con un 75,2% y "la cultura italiana: música, teatro, pintura, cine, literatura" con el 69,3%: la cultura sigue siendo, por tanto, el factor predominante que empuja a los españoles a acercarse al italiano. En tercer lugar, tenemos la motivación "Para viajar" con el 62,4%, seguida por "mantener la mente activa" con el 58,4%. Este último dato, probablemente se debe a la edad de los estudiantes de EOI que, como hemos registrado anteriormente, son en su mayoría adultos y mayores de 55 años. Es un dato de gran interés para mi tesis ya que nunca ha sido indagado en investigaciones anteriores. Después, notamos que el 52,5 % estudia italiano "por la musicalidad de la lengua italiana". La

fascinación que ejerce el sonido y el ritmo de nuestro idioma ha sido tema de estudio por parte de varios lingüistas, pero no ha sido considerado como elemento determinante para emprender el estudio del italiano. El 28,7 % ha elegido la opción “Para pasar un rato agradable” y este dato es una información relevante. Probablemente el italiano se está difundiendo entre los españoles que, aunque no tengan una necesidad inmediata, deciden pasar su tiempo libre aprendiendo este idioma. Con el mismo porcentaje (24,8%) notamos las siguientes respuestas: “Por el *Made in Italy* (cocina, moda, diseño, vinos)” y “Por la ambilidad, la simpatía y la creatividad de los italianos”. La opción “Por motivos de trabajo/carrera profesional” ha sido elegida por el 23,8% y esto nos indica que el italiano continúa a ser elegido no solo por motivos culturales sino también por avanzar en la carrera laboral. Esto es debido al hecho de que la lengua italiana sigue manteniendo su relevancia en el panorama internacional en virtud de la difusión de las empresas italianas y del nuevo papel de Italia en la economía internacional. A poca distancia y con el mismo porcentaje podemos observar las siguientes motivaciones: "Amistades italianas" (21,8%) y "Por la belleza de los entornos naturales" (21,8%). Con porcentajes inferiores, pero muy próximos entre sí, encontramos: "Por motivos de estudio" (8,9%), "Erasmus" (6,9%), "Por amor" (6,9%). Por último, con porcentajes muy bajos, indicamos: "por el interés común con tus amigos" (4%), "por motivos de fe" (2%) y "por raíces italianas" (2%). Solo tres estudiantes han llenado el espacio "Otro" con las siguientes motivaciones registradas cada una al 1%: "Por salud mental", "Por estudiar otro idioma que no sea inglés" y "Para vivir en Italia". Entre estas últimas motivaciones, podemos observar que la motivación “por amor” sigue siendo más alta que “por raíces italianas” como aparecía en la investigación de De Mauro et al. (2002). Además, es característico el hecho de que han sido elegidas las opciones “por el interés común con tus amigos”, “por motivos de fe” y haya sido añadida “por salud mental” que son motivaciones nuevas y particulares.

Pregunta 14: Escribe aquí tu motivación para estudiar italiano

La pregunta abierta número 14 ha sido administrada para profundizar en la pregunta de opción múltiple número 13. Esta decisión se ha tomado para permitir a cada alumno escribir la motivación personal del aprendizaje de la lengua italiana y, de esta manera, individuar posibles motivaciones inéditas e interesantes. En seguida, se muestran las respuestas de cada alumno:

- Me ayuda a progresar profesionalmente en mi ámbito laboral
- Experiencias laborales y culturales
- Promocionar laboralmente

- Desde pequeña me llamaba mucho la atención y decidí aprender por mi cuenta. Después de viajar a Roma y vivir la experiencia de poder comunicarme y que me entendieran ,fue apasionandome casa vez más,al punto de querer hablar como una " verá italiana".Cuando te adentras en el mundo del italiano,descubres que no es solo una lengua,en un modo de vivir,una cultura que ofrece tanto...
- La principal es porque me gustan mucho los idiomas y me gusta como suena hablar en italiano y de paso para poder visitar Italia más profundamente
- Mio figlio voleva certificare e per essere mentalmente attivo
- Conocer mejor Italia
- Desde hace unos años me llamó mucho el interés de aprender italiano
- Siempre me ha gustado la lengua y cultura Italiana
- Por conocer otra lengua
- Querer entender y relacionarme con la gente que oigo cada día en el aeropuerto
- Me gusta su cultura, la música, su arquitectura, sus esculturas, sus monumentos, la comida...
- Tener la necesidad de tener una obligación y deberes así cómo la de conocer a personas que sean positivas en tu día a día.
- Porque mi hijo quería obtener el B1 con lo que podía aprovechar si tenía dudas y, así, mantenerme mentalmente activo
- Por el placer del aprendizaje de idiomas en general
- Ampliar conocimientos
- Por placer, superación y crecimiento personal.
- Me encantan todas las lenguas en general, y me gustaría dedicarme en algo relacionado con ellas si no consigo entrar en la carrera de matemáticas.
- Por la belleza de este idioma y por su gran relación con la cultura
- para hacer las prácticas de farmacia allí
- Me gusta mucho el idioma y para viajar a Italia
- Por motivos laborales
- Sacarme el nivel basico de italiano y seguir estudiándolo más adelante
- Siempre he querido conocer Italia no como turista, entendiendo a los nativos. También me apetecía aprender la lengua que se habla en el Vaticano.
- Me motiva fundamentalmente el placer del aprendizaje, aunque, como amantes de la Historia y del Arte, me gustaría adquirir nivel para acceder a bibliografía en italiano.

- Porque me apetecía aprender otra lengua ya que el inglés ya lo domino, y siempre me han dicho que el italiano es relativamente fácil de aprender para los españoles. Además no me gusta el francés.
- Me encanta la cocina italiana, la cultura, la lengua...
- Hice un viaje a Italia encontrándome en el peor momento de mi vida, y esa experiencia me devolvió la ilusión. Por eso ahora estoy enganchado a Italia y al italiano :)
- Quiero aprender una lengua nueva y el italiano es mi preferida
- Estudio italiano porque después de varias veces visitando el país ,me he dado cuenta lo bonita que es la lengua. Además me encanta todo lo relacionado con Italia,cultura ,comida, forma de vida.... absolutamente todo.
- Mi marido es de origen Italiano
- Me gusta el país, su historia y la opera. Cuando viajo me gusta hacer el esfuerzo de hablar la lengua del país e Italia es un sitio donde me gusta volver.
- Mi motivación principal fue mi trabajo. Ya que me exige el trato directo con italianos y con su lengua constantemente.
- Me matriculé de forma casual porque no tenía plaza en inglés y el italiano siempre me ha llamado la atención. A medida que el curso ha ido avanzando me ha ido atrayendo más por el propio idioma, por la profesora y por el grupo y ahora sí estoy decidida a continuar con el aprendizaje de este idioma
- Para poder decir misa en italiano, cuando vas a una peregrinación en Italia o en santuarios
- Quiero vivir y trabajar fuera de España y mi destino principal es Italia, incluso me he planteado estudiar allí la carrera de Arquitectura, que es mi plan a largo plazo, y por eso he querido empezar ya a formarme y aprender todo lo que pueda sobre "il Bel Paese".
- Porque me gusta la lengua
- Siempre me ha llamado la atención y desde que viví ahí durante dos meses quise aprenderlo
- Primordialmente por placer.
- Enriquecimiento personal.
- Poder viajar sin limitaciones por Italia y por mi amor
- Me llama mucho la atención
- Aprender un nuevo idioma
- Poder conocer la cultura y lengua italiana
- Me gusta el arte que hay en Italia, la música y la historia
- Me gusta aprender idioma

- Siempre me ha parecido un idioma interesante de aprender
- Ser autodidacta en la lengua italiana
- Vivir una aventura
- Me gusta muchísimo
- Interés personal
- Principalmente por placer, y además me gusta mucho la cultura italiana
- Me quiero ir de erasmus a Italia y necesito tener una base de la lengua, además de que siempre me ha llamado la atención.
- El ir descubriendo la lengua me motiva a seguir.
- Viajar a Italia
- Tengo un sueño que es vivir en Italia durante un tiempo
- Es una lengua q desde siempre me ha interesado, siendo ahora una gran oportunidad de cumplir mi sueño
- Por qué me gusta el idioma y quiero ampliar mi conocimiento del idioma
- Completar mi conocimiento en otro idioma
- Aprender un nuevo idioma, además del inglés
- Cultura y relaciones sociales .
- Me gustan poder hablar con extranjeros en sus lenguas, leer libros y ver películas en la lengua original.
- Tener la capacidad de expresarme con fluidez
- Mi amor por viajar, conocer otras culturas y sobre todo la forma de hacerlo cuando conoces el idioma del país que visitas. Nunca me ha gustado sentirme un turista y la mejor forma de hacerlo es integrarse y hacer inmersión en la cultura, costumbres, etc Como si de un nativo se tratara
- País y cultura iraliana
- Amor por la lengua
- Aprender más idiomas
- Me gustan los idiomas, poder comunicarme con otras personas
- Necesito el B1 para cerrar el expediente en la universidad
- La belleza de la lengua italiana
- Por placer y porqué es la lengua de mis nietos
- Entender la lengua
- La belleza del idioma

- Me gusta viajar y entender el idioma , ademas pienso que es respeto hacia ellos
- Crecimiento personal
- aprender y disfrutar
- Historia.
- Promoción en el trabajo
- Seguir aprendiendo para desenvolverme en algún viaje futuro en Italia
- Entenderme con los italianos cuando viajo y tener riqueza lingüística
- Desconexión laboral
- Me encanta aprender otras culturas e idiomas
- Principalmente por interés personal
- Trabajo en italiano, me gusta el idioma y me gusta viajar a Italia
- Me gusta mucho viajar a Italia y decidí aprender italiano para poder comunicarme con la gente allí.
- Llevo 36 años escuchando las canciones de Franco Battiato, él abrió mi curiosidad, el amor e interés por esta lengua hermana del español.
- Porque así recuerdo y aprendo el italiano
- Es un país que me siento como en casa
- Aprender sobre una cultura que me parece muy interesante
- Viajar
- Todas las anteriores
- Me encanta aprender lenguas
- Lo que me motiva a estudiar esta magnifica lengua, es la pasión que siento por Italia.
- me gusta el idioma
- mejorar para comunicarme con fluidez
- Principalmente, por motivos familiares, pero además porque me gusta mucho el idioma italiano.
- Principalmente para tener la cabeza trabajando,y por la anteriores mtivaciners
- Arte,, cocina, historia, música
- Aprender un idioma que viene del latín, como el español, para mí es un placer.
- Porque mi amigo Diego me animó a aprender juntos el italiano para salir de un episodio de depresión mental. La verdad que me ha venido genial.
- Es una lengua y una cultura maravillosa e interesante.

Todas las motivaciones escritas por los alumnos han sido relevantes para este estudio, pero entre las respuestas que nos parecen más emblemáticas encontramos: “Porque mi hijo quería obtener el B1 con lo que podía aprovechar si tenía dudas y, así, mantenerme mentalmente activo”. Esta respuesta en particular nos indica que algunas personas empiezan a estudiar italiano para compartir una afición, en este caso entre padre e hijo. También subraya el apoyo mental que aporta el aprender lenguas, pero para este aspecto son aún más significativas las siguientes afirmaciones: “Porque mi amigo Diego me animó a aprender juntos el italiano para salir de un episodio de depresión mental. La verdad que me ha venido genial” y “hice un viaje a Italia encontrándome en el peor momento de mi vida, y esa experiencia me devolvió la ilusión. Por eso ahora estoy enganchado a Italia y al italiano”. Estas motivaciones nos hacen pensar que la lengua italiana y, en general, Italia están asociadas a ideas positivas de alegría, despreocupación y amistad. De hecho, entre todas las actividades que un amigo podría sugerir para ayudar a otro amigo a salir de la depresión mental, ha elegido compartir el estudio de una lengua y en particular del italiano. Por otro lado, la alumna que se encontraba en un momento difícil de su vida, para sentirse mejor decidió entre todo los Países, hacer un viaje a Italia. En ambos casos, estudiar italiano y viajar a Italia se han revelado factores que han contribuido a mejorar el estado de salud mental de estas personas.

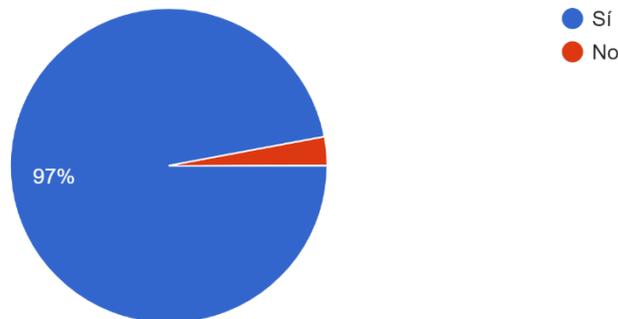
Otras respuestas particulares nos parecen ser: “Siempre he querido conocer Italia no como turista, entendiendo a los nativos. También me apetecía aprender la lengua que se habla en el Vaticano” y “Para poder decir misa en italiano, cuando vas a una peregrinación en Italia o en santuarios”. En ambas razones, aparecen los “motivos de fe” que hemos analizados antes y que probablemente es una motivación que caracteriza el pueblo español, prevalentemente de fe cristiana, a la hora de estudiar italiano.

Por último, “Es un país que me siento como en casa” es una motivación que remite a la cercanía entre la población italiana y la española. Tal vez los españoles ven en la lengua italiana una lengua que como sonidos y forma se parece a la española. Sin embargo, la afirmación de esta alumna va más allá del aspecto lingüístico, ya que subraya la hospitalidad del pueblo italiano que hace sentir bienvenido a cualquiera persona que visite nuestro País tanto como para hacerla sentir "como en casa".

Pregunta 15: Actividades en italiano en el tiempo libre

15. ¿Te gusta realizar actividades en italiano en tu tiempo libre?

101 risposte

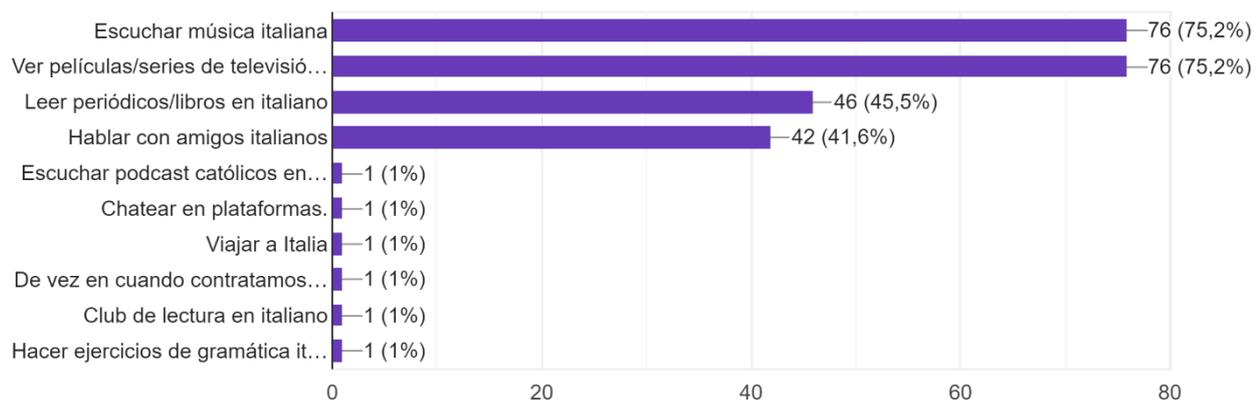


La pregunta 15 se refiere al placer de estudiar el idioma italiano en el contexto del aprendizaje informal. El 97% ha respondido que le gusta hacer actividades en italiano, mientras que el 3% ha respondido que no.

Pregunta 16: En caso afirmativo, ¿cuáles?

16. En caso afirmativo, ¿cuáles?

101 risposte



La pregunta 16 está conectada a la pregunta 15 ya que pide los estudiantes que realizan actividades en lengua italiana indicar cuales entre las actividades propuestas hacen en su tiempo libre.

Para esta pregunta, se ha dejado a los estudiantes la posibilidad de seleccionar más de una opción y también aquí, como en la pregunta 13, se ha añadido un espacio de respuesta "Otro" para permitir a los estudiantes indicar libremente actividades adicionales. Según el gráfico, entre las actividades más realizadas, con el mismo porcentaje (75,2%), encontramos: "Escuchar música italiana" y "Ver

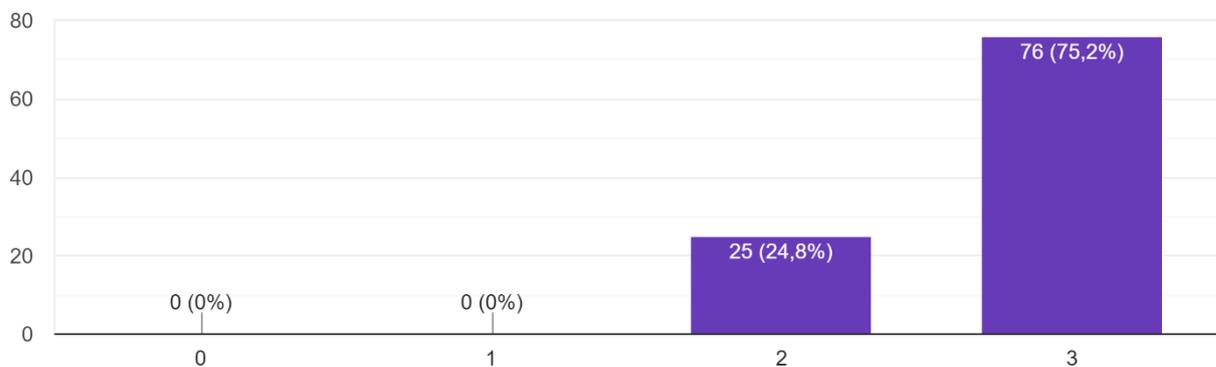
películas/ series de televisión en italiano”. En el segundo y tercer lugar aparecen respectivamente “leer periódicos/libros en italiano” (45,5%) y “hablar con amigos italianos” (41,6%). Algunos alumnos han rellenado el espacio “Otro” añadiendo otras actividades que aparecen con el mismo porcentaje (1%): “Escuchar podcasts católicos en italiano”, “Chatear en plataformas”, “Viajar a Italia”, “De vez en cuando encontramos una guía italiana para hacer el recorrido de nuestra ciudad pero con ese idioma”, “Club de lectura en italiano” y “Hacer ejercicios de gramática italiana”.

Los resultados de esta pregunta son muy importantes también para la didáctica. De hecho, si las actividades que más les gusta hacer a los alumnos resultan ser escuchar música italiana, ver películas y series de televisión en italiano y también leer libros y periódicos, entonces durante las clases es importante incluir algunos materiales auténticos que satisfagan las preferencias de los estudiantes para aumentar en ellos el placer y la motivación en el aprendizaje. Igualmente, es significativo que un alumno haya querido incluir entre las actividades en lengua italiana también una actividad propuesta y ofrecida por la escuela EOI Dos Hermanas que invita a los alumnos a hacer excursiones por la ciudad con un guía italiano.

Pregunta 17: El gusto del estudio del italiano

17. ¿Cuánto te gusta estudiar italiano?

101 risposte

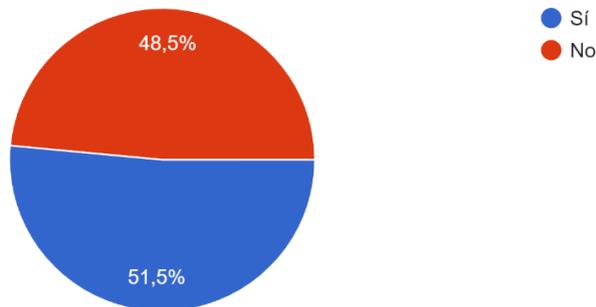


La pregunta 17 quiere averiguar en qué medida los estudiantes disfrutan estudiando el italiano como lengua extranjera. Esta relevación se ha elaborado a través de una escala Likert que va desde 0 (Para nada) hasta 3 (Muchísimo). La tendencia principal resulta ser el número 3, entonces a los estudiantes españoles les gusta muchísimo el estudio de la lengua italiana con el 75,6%. El 24,8% de los estudiantes ha indicado la respuesta “2”, que podría interpretarse como “me gusta mucho o bastante”. Es relevante que nadie hay puesto “1” o “0”, lo que significa que todos los alumnos están contentos de aprender italiano.

Pregunta 18: Dificultades para aprender italiano

18. ¿Tienes dificultades para aprender italiano?

101 risposte

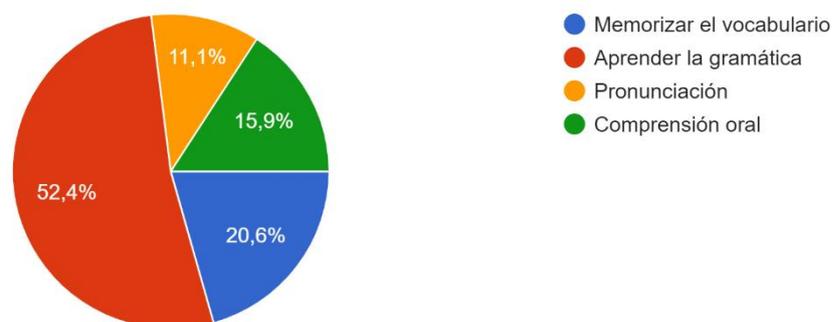


La pregunta 18 y la pregunta 19 están conectadas entre sí. La pregunta 18 pide al alumno si tiene dificultades para aprender italiano y la pregunta 19 lo invita, en caso afirmativo, a expresar cuáles. El 48,5% declara no tener dificultades para aprender italiano, mientras que el 51,5% afirma que sí.

Pregunta 19: En caso afirmativo, ¿cuáles?

19. En caso afirmativo, ¿cuáles?

63 risposte



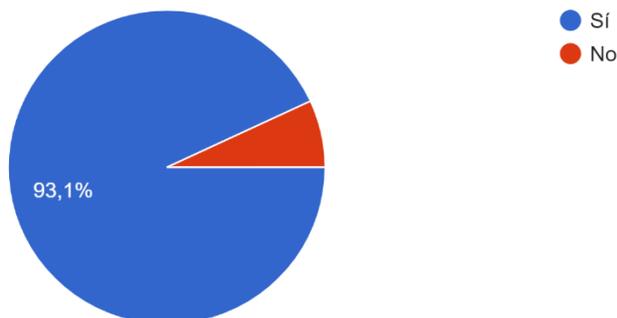
Para la pregunta 19 se ha dado la posibilidad de elegir una sola opción para evitar que el alumnado pusiese todas las opciones posibles y para que se concentrara en la que realmente le requiere un esfuerzo. Entre las opciones propuestas, el 52,4% indica como dificultad “aprender la gramática”, el 20,6% ha elegido “memorizar el vocabulario”, el 15,9% “comprensión oral” y el 11,1% “pronunciación”. La dificultad mayor parece ser el aprendizaje de la gramática italiana porque, sobre todo en los niveles más altos, se encuentran diferencias en la estructura de la frase italiana con la

española. La segunda dificultad más grande resulta ser la memorización del vocabulario, probablemente debido también al gran número de "falsos amigos" entre el italiano y el español.

Pregunta 20: ¿Vas a seguir estudiando italiano?

20. ¿Vas a seguir estudiando italiano?

101 risposte



Pregunta 21: ¿Por qué?

La pregunta 20 y la pregunta 21 están en relación entre sí. La pregunta 20 pide al alumno si seguirá estudiando italiano y la pregunta 21 pide la razón de su decisión. El 93, 1% ha respondido “Si”, mientras que el 6,9% ha contestado “No”. Para analizar las repuestas a la pregunta 21, se han dividido en dos macro categorías los datos de los que han motivado su decisión de seguir aprendiendo el italiano y los datos de los que no seguirán las clases el año que viene. Después, para explorar la pregunta con más detalles, se han subdividido las dos macro categorías en otras micro categorías según el factor en común que aparecía en las respuestas:

Seguiré estudiando italiano...
...Por placer
<ul style="list-style-type: none"> • Porque me gusta • Me gusta su musicalidad • Porque es mi hobby y me ilusiona. • Porque me encanta y me va ayudar a comunicarme con los italianos en su país en un futuro próximo. • Porque me gusta muchísimo • Porque me gusta cada día más • É divertido

- Me encanta
- Per piacere
- El profesor y la clase son muy buenos
- Para mantener mi mente activa
- Cómo he contestado en la pregunta 14, me gusta mucho este idioma
- Porque me ha interesado mucho y la profesora nos ha motivado mucho
- Porque me encanta y siento que este año he aprendido mucho
- Para seguir aprendiendo
- Me ha gustado el primer año y quiero seguir
- Me está gustando y creo que estoy avanzando mucho
- Para adentrarme más en su cultura.
- Me sigue gustando
- Perfeccionar lo ya aprendido y más gramática
- Me encanta y me aporta muchas cosas
- Porque como he dicho antes, me apasiona.
- Me gustaría saber más
- Me gusta
- Me gustaría desenvolverme bien hablando italiano. Tengo pensado viajar a Italia y conociendo el idioma todo resulta más interesante.
- Porque, en mi opinión, es un idioma que nunca se para de aprender. Siempre hay aspectos nuevos que aprender del italiano (dialectos, expresiones, refranes...)
- Porque quiero modificar mi pensamiento "español", abrirlo y expandirme a esta lengua tan rica.
- Porque puedo viajar a Italia
- Porque me gusta aprenderlo y ver cómo progreso
- Quiero aprender más sobre esta lengua que acabo de conocer
- Porque quiero ir escalando de nivel y aprenderlo bien
- Porque me gusta sentir que puedo desenvolverme en otro idioma y leer en lengua original
- Porque es algo que voy a continuar haciendo, incluso en mi tiempo libre, ya que quiero hablar bien, leer libros, y sobre todo quiero aprender su gramática aunque es difícil pero es fascinante.
- me gusta
- Porque me gusta la lengua

- para mejorar
- Crecimiento personal
- Por placer
- Me gustaría terminarlo, ya que lo he empezado.
- Quiero perfeccionar el idioma
- Quiero aprender perfectamente
- Me encanta
- Porque me encanta
- Porque me encanta y estoy muy motivado
- Por los motivos mencionados anteriormente
- Porque quiero mantener lo aprendido.
- Porque necesito más contenido didáctico para saciar mi curiosidad.
- Porque los idiomas hay que seguir trabajando los para que no se olviden
- No quiero olvidarlo
- Por gusto
- Me gusta y lo necesito
- Mi piace molto
- Perché me gusta
- Quiero seguir practicando
- Por aprender todo lo posible de una lengua bellísima

...Para avanzar de nivel y/u obtener una certificación

- Me interesa llegar a una competencia total
- Para mejorar mi habilidad de comunicarme en italiano.
- Me gustaría terminar el B2 y además creo que es importante practicar continuamente una lengua para poder comunicarte con soltura.
- Quiero llegar a hablar perfectamente
- Porque necesito alcanzar más nivel de conversación
- Quiero llegar hasta donde pueda. Me gusta aprender
- Porque quiero seguir en el siguiente curso y no quedarme con lo que se sino aumentar mis conocimientos del idioma
- Porque quiero mantener mi nivel y seguir mejorando
- Me gustaría poder obtener un certificado superior de lengua
- Para poder obtener una certificación superior a la que tengo

- Ya que he empezado por terminar
- Porque quiero aprender el máximo posible...
- Porque me gustaría seguir mejorando mi conocimiento
- Quiero llegar a tener un nivel c1
- Por aprender lo máximo posible
- Porque quiero el B2
- Para ir mejorando y aprendiendo más cada día
- Me gustaría seguir pero cada vez se complica más.
- Porque quiero seguir aprendiendo
- Porque quiero mejorar mi nivel
- Para perfeccionar mi dominio del idioma
- porque voy a estudiar italiano para el B1
- Quiero seguir para alcanzar un nivel bueno
- Mi intención es llegar al B2
- Me gustaría adquirir un mayor nivel
- Porque me quiero sacar o un B1 o un B2 de italiano
- Porque quiero hablarlo con fluidez.
- Me gustaría alcanzar un nivel básico que me permita una comunicación fluida
- Porque aspiro al B1 y poder tener mi titulación en italiano, hablarlo fluido y viajar a Italia para poder hablar y aplicar lo aprendido.
- Porque quiero completar mis estudios en italiano
- Para seguir mejorando.
- Para mejorar el conocimiento de la lengua italiana
- Me gustaria tener un nivel medio para mejorar mi currículum
- Quiero seguir perfeccionando y aprendee a hablar correctamente
- Quiero afinar mis conocimientos
- Para conseguir el título y entenderlo mejor

...Por motivos de trabajo

- Promoción en el trabajo y por qué me gusta mucho
- Soy la coordinadora del club de lectura de italiano en la biblioteca de Dos Hermanas.

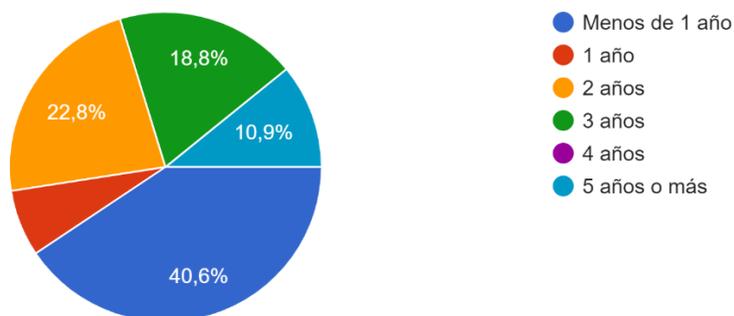
No seguiré estudiando italiano...	
...Por estudiar otro idioma	<ul style="list-style-type: none"> • pq el año q viene seguiré estudiando inglés, en vez de italiano • Me gustaría hablar otro idioma
...Por compromisos personales	<ul style="list-style-type: none"> • Por mi situación personal, necesito hacer un break porque el stress me está bloqueando la memoria, lo cual me preocupa y me agobia aún más. • No dispongo de tiempo, y si lo tuviera lo usaría para aprender otro idioma • Falta de tiempo, me cuesta asistir a las clases por trabajo
...Por haber alcanzado el máximo nivel posible	<ul style="list-style-type: none"> • Terminé mi B2 que era el nivel máximo que había en la EOI • Porque ya he finalizado el máximo nivel presencial en mi ciudad

Al dividir las respuestas, se muestra que: 55 estudiantes continuarán sus estudios por placer, 37 para mejorar su competencia y obtener una certificación de nivel superior y 2 por motivos laborales. Entre los que no seguirán estudiando italiano: 2 han decidido estudiar otro idioma, 3 han declarado por razones personales y 2 porque han alcanzado el máximo nivel de italiano posible en la EOI Dos Hermanas. Por lo tanto, entre los que tomaron la decisión de dejar el estudio del italiano ninguno ha manifestado un descenso de interés por la lengua italiana, sino que todos han atribuido la decisión a otros motivos.

Pregunta 22: Años de estudio del italiano en la EOI Dos Hermanas

22. ¿Cuántos años llevas estudiando italiano en la EOI Dos Hermanas?

101 risposte



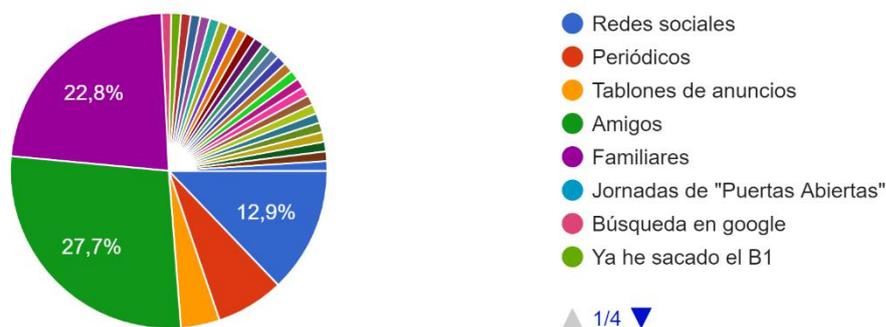
La pregunta 22 indaga los años de estudio del italiano en la EOI Dos Hermanas y los datos muestran que: el 40,6% estudia en la escuela desde menos de 1 año, el 22,8% desde 2 años, el 18,8% desde 3 años, el 10,9% desde 5 años y el 4% desde 1 año. Estos datos se parecen a los resultados de la pregunta

6 (¿Desde cuándo estudias italiano?) entonces podemos decir que casi todos los alumnos empezaron a estudiar italiano en la EOI Dos Hermanas.

Pregunta 23: ¿Cómo supiste de la existencia de la EOI Dos Hermanas?

23. ¿Cómo supiste de la existencia de la EOI Dos Hermanas?

101 risposte



La pregunta 23 investiga sobre cómo los alumnos supieron de la existencia de la EOI Dos Hermanas. El gráfico revela que: el 27,7% por amigos, el 22,8% por familiares, el 12,9% por las redes sociales, el 6,9% por los periódicos, el 4% por tablones de anuncios y el 0% por las Jornadas de “Puertas Abiertas”. Algunos alumnos han rellenado la opción “Otro” y estas son las otras modalidades con la que conocieron la escuela (todas con porcentaje 1%): “búsqueda en Google”, “ya he sacado el B1”, “vivo en un pueblo vecino”, “ámbito de trabajo”, “porque fue mi colegio de la infancia y sabía que se había convertido en EOI”, “una profesora de mi instituto”, “conozco escuelas de idiomas de España desde que soy pequeña”, “vivo aquí en Dos Hermanas”, “ya he estudiado otro idioma aquí”, “Internet. Buscando donde estudiar idiomas en Dos Hermanas me apareció como sugerencia EOI”, “Web”, “Vivo cerca y vi el centro”, “Cercanía al domicilio”, “Google Maps”, “Soy vecino”, “Ayuntamiento”, “Fui de las personas que solicitaron la creación de la EOI a la delegación de educación de Sevilla”, “compañeros de la Universidad Popular”, “lo leí en la puerta del centro y entré a informarme”, “soy estudiante de inglés también”, “vivo cerca”, “por la escuela de idiomas de Alcalá”, “lugar apropiado para estudiar idiomas”, “vivo en el pueblo”, “la conozco desde hace años. Mi esposa estudió aquí inglés hace 8 años”. Aunque no es un centro grande, la EOI Dos Hermanas es conocida en el territorio circundante. La mayoría de los alumnos han conocido la escuela a través de amigos y familiares, muchos porque viven cerca del centro o en pueblos vecinos y algunos a través de sitios web. Es curioso cómo un alumno comenzó a asistir a la EOI Dos Hermanas ya que era el instituto de su infancia y quería volver por un valor afectivo.

Pregunta 24: ¿Por qué elegiste estudiar italiano en la EOI Dos Hermanas

24. ¿Por qué elegiste estudiar italiano en la EOI Dos Hermanas?

101 risposte



La pregunta 24 explora las motivaciones por la que los alumnos decidieron estudiar italiano en la EOI Dos Hermanas y los resultados evidencian que: el 30,7% contesta “porque el curso ofrece una buena relación calidad-precio”, el 31,7% ha elegido “es el único centro cercano que ofrece cursos de italiano”, el 25,7% “por la seriedad y profesionalidad que caracteriza la escuela” y el 9% porque “lo recomendaron unos amigos o conocidos”. Algunos alumnos han rellenado la opción “Otro” y han puesto: “En principio buscaba el alemán pero como no lo impartían, me decanté por el italiano ya que siempre me ha atraído y el inglés lo había hecho en una EOI de otra provincia donde estuve viviendo hasta que volví a mi ciudad, Dos Hermanas” (1%) y “Recomendación de Ana Gamero” (1%). La escuela de Dos Hermanas es el único centro junto al de Sevilla que ofrece la posibilidad de estudiar italiano en la provincia. El curso es accesible a todos y los profesores se distinguen por su profesionalidad y competencia. Estos factores hacen que los estudiantes que han asistido a los cursos en la escuela, la aconsejen a cualquiera que manifieste interés por aprender una lengua extranjera.

4.5 Discusión final al cuestionario

En la siguiente discusión, los datos más relevantes que emergen del cuestionario serán retomados y comentados con el fin de proporcionar una imagen global de las motivaciones que llevan a los españoles a estudiar italiano como lengua extranjera, foco de nuestra investigación. Estos resultados revelan la respuesta a la pregunta de investigación y se interpretan a la luz de otros estudios sobre el tema de la motivación del aprendizaje del italiano en el extranjero.

De los resultados obtenidos por el cuestionario podemos afirmar que la motivación principal que lleva a los estudiantes españoles de 14 a 76 años a aprender la lengua italiana como lengua extranjera es el interés personal (75,2%) y en particular el encanto que ejerce la cultura italiana: música, teatro, pintura, cine, literatura (69,3%). La hipótesis de nuestra investigación resulta, por tanto, ser

confirmada en cuanto el motivo principal por el cual los estudiantes deciden estudiar italiano es la cultura, pero ésta no es la única y exclusiva razón. A ésta siguen otras razones como, "para viajar" (62,4%), "por la musicalidad de la lengua italiana" (52,4%), pero la digna de mención resulta ser con el 58,4% "para mantener la mente activa". Esta motivación nunca ha surgido en investigaciones anteriores y se debe al hecho de que el idioma italiano es visto por muchos estudiantes como una manera de mejorar la concentración, ayudar a la memoria y prevenir el envejecimiento de la mente. El análisis de los resultados de la pregunta abierta número 14 (Escribe aquí tu motivación para estudiar italiano) ha demostrado que muy a menudo se empieza a estudiar italiano para compartir una pasión con un amigo o un familiar cercano. Además, es de particular interés que algunas personas hayan elegido estudiar el italiano para salir de problemas de salud mental o de momentos difíciles de su vida. Con lo que, hemos supuesto que para muchos el idioma italiano está asociado con ideas de tranquilidad y alegría, que llevan la mente de quien estudia este idioma a formular pensamientos positivos y sentirse más sereno. Por último, una razón que parece caracterizar al pueblo español es la de acercarse a la lengua italiana por motivos de fe. Algunos alumnos se declaran interesados en aprender italiano porque es la lengua hablada en el Vaticano o para lograr comunicarse mejor "cuando vas a una peregrinación en Italia o en santuarios". Por último, otra motivación particular, es que muchas personas deciden estudiar italiano por la calidez y hospitalidad del pueblo italiano que les hace sentir "como en casa". Hemos observado que muchos estudiantes han sido motivados también por amigos y familiares (59,4%) y por experiencias pasadas relacionadas con el italiano (59,4%) en el estudio de este idioma. También fue inesperado ver que para una alumna, a pesar de que un familiar contribuyó negativamente en su decisión de aprender italiano, su interés por esta lengua era tan fuerte que de todos modos comenzó a aprender el idioma. Podemos afirmar que para el 92,1% de los estudiantes estudiar italiano es un placer y que nadie lo estudia por obligación. A la mayoría de los estudiantes le gusta mucho estudiar nuestro idioma, tanto que el 97% realiza también actividades extracurriculares en italiano en su tiempo libre. Entre las actividades más frecuentes encontramos escuchar música, ver películas y series de televisión en italiano. Estas actividades podrían ser insertadas en la programación didáctica del curso para estimular el interés y la participación más activa de los estudiantes. Además, hemos observado que casi la mitad de los estudiantes involucrados en el cuestionario declaran tener dificultades para estudiar italiano, especialmente los mayores obstáculos son el aprendizaje de la gramática y el vocabulario. En este sentido, los profesores deben sugerir estrategias didácticas que ayuden a los estudiantes a superar estas dificultades que podrían desmotivar a la clase. A pesar de estos límites, el 93,1% declara que quiere seguir estudiando italiano porque el interés por la lengua prevalece sobre cualquier criticidad. Los resultados que acabamos de comentar hacen suponer que los estudiantes seguirán estudiando italiano en el EOI Dos Hermanas

porque, como afirman algunos alumnos en las preguntas 20 y 21 (¿Vas a seguir estudiando italiano? ¿Por qué?): "Me ha gustado el primer año y quiero seguir" y "Me está gustando y creo que estoy avanzando mucho". La EOI Dos Hermanas es, de hecho, una realidad educativa conocida y consolidada en el territorio español tanto que es el punto de referencia para todos los estudiantes que quieren aprender italiano. Esta institución escolar está promovida en su mayoría por amigos (27,7%) y familiares (22,8%) que han asistido o han conocido el entorno escolar de la EOI. De hecho, los estudiantes han afirmado que el curso ofrece una buena relación calidad-precio y que el personal docente es preparado y atento a las necesidades de cada alumno. Tales son las declaraciones de 2 estudiantes que a la pregunta 20 y 21 (¿Vas a seguir estudiando italiano? ¿Por qué?) han respondido: "El profesor y la clase son muy buenos" y "Porque me ha interesado mucho y la profesora nos ha motivado mucho". Por lo tanto, podemos afirmar que en la motivación que empuja a los estudiantes a continuar estudiando italiano influye, además de la relación empática alumno-profesor, también un ambiente escolar sereno, positivo e inclusivo.

En conclusión, podemos afirmar que los datos obtenidos de esta encuesta ayudan a comprender cuál es la mayor motivación que impulsa a los estudiantes españoles a estudiar nuestro idioma. Para los fines de la enseñanza es muy importante conocer todas las motivaciones de los alumnos, con el fin de estructurar un itinerario de aprendizaje que tenga en cuenta las razones que les impulsan a estudiar la lengua italiana y que pueda hacerlos todos partícipes de igual manera. El objetivo actual es, por tanto, tomar en consideración las motivaciones surgidas y crear contenidos didácticos basados en las necesidades y preferencias de este público. Para futuras investigaciones sobre la motivación de los españoles en el estudio del italiano como lengua extranjera, sería interesante seleccionar una muestra más amplia para identificar otras posibles motivaciones no surgidas en esta encuesta.

Capítulo 5. Actividades

5.1 Actividades desarrolladas por clases

En este capítulo se describen las actividades educativas diseñadas y realizadas con el objetivo de mantener alta la motivación del alumno. Se presenta una actividad por nivel de competencia lingüística. Las actividades didácticas se han realizado en base a las motivaciones que han surgido del cuestionario para tratar de animar la participación y el placer de aprender de los alumnos.

Además, en cada clase, para que los temas didácticos fueran relevantes para los alumnos, primero intenté detectar sus intereses y aficiones a través del "*needs analysis*" (West, 1994). Durante una de las primeras clases, pedí a los estudiantes que escribieran en un papel qué aspectos querían mejorar del idioma y qué más querían saber sobre la cultura italiana (*deficiency analysis*). De esta manera, pude definir los objetivos de aprendizaje más adecuados a sus necesidades y diseñar las actividades de aprendizaje más apropiadas para involucrar a los estudiantes. Luego, a través de entrevistas, identifiqué qué estrategias de aprendizaje los estudiantes empleaban para aprender (*strategy analysis*) con el fin de aplicar la metodología didáctica más adecuada a su proceso de aprendizaje y eventualmente sugerir nuevas estrategias para realizar algunas actividades. Por último, realicé un análisis del contexto de la enseñanza para comprender cuáles eran las herramientas didácticas a mi disposición dentro de la escuela (*means analysis*) (West, 1994). Todas las actividades didácticas se han realizado en referencia a las estrategias y metodologías de enseñanza aprendidas durante los años de estudio.

Según Dörnyei (2001), las estrategias motivacionales no pueden aplicarse con éxito si no existen tres condiciones motivacionales interrelacionadas y esenciales:

- una actitud adecuada del profesor y una buena relación con los alumnos;
- una atmósfera de clase serena y solidaria;
- un grupo de estudiantes cohesionados con normas de clase apropiadas.

Como docente, siempre he tratado de demostrar entusiasmo durante todas las clases por lo que enseñaba y atención a todos los alumnos. En concreto, siempre he prestado interés a sus intervenciones, me movía alrededor de las mesas para involucrar a todos los estudiantes y he tratado de incluir temas personales y ejemplos sobre los estudiantes en la explicación de los contenidos didácticos para capturar la atención de la clase. Asimismo, siempre estaba disponible para ayudar a los alumnos fuera del horario escolar en caso de dudas o dificultades en aprender ciertos temas.

Para que la atmósfera fuera agradable y participativa, he invitado a los estudiantes a no sentirse avergonzados o penalizados por cometer errores, recordándoles que el error es parte natural del proceso de aprendizaje. Otro elemento que he intentado llevar a clase ha sido el humor porque, como

explica Dörnyei (2001), favorece una actitud relajada y permite no tomarnos demasiado en serio. Por último, siendo la clase también un espacio físico, alenté a los alumnos a personalizar el aula con postales e imágenes de Italia y con los trabajos que hemos realizado durante los meses juntos, entre ellos un cartel que tenía como título "Amo l'Italia perché..." donde todos escribieron sus motivaciones sobre el porqué aman el *Bel Paese*.

Otro factor importante que motiva a los estudiantes es la cohesión del grupo de clase, o sea el compromiso de todos los alumnos en participar en las actividades, motivarse unos a otros y establecer relaciones positivas entre ellos. Todas las clases estaban muy unidas y esto también gracias al hecho de que, a pesar de la diferencia de edad debida a la heterogeneidad de las clases, los alumnos se ayudaban entre sí durante el desarrollo de los ejercicios. Encima, muchas de las actividades propuestas se basaban en el *cooperative learning*, una técnica en la que los estudiantes deben ayudarse mutuamente para alcanzar un objetivo común. La interacción entre compañeros de clase favorece el proceso de socialización y permite a los estudiantes aprender de los demás (Lombardo, 2006). Para aumentar la motivación de los alumnos, antes de cada actividad se explicaba su utilidad, su finalidad y se recomendaban estrategias para realizarla de la mejor manera. Durante la actividad, el docente se movía entre las mesas para ayudar a los alumnos en caso de dificultades y para responder a cualquier duda. Al final de cada lección, se daba a los estudiantes un feedback que destacaba las intervenciones positivas que surgían durante la actividad, el progreso de la clase y las áreas en las que los alumnos deberían concentrarse más (Dörnyei, 2001).

5.1.1 Grupo A1

En las dos clases de A1, de nivel básico, para desarrollar la capacidad de producción oral y para satisfacer la necesidad de la mayoría de los alumnos que habían expresado el deseo de realizar actividades que pudieran reproducir situaciones de la vida real, propuse una actividad de *role play*. Colgué en la pizarra un cartel de una fiesta internacional y di cada alumno una tarjeta con la información útil para crear una nueva identidad. Los estudiantes podían elegir un nuevo nombre y una nueva nacionalidad, pero para la profesión, comida favorita, hobby y deporte tenían que utilizar la información de la tarjeta (véase imagen 11). Los alumnos tenían que identificarse con el nuevo personaje, pensar que acababan de llegar a Italia y que tenían que hacer nuevos amigos. Algunas tarjetas tenían diseños similares para que los alumnos pudieran encontrar algo en común con otros, por ejemplo, comida favorita, pasatiempos compartidos o la pasión por el mismo deporte. Se les pedía que se presentaran a los demás compañeros imaginando el día típico de este personaje inventado. Los estudiantes no estaban sentados en sus escritorios, sino que interactuaron entre ellos y se desplazaron por el aula, lo que ha hecho la actividad dinámica e inmersiva. El objetivo del juego era encontrar a

los personajes que tenían algo en común con su personaje. De esta manera, los alumnos pudieron utilizar las estructuras que habían aprendido para preguntar y dar información sobre su familia, sus gustos y su rutina diaria.



Imagen 11: tarjeta actividad *role-play*

La misma actividad se propuso también a la clase de A2, pero además los estudiantes tenían que invitar a uno de los compañeros que tenían algo en común con ellos para hacer una actividad juntos y utilizar las fórmulas aprendidas para concertar una cita.

5.1.2 Grupo A2

Durante las clases, se vio que el grupo de A2 estaba particularmente interesado en el código gestémico, por lo tanto, junto con la competencia lingüística, también desarrollé la extralingüística. El interés se debe al cliché que quiere que los italianos sean grandes gesticuladores. Se sabe que el pueblo italiano usa tanto las palabras como los gestos, lo hace de manera espontánea, sin siquiera darse cuenta y hablando sobre cualquier tema. Los gestos permiten expresar lo que somos, cómo pensamos y cuentan mucho sobre nuestra cultura. Por eso, los estudiantes quisieron abordar este tema para aprender italiano también a través de los gestos. Al principio de la lección se propuso una actividad de lluvia de ideas sobre los gestos italianos a partir de una imagen significativa (véase la imagen 12) y de la pregunta: "¿Qué gestos italianos conocéis?"

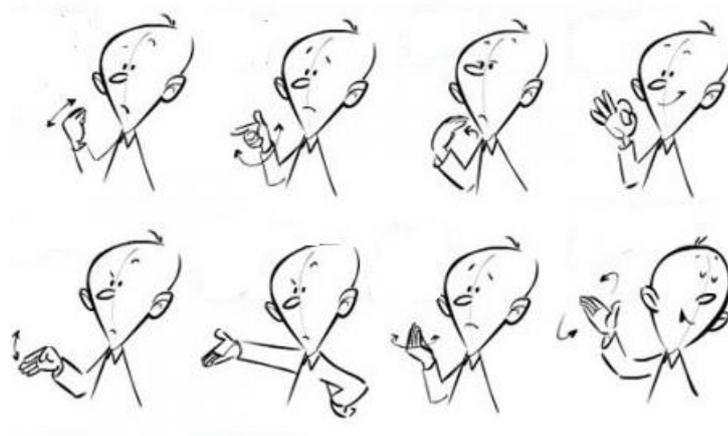
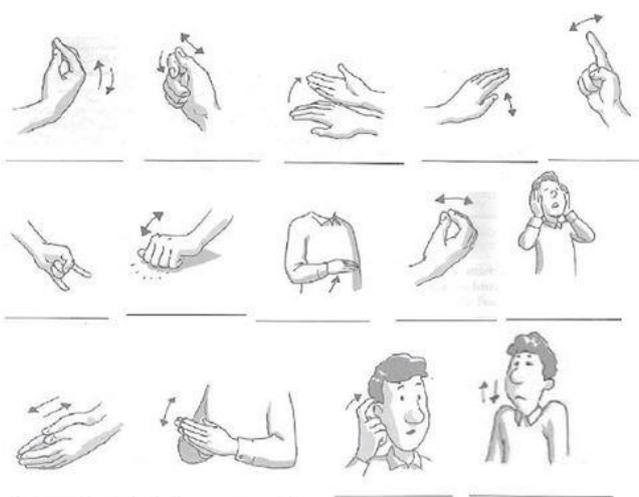


Imagen 12: gestos italianos

Después, se ha administrado un ejercicio en el que se pidió a los estudiantes que asociaran cada gesto con su significado correspondiente (véase la imagen 13), y luego que se confrontaran con el compañero de al lado. Por último, el ejercicio se corrigió *en plenum*.



1. Cosa? Dove Perché?
2. Soldi
3. Più o meno
4. Con calma
5. Te lo avevo detto
6. Facciamo corna
7. Sei una testa dura
8. Ho fame
9. Solo solo
10. Mamma mia
11. Ma cosa dici?
12. Sono contento
13. Sei tutto matto
14. Non lo so / Boh

Imagen 13: actividad de combinación

A continuación, los profesores simulaban algunas situaciones de la vida cotidiana utilizando solo gestos. Los estudiantes tenían que entender el contexto y lo que había pasado. Posteriormente, las diferentes escenas se replantearon uniendo palabras y gestos para confirmar o desmentir las hipótesis de los alumnos. Después de terminar esta actividad, los estudiantes en pareja trataron de asociar cada situación propuesta (véase la imagen 14) con el gesto apropiado. Para corregir el ejercicio se pidió a algunas parejas que representaran una de las situaciones descritas usando gestos y palabras.

È sabato mattina e siete in fila alla cassa del supermercato da circa 30 minuti. Finalmente è il vostro turno, ma tuo marito si accorge di aver dimenticato i soldi a casa. Come reagisci?
Oggi c'è molto traffico e ti senti piuttosto nervoso. Ad un certo punto, mentre stai girando ad un incrocio, una macchina ti taglia la strada...
Tu e i tuoi amici state organizzando una cena per stasera, ma avete tutti preferenze diverse. C'è chi vuole andare al ristorante giapponese, chi al messicano e chi vuole semplicemente una pizza... Dove andrete a mangiare alla fine?
È lunedì sera e i tuoi vicini di casa stanno facendo una festa con tanta gente e musica ad alto volume, ma tu domani mattina inizi a lavorare alle 7:00. Va' a parlare con loro per chiedere di far finire la festa.

Imagen 14: situaciones y gestos

Finalmente, se asignó un gesto a cada alumno y se les pidió que hicieran un video en el que reprodujeran ese gesto. Los vídeos de todos los alumnos se unieron para crear un vídeo de clase sobre los gestos italianos. La lección fue particularmente apreciada por los alumnos que aprendieron algunos aspectos del italiano de una manera creativa y original.

5.1.3 Grupo B1

Entre los objetivos programados para el grupo B1, estaba el de enriquecer el léxico relativo a la sostenibilidad del medio ambiente y al reciclaje. Se ha optado por utilizar una actividad lúdica para sensibilizar sobre el respeto de la naturaleza y hacer madurar la conciencia de la importancia del papel de cada uno en la salvaguardia del medio ambiente. La comprensión de la lengua italiana por parte de los estudiantes, en efecto, mejora rápidamente si se logra crear una atmósfera en la que el aprendizaje se viva también como un juego que apasiona y gratifica.

La lección tenía como objetivo consolidar y utilizar los vocabularios aprendidos para dialogar sobre el tema de la sostenibilidad. Para introducir el tema, se inició en clase una conversación sobre el respeto al medio ambiente y sobre todas las actitudes que hay que adoptar para convertirse en ciudadanos activos y responsables. Se preguntó a los estudiantes si hacían la recogida selectiva y se les explicó cómo se hace en Italia. Después, se proyectó en Lim el anuncio del cantante italiano Marco Mengoni para "*Planet or Plastic*" de *National Geographic* de 2019 y para favorecer una comprensión global del texto, se administraron 5 preguntas con múltiples respuestas. La dificultad de esta técnica se debe a la presencia del distractor, es decir, una posibilidad de elección muy cercana a la correcta (Diadori, Semplici, Troncarelli, 2020). Los estudiantes respondieron a las preguntas individualmente y luego se enfrentaron con el compañero de al lado antes de la corrección en pleno. Después, los

estudiantes en parejas dialogaron sobre las acciones que estaban realizando para ser más sostenibles a partir de algunas imágenes que representaban una serie de acciones como cerrar los grifos, moverse a pie, reciclar, apagar la luz, reutilizar la ropa....

Por último, se realizó una actividad de juego en la que la clase se ha dividido en dos grupos. Se entregaron a cada grupo 4 tarjetas con los diferentes contenedores para la recogida selectiva y una serie de imágenes de objetos para desechar (véase la imagen 15). Cada estudiante tenía que decir el nombre del objeto, el material del que estaba hecho y ponerlo en el recipiente correcto. El equipo ganador era el que nombraba los materiales correctamente y los diferenciaba en el menor tiempo posible.



Imagen 15: actividad sobre la recogida selectiva

El juego desempeña un papel fundamental en el desarrollo lingüístico. La metodología lúdica está ganando terreno en la enseñanza escolar, ya que algunas investigaciones demuestran que los estudiantes obtienen mejores resultados cuando aprenden a través de juegos en lugar de las clases tradicionales (Clark, Tanner-Smith, Killingsworth, 2016). Es un prejuicio pensar que es difícil utilizar técnicas de juego con el estudiante adulto, ya que este último ve el juego como una pérdida de tiempo (Balboni, 2015). De hecho, algunas investigaciones afirman que "el uso del juego [...] puede mejorar y hacer más eficaz el aprendizaje en todas las edades de la vida" (Nesti, 2017, p.106). Al final de la actividad, se entregó a cada alumno una tarjeta en la que todos escribieron un compromiso para reducir el desperdicio, por ejemplo, tomar una ducha en menos de cinco minutos o cerrar el grifo mientras se lavan los dientes. Después, los papelitos fueron recogidos, colocados en una bolsa y cada alumno sorteó su compromiso sostenible de la semana. Durante la lección, se creó un ambiente

agradable que, actuando a nivel de motivación y participación, estimuló no solo el placer de aprender, sino también el de formar ciudadanos respetuosos con el medio ambiente.

5.1.4 Grupo B2.1

En el grupo B2.1 había estudiantes que debían partir para una experiencia Erasmus y estaban interesados en revisar el vocabulario de la casa. Por lo tanto, se aprovechó la oportunidad para enseñar algunos términos más difíciles sobre apartamentos y alquileres. La lección fue diseñada según la teoría de la *Gestalt*, es decir planeando la lección alrededor de 3 momentos: la globalidad, el análisis y la síntesis. A estos se ha añadido una fase inicial de motivación, en la que el docente orienta y motiva la atención de los alumnos sobre el tema de la lección (Balboni, 2015). La actividad se presentó con una conversación de unos minutos en la que pregunté a los estudiantes si habían visto nunca "Casa a Prima Vista", un programa italiano en el que los concursantes buscan una casa y tienen que elegir entre tres apartamentos para comprar. Después de escuchar algunas respuestas, les mostré el anuncio del programa. Les conté cómo mis amigos y yo pasamos las noches comentando las diferentes casas propuestas y les pregunté si veían programas de televisión sobre las casas y qué programas me recomendaban en español. De esta manera, como sugiere Dörnyei (2001), intenté motivar a los estudiantes llevando a clase material auténtico sobre programas que actualmente son seguidos por los italianos. Asimismo, al compartir mis hábitos y preguntar sobre los suyos, contribuí a crear un ambiente distendido y sociable. En seguida, realizamos una actividad de *brainstorming* de los ambientes de la casa con la ayuda de una imagen proyectada a la pizarra interactiva. Para la fase de globalidad, se propuso un anuncio de alquiler de una casa y para verificar su comprensión se ha llevado a cabo una actividad de verdadero/falso. Para la actividad de análisis mientras tanto, se tomaron algunos términos ya conocidos de la casa y otros nuevos que aparecieron en el anuncio y se realizó un ejercicio de emparejamiento palabra-imagen. De esta manera, los estudiantes aprendieron el nuevo vocabulario autónomamente, asumiendo el significado de las palabras, pero fueron ayudados también por elementos visuales. Por último, para dar espacio a la producción oral, se realizaron dos actividades de síntesis. La primera era un monólogo en el que los estudiantes se dividían en parejas y se le daba a cada pareja una imagen de una casa y una hoja en blanco. Un estudiante de la pareja tenía que describir a su compañero la casa que tenía en la imagen sin que el compañero la viera, mientras que el otro estudiante tenía que tratar de dibujarla en la hoja. Al final de la actividad se colgaron en la pizarra las imágenes de las casas y los dibujos, y se eligió la casa más cercana a la imagen original. Para concluir la lección, la segunda actividad de síntesis se basó en un diálogo en parejas. Presenté a los estudiantes una ficha con varios anuncios de casas en alquiler en Venecia. Les pedí que encontraran el hogar adecuado para dos chicas en Erasmus en Venecia de acuerdo a sus

solicitudes. Este ejercicio tenía como objetivo hacer que los estudiantes utilizaran el nuevo vocabulario aprendido y colaboraran en la toma de decisiones. En realidad, ninguno de los apartamentos propuestos tenía todas las características que demandaban las dos estudiantes Erasmus. Esta estrategia se ha utilizado con el intento de hacer debatir las parejas lo más posible para encontrar los pros y contras de cada casa y al final llegar a la solución más adecuada. Finalmente, cada pareja argumentó su decisión a la clase. La lección fue muy apreciada por los alumnos que se sintieron involucrados en el tema y motivados por el hecho de que habían realizado una tarea de realidad, cerca de sus necesidades concretas y efectivas.

5.1.5 Grupo B2.2

En el panorama de la enseñanza de idiomas, la música representa una multiplicidad de posibilidades didácticas. Las canciones acompañan la vida cotidiana y escuchar música puede facilitar el proceso de aprendizaje de idiomas. La música activa una zona del cerebro que está conectada a la memoria a largo plazo y a las emociones. También se sabe que las canciones crean una sensación de bienestar, serenidad y armonía y promueven un ambiente de aprendizaje positivo. Entre los datos analizados en el cuestionario, se descubrió que muchos estudiantes escuchaban canciones italianas en su tiempo libre como forma de practicar el idioma fuera de la escuela. Desde la "*needs analysis*" resultó que muchos estudiantes deseaban realizar actividades de escucha y canto de la música italiana. Por lo tanto, se planificaron actividades basadas en algunas canciones italianas para permitir a los estudiantes adquirir una pronunciación correcta y una entonación natural. La selección de las canciones fue cuidadosa; se basó en lo que los estudiantes habían aprendido, la dificultad de las letras y sobre todo en lo motivadoras que eran las canciones para el aula. Si las letras eran atractivas, aunque a primera vista no fueran fáciles, los alumnos estaban motivados para escuchar la canción una y otra vez incluso cuando estaban en casa. De esta manera, los estudiantes adquirieron mayor familiaridad con el idioma, memorizaron inconscientemente nuevas palabras y pudieron producir una amplia gama de estructuras y una pluralidad de palabras en un contexto divertido y atractivo.

El análisis de una canción italiana fue también el medio con el que el grupo B2.2 abordó el tema de la inmigración. Al comienzo de la lección, para motivar a los estudiantes, se proyectaron en la pizarra las imágenes de algunos raperos italianos que han escrito y musicado sobre este tema. Se les preguntó a los alumnos si alguien reconocía las caras de los cantantes, si alguna vez habían escuchado sus canciones y qué pensaban al respecto. Después de una breve conversación, pasamos a la primera fase de escucha para comprender globalmente la canción "*Cara Italia*" de Ghali. En seguida, se entregó la letra de la canción y se pidió a los alumnos que la completaran con un ejercicio de *cloze*. En las estrofas, se pidió que se insertaran en el lugar correcto las palabras que faltaban que estaban indicadas

en la entrega; mientras que, en el estribillo, la dificultad fue mayor ya que los alumnos debían identificar por sí mismos la palabra a insertar después de haber escuchado atentamente la canción (véase la imagen 16).

3. *Inserisci nel testo le seguenti parole: legge, giorno, mondo.*

Io mi sento fortunato
Alla fine del _____
Quando sono fortunato
È la fine del _____
Io sono un pazzo che legge, un pazzo **fuorilegge**
Fuori dal **gregge**, che scrive: "Scemo chi _____"

4. *Ascolta il ritornello e inserisci le parole che mancano.*

Oh eh oh, quando il dovere mi _____
Oh eh oh, rispondo e dico: "Son qua"
Oh eh oh, mi dici: "Ascolta tua _____"
Oh eh oh, un, ~~dos~~, ~~tres~~: sono già là
Oh eh oh, quando mi ~~dicon~~: "Vai a _____!"
Oh eh oh, rispondo: "Sono già qua"
Oh eh oh, io ~~t.v.b.~~ cara _____
Oh eh oh, sei la mia dolce metà

Imagen 16: texto de la canción "Cara Italia" de Ghali

La canción fue escuchada varias veces para permitir a los alumnos rellenar los espacios vacíos, corregir errores y luego llegar a la corrección colectiva. Por último, se conversó sobre el mensaje que transmitía la canción. Después, se pasó al análisis del texto en el que se detuvieron las características lingüísticas y culturales de algunas estrofas, versos o palabras, por ejemplo "un pazzo fuorilegge, fuori dal gregge". El texto de la música rap es a menudo muy complejo ya que se caracteriza por el ritmo rápido, la abundancia de palabras, los extranjerismos (palabras extranjeras integradas en la lengua italiana como "cachet") y los juegos de palabras ("cambiano i ministri, ma non la minestra") que a veces hacen lenta la comprensión de la pieza (Martari, 2019).

Finalmente, en la fase de síntesis, el profesor escribió a la pizarra algunas preguntas sobre el tema de la inmigración e invitó a los estudiantes a discutir sobre el tema utilizando las estructuras y los términos analizados en la letra de la canción. Los estudiantes disfrutaron mucho de la actividad, ya que les dio la oportunidad, a través de la música, de abordar un tema difícil de una manera agradable y descubrir nuevos cantantes italianos populares en Italia, pero poco conocidos internacionalmente.

5.2 Clubes

Una de las tareas del Auxiliar de Conversación es crear clubes culturales. Enseñar un idioma sin ilustrar la cultura es como enseñar una “*hollow language*”²³. Durante los clubes se desarrollaron temas relacionados con varios aspectos de la cultura italiana como enogastronomía, arte y música.

Para presentar los clubes y los temas que abordaríamos juntos, se realizó un video con imágenes de los más famosos cantantes, arquitectos, diseñadores y artistas italianos.

Muchos estudiantes expresaron su deseo de conocer los alimentos típicos de las diferentes regiones italianas, por lo que se realizó una presentación sobre las regiones italianas y sus respectivos platos locales. Entre las diversas presentaciones realizadas sobre los usos y costumbres del *Bel Paese*, también se creó una lección sobre las tradiciones de Apulia, mi región de origen. Durante la lección sobre Apulia, surgió un ejemplo de *oggettemica*, es decir, los alumnos preguntaron cuál era el valor comunicativo del “*pumo*”, un objeto típico de Apulia, que las personas de Salento regalan como buen augurio. Cada presentación comenzaba con un ejercicio de *warming up* en el que se introducían las palabras clave de la unidad de aprendizaje. En las siguientes diapositivas se presentaba el tema con imágenes, canciones y vídeos para hacerlo colorido y atractivo para captar la atención de los estudiantes. Al final de la lección, a través de la estrategia didáctica del *circle time*, nos deteníamos para comprender lo que habíamos aprendido y escuchar las reflexiones o dificultades surgidas durante las diversas actividades. Siguiendo la estrategia de aprendizaje de *open loops*, concluía la clase dando a los estudiantes una pista, como una palabra o frase para recordar, que anticipaba el tema de la siguiente lección. De esta manera, al dejar un tema abierto de vez en cuando, la curiosidad de los estudiantes aumentaba y estaban motivados a participar en la siguiente lección.

Otras actividades eran los *storytelling* o los debates en pequeños grupos en los que cada uno exponía su opinión sobre un tema asignado. Para estas actividades he dispuesto los bancos en círculo o semicírculo ya que esta disposición, como afirma Jotta, Sulla y Rollo (2016), favorece el desarrollo de tareas basadas en la interacción, la discusión y lleva a una mayor participación durante las actividades. Este arreglo, de hecho, facilita la comunicación no solo entre los compañeros, sino también entre la clase y el profesor. Las actividades de producción oral se han realizado sin problemas particulares, pero sobre todo en los niveles básicos, al principio fue difícil utilizar el denominado *teacher's talk* o *teacherese*, es decir una forma de hablar que opta por un discurso simple, comprensible, redundante y el uso de las coordinadas en lugar de las subordinadas para ser mejor entendido por los alumnos (Balboni, 2014).

²³ Occhipinti E., *New Approches to Teaching Italian Language and Culture. Case studies from an international perspective.*, Cambridge Scholars Publishing, 2008, p.316

Durante los momentos de conversación, los estudiantes a menudo aprovechaban la oportunidad para satisfacer algunas de sus curiosidades. Algunas de las preguntas más frecuentes eran: “*Qual è la tua pizza preferita?*”, “*Sei pro o contro alla pizza con l’ananas?*”, “*Fate la salsa di pomodori in famiglia d’estate?*”. Algunos estudiantes expresaron también su deseo de realizar más actividades que pudieran reproducir situaciones de la vida real, por lo que se les ofrecieron actividades de *role play* incluso durante los clubes. Por ejemplo, con los grupos de A1, habiendo tratado el vocabulario relacionado con los alimentos, se recrearon situaciones típicas de un bar o restaurante.

Las técnicas utilizadas para realizar las actividades didácticas de forma exhaustiva y motivadora han sido diversas. Una de las muchas actividades fue la actividad lúdica, propuesta varias veces para consolidar las competencias sobre un tema tratado. Un ejemplo es la actividad “*Giochiamo con la spesa!*” propuesta para la revisión de las expresiones de cantidad y vocabulario relacionados con los alimentos (véase la imagen 17).

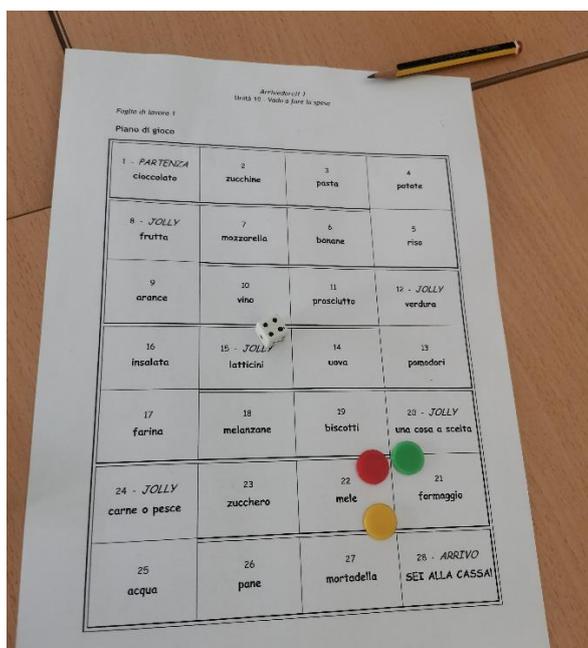


Imagen 17: actividad “*Giochiamo con la spesa!*”

Con el grupo de alumnos de la A2 se presentó la actividad lúdica “*Presente o Passato*” en la que los estudiantes por turno lanzaban un dado sobre un tablero donde se representaban varias acciones. Los estudiantes avanzaban de tantas casillas como el número que había en el dado. Si llegaban a una casilla con una línea continua, los alumnos formaban una frase al presente; si se detenían en una casilla punteada, debían formar una frase al pretérito perfecto relacionada con la acción representada (véase la imagen 18).

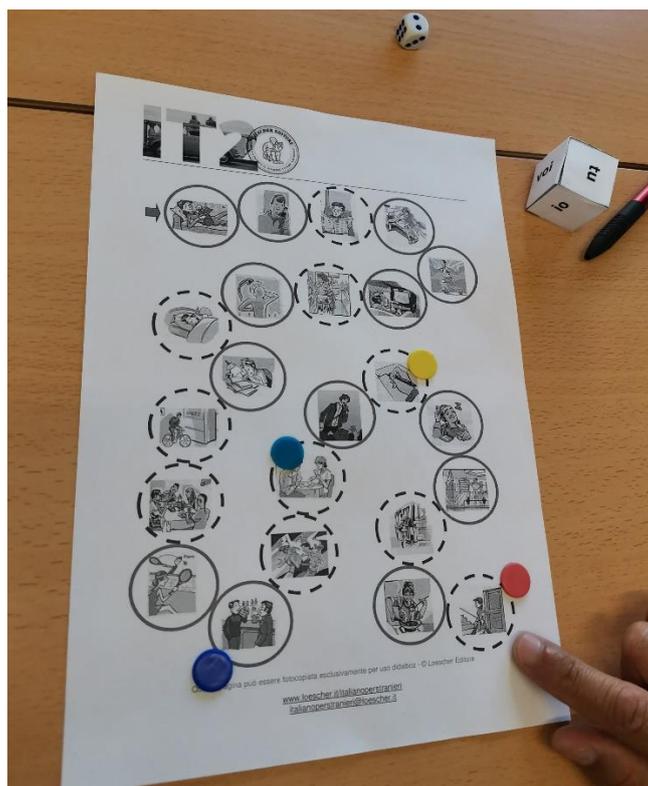


Imagen 18: juego “Presente o Passato”

Al grupo de B1, en cambio, con el fin de utilizar los indicadores temporales y revisar los distintos tiempos verbales, se propuso una actividad titulada "Inventa la storia più strana" en la que, con un tablero y un dado coloreado, los estudiantes divididos en grupos debían crear una historia a partir de elementos (cuándo, quién, dónde, qué, por qué) seleccionados al azar (véase la imagen 19). Tras, cada historia fue narrada a la clase y se votó la historia más divertida.

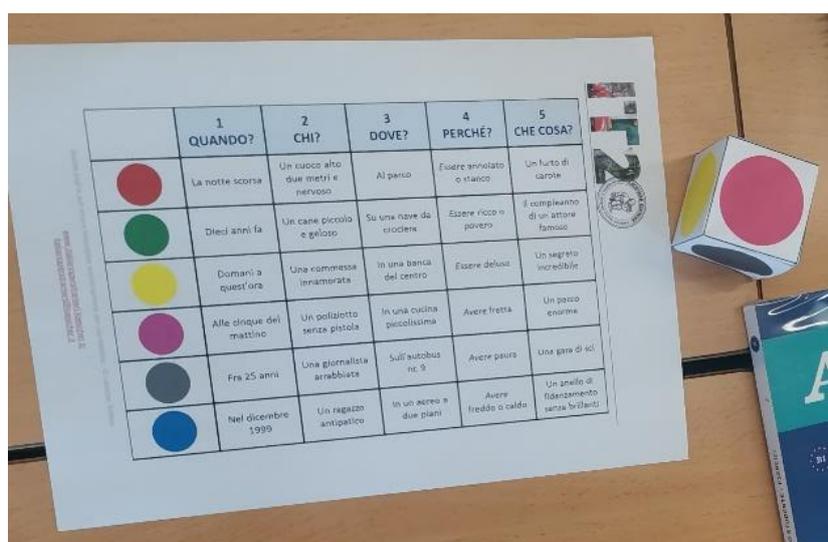


Imagen 19: actividad “Inventa la storia più strana”

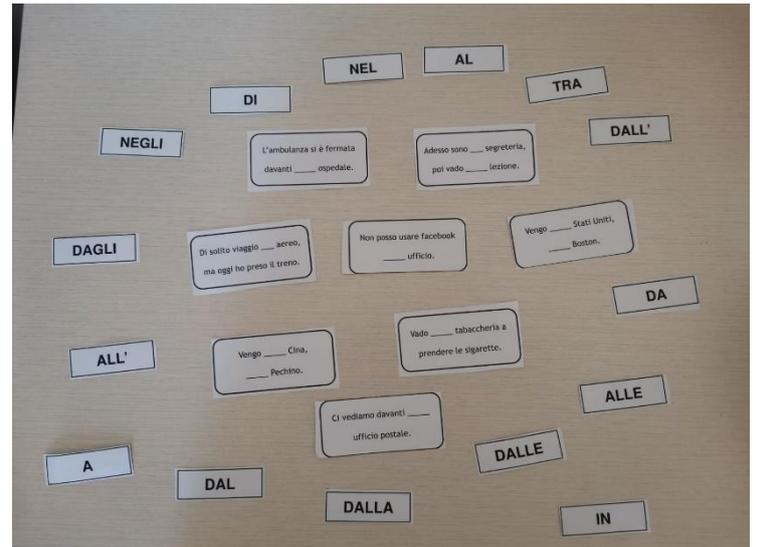
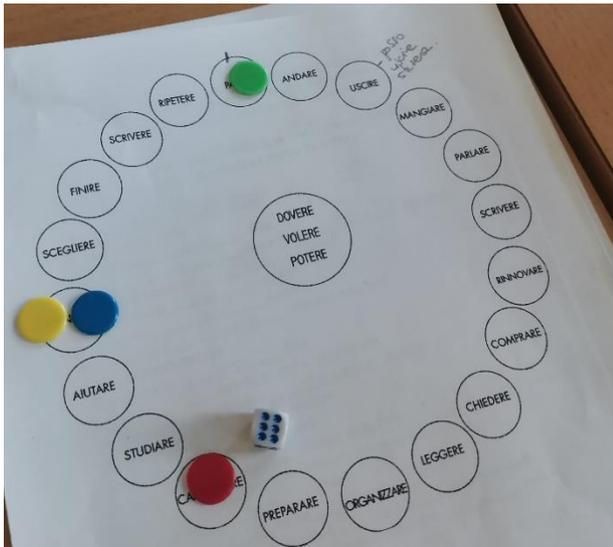


Imagen 21: actividades para el repaso de la gramática

Las actividades lúdicas han demostrado ser positivas, ya que han reducido los niveles de ansiedad de los estudiantes y han creado condiciones favorables para que los alumnos aprendieran. Por la *Rule of Forgetting* (Krashen, Terrell, 1983), el estudiante, mientras juega, aprende olvidándose que está estudiando. La actividad lúdica no pone el foco en los contenidos lingüísticos, sino en los objetivos del juego. Se crea así una atmósfera relajante, libre de tensiones, ansiedad y estrés, el alumno se divierte, aprende, interactúa y coopera con sus compañeros (Lombardo, 2006). El juego es, por tanto, una actividad didáctica que contribuye a la realización de un aprendizaje significativo ya que involucra totalmente al alumno, su esfera afectiva y cognitiva, en el descubrimiento de los contenidos didácticos. Por último, apoyándose en la motivación intrínseca, permite alcanzar las metas educativas y los objetivos didácticos que caracterizan el aprendizaje (Rogers, 1973).

Las actividades organizadas durante los clubes han sido múltiples y variadas para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Algunos estudiantes pidieron aclaraciones sobre las reglas gramaticales presentadas en clase. Para explicar la gramática se ha utilizado el método inductivo a través de la reflexión sobre el lenguaje y la complementación de esquemas abiertos (Serragiotto, Maugeri, 2010). Por esta razón, se administraron varios tipos de ejercicios desde la opción múltiple, al *fill the gaps*, a los de inclusión, selección y exclusión, encaje, crucigrama, rejillas... para hacer las actividades más dinámicas y aplicar las diferentes técnicas didácticas aprendidas durante los años de estudio. Durante estas actividades, he notado algunos errores comunes cometidos por los estudiantes cuando empiezan a acercarse a la gramática italiana. Especialmente en los niveles iniciales, un error frecuente era la generalización de algunas reglas. Por ejemplo, el participio pasado de "*aprire*" en la mente de los estudiantes era "*aprito*" en lugar de "*aperto*". Estos errores representan lo que Seliker (1992) llama "*Interlingua*"; es decir, no una competencia equivocada, sino una fase de transición

antes de alcanzar la competencia gramatical correcta. Ante estos casos, como sugiere el mismo estudiante, no me detenía en la corrección del error porque habría desmotivado al estudiante, pero escuchaba la respuesta y apreciaba el esfuerzo en realizar la actividad. La similitud entre el español y el italiano facilita al alumno en la fase inicial del aprendizaje de la lengua extranjera, pero puede dar lugar a errores que pueden convertirse en fosilizaciones con el tiempo. Por lo tanto, especialmente en las primeras etapas del estudio del italiano, es importante señalar las diferencias entre los dos idiomas desde el punto de vista fonético y gráfico. En particular, desde el punto de vista fonético, los estudiantes españoles tienen dificultades para: distinguir la "b" y la "v" y pronunciar correctamente las palabras italianas en las que hay consonantes dobles. Otra dificultad es la capacidad de saber pronunciar y transcribir palabras que en italiano comienzan por "s", mientras que en español por "e", por ejemplo "stella" que en español es "estrella", "specie" que en español es "especie". Otro error común entre los hispanohablantes es el uso del acusativo cuando no es necesario, por ejemplo, "chiamare a Carla" que en español es "llamar a Carla" (Favaro, 2002). Además, un estudiante puede cometer también errores de interferencia como "subire le scale" (del verbo *subir*) en vez de "salire le scale". La interferencia a menudo se asocia con algo negativo, pero en realidad, como la define Cattana y Nesci (2004:236) en Caprara (2005:102), es: "la influencia que ejerce el idioma materno sobre el aprendizaje de un nuevo idioma. El hablante se siente inclinado a transferir los hábitos lingüísticos de su lengua materna al idioma que está aprendiendo, a veces con resultados negativos". En general, hay dos actitudes que he notado en los estudiantes, es decir, aquellos que eligen alejarse completamente de las formas similares a la lengua materna, a veces tropezando con formas de hipercorrección, otros, por el contrario, para no equivocarse, eligen palabras cercanas a L1. Entre los ejemplos de interferencias más comunes cometidas por estudiantes hispanohablantes de italiano tenemos: los falsos amigos, el género (por ejemplo, *il sale* a menudo se convierte en **la sal*), el uso del subjuntivo. Entre las mayores dificultades encontramos: el uso incorrecto de la puntuación (**Querida Marta:* en lugar de *Querida Marta,*"); las partículas *ci* y *ne*, que no están presentes en la lengua española; el uso erróneo de las preposiciones debido a la influencia del español (**Il libro è nel tavolo* en lugar de *Il libro è sul tavolo*). Es tarea del docente proponer actividades que pongan en evidencia estas interferencias para señalarlas a los alumnos y corregirlas (Caprara, 2005).

En cuanto al aprendizaje del léxico, he puesto en práctica varias técnicas para memorizar las palabras. Para facilitar el proceso de memorización he emparejado la memoria verbal con la visual; siempre tratando de asociar las palabras italianas a imágenes correspondientes. Además, para memorizar los nombres de los diversos alimentos y utensilios de cocina, con el grupo A1, se utilizó un ejercicio de combinación palabra-imagen. Para repasar el vocabulario aprendido al final de la unidad, se propuso el juego del "memory". Otro método funcional para memorizar las palabras es el diagrama de araña

o estrella. He utilizado esta representación simbólica en clase, para reforzar el aprendizaje de los adjetivos para la descripción física y del carácter de la persona.

Igualmente, como lo define Chomsky en el *Language Acquisition Device* (LAD), una de las 4 etapas del proceso de aprendizaje es la fijación a través de la repetición (Balboni, 2015). Entre las técnicas útiles para la fijación he utilizado a menudo los *pattern drill*, es decir ejercicios basados en la repetición de una secuencia que hice más motivador asociándolos con actos comunicativos y juegos. Por ejemplo, para memorizar la estructura "*quando sei nato?*", los estudiantes tenían que crear una cadena poniendo la pregunta al compañero junto a ella, escuchando la respuesta "*Sono nato il...*" y así sucesivamente, hasta establecer el más grande y el más pequeño de la clase.

Conjuntamente, con el nivel A1, se utilizó el enfoque del *Total Physical Response* (Villarini, 2022) para aprender los verbos de la rutina diaria (despertarse, levantarse, lavarse, vestirse, etc.). Este enfoque se centra en el aprendizaje a través de la acción; el profesor y los estudiantes realizan algunos movimientos para memorizar mejor el vocabulario. De esta manera, los estudiantes aprenden nuevos términos jugando y no solo recibiendo una lista de palabras para aprender por sí mismos. El carácter lúdico de este enfoque, elimina ansiedades y estrés y hace que el aprendizaje sea divertido.

Para enriquecer el vocabulario de los alumnos y dar a conocer la cultura y las diversidades del pueblo italiano, he utilizado los periódicos italianos online como recurso didáctico. La lectura de los artículos de un periódico ofrece la posibilidad de enriquecer el léxico, pero también de profundizar en los aspectos típicos de Italia y su tradición: desde la pasión deportiva a la elegancia de la moda, de la excelencia enogastronómica al esplendor del patrimonio artístico.

Para la competencia pragmática y el fortalecimiento léxico también se utilizaron fragmentos de películas, series de televisión y canciones. La curiosidad de entender la letra de una canción o el diálogo de una serie de televisión en lengua original son motivaciones muy fuertes para adquirir nuevas habilidades verbales y no verbales. La música, por su gran difusión y fácil acceso, es un recurso importante para la enseñanza de idiomas, ya que posee un considerable potencial expresivo, cultural y lingüístico. Las series de televisión y las películas italianas son también una herramienta didáctica para conocer las características del idioma y la cultura italiana. Todas las novelas italianas, de hecho, están insertadas en un contexto cotidiano y realista y permiten reflexionar sobre los modelos de interacciones en las diferentes situaciones comunicativas. En las ficciones se pueden observar las variables pragmáticas italianas como la gestémica, la cinética y la cronémica, es decir, la gestión del tiempo y de las pausas en la conversación (Martari, 2019). Durante mi experiencia de enseñanza, he programado las actividades proponiendo fichas didácticas basadas en la estrategia de la estratificación, es decir organizadas por capas según un orden de dificultad creciente, para que todos los estudiantes pudieran trabajar en el mismo tema, pero a diferentes niveles (Troiano, 2019). Al

grupo A2 se le ha dado una ficha didáctica sobre las distintas partes del cuerpo con esfuerzo progresivo. En el primer ejercicio se le pidió que subrayara los nombres de las partes del cuerpo presentes en la letra de la canción "Le cose in comune" de Daniele Silvestri. A continuación, se le pidió insertarlas en una tabla distinguiendo el sexo masculino y femenino. La dificultad aumentaba en el ejercicio siguiente, en el que se le pedía que identificara y escribiera las partes del cuerpo que formaban el plural de manera irregular. Los estudiantes más preparados realizaron estos ejercicios con rapidez y facilidad, pasando a la última actividad que suponía un mayor esfuerzo. El ejercicio consistía en la resolución de un anagrama que indicaba partes del cuerpo. La palabra era parte de una frase con dentro expresión idiomática que debía ser asociada al significado correcto entre tantos presentados (véase la imagen 22). La dificultad del ejercicio consistía en comprender los mensajes implícitos que transmitían los modismos italianos.

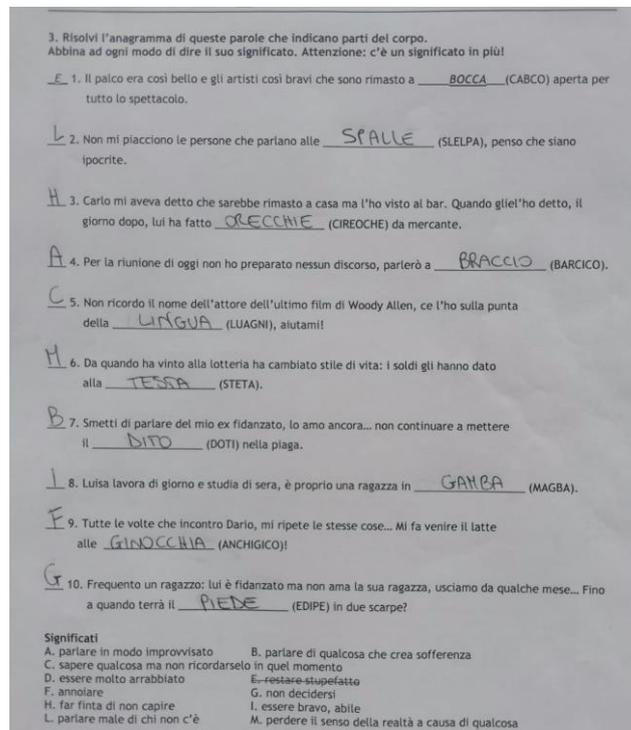


Imagen 22: ejercicio con los modismos italianos

Los proverbios, las expresiones idiomáticas y las metáforas forman parte del patrimonio cultural italiano y reflejan la historia y el modo de pensar de una nación (Diadori; Semplici; Troncarelli, 2020). Son expresiones que se usan con frecuencia y de forma natural. Son frases que adquieren significado solo si se da la correcta interpretación ya que aluden indirectamente a un conocimiento compartido. Para entender estas alusiones, los estudiantes extranjeros deben esforzarse tanto por comprender la lengua italiana como por conocer bien la cultura popular. Se trata de comprender no tanto el significado literal como el valor simbólico y metafórico de los modismos.

Al final de cada ficha, había un espacio de "Reflexión", en el que los estudiantes, guiados por algunas preguntas, podían reflexionar sobre lo aprendido, los temas sobre los que aún no estaban seguros y sobre qué querían profundizar de un tema determinado. Esta fase de la clase es importante para promover la autoevaluación y la automotivación, para animar a los estudiantes a ser autónomos e independientes en el aprendizaje. En particular, para aumentar la capacidad de automotivación, se compartieron algunas estrategias que los profesores y alumnos encontraron útiles en su camino de aprendizaje. Un ejemplo es la llamada "autoafirmación", o sea en los momentos en que nos sentimos vulnerables o incapaces, es importante recordar cómo hemos afrontado una situación similar y cómo hemos alcanzado el resultado esperado (Dörnyei, 2001). Para mantener la motivación alta, también se aconsejó a los estudiantes:

-establecer objetivos reales, es necesario dividir el objetivo principal en metas más pequeñas y alcanzables para mantenerse enfocado y sentirse logrado a medida que se avanza;

-celebrar los resultados alcanzados y sentirse orgullosos de sí mismo;

-ser amable consigo mismo, es normal cometer errores, pero en lugar de ser estricto con nosotros, tenemos que reconocer que podemos mejorar y que con paciencia llegaremos a nuestros objetivos;

-encontrar fuentes de motivación, como pensar en tus futuros viajes, hablar con nativos, es recomendable para mantener vivo el deseo de aprender;

-compartir con la comunidad de estudio las experiencias y los desafíos para escuchar otras ideas y renovar la motivación que cada uno tiene al aprender el italiano.²⁴

Para concluir, después de haber investigado los motivos que impulsan a los estudiantes españoles a aprender el italiano, se han diseñado actividades didácticas en línea con los intereses y las necesidades de los alumnos. Durante la práctica se comprobó que las estrategias motivadoras no pueden aplicarse con éxito si en la clase no están presentes las condiciones motivadoras básicas como una atmósfera agradable y relajada y una buena relación entre profesores y alumnos. Se ha comprobado que es importante no solo desarrollar la motivación inicial, sino también mantenerla y estimularla durante todo el proceso de aprendizaje. Por último, ha sido fundamental animar a los estudiantes españoles a la autoevaluación, a la automotivación y a la autonomía en el aprendizaje para que puedan seguir aprendiendo italiano también fuera del contexto escolar.

²⁴ Italiano al caffè, enlace: <https://www.italiano-al-caffe.com/consejos-para-mantener-la-motivacion-y-la-autoestima-al-aprender-italiano/>

Conclusiones

El objetivo de esta tesis ha sido comprender cuál es la motivación que anima a los españoles a estudiar italiano como lengua extranjera. La investigación se ha llevado a cabo gracias al programa Erasmus+ para prácticas, que me ha permitido enseñar italiano a los españoles en el EOI Dos Hermanas (Sevilla) durante un período total de tres meses.

La parte inicial de este trabajo ha ilustrado cómo el italiano se aprende en las diferentes edades, desde la adolescencia hasta llegar a los estudiantes senior. En función de la edad de los alumnos, se ha prestado atención a los diferentes enfoques en el aprendizaje de lenguas extranjeras y a las distintas relaciones entre alumno y docente. Luego se ha descrito la figura del profesor de italiano al extranjero, poniendo de relieve su papel como promotor de la lengua y la cultura italiana en el mundo y guía para el desarrollo humano y formativo de los alumnos. A continuación, se han expuesto algunas investigaciones sobre las motivaciones del aprendizaje del italiano en el mundo y en España. Después se ha hecho una panorámica sobre las EOI en el territorio español y, en particular, sobre la EOI Dos Hermanas. El enfoque de la tesis se encuentra en el capítulo cuarto, donde se ha presentado la investigación de campo y el cuestionario administrado a 101 aprendices españoles de italiano como lengua extranjera de la EOI Dos Hermanas. Los datos recogidos han demostrado que hay varias motivaciones para aprender italiano para los españoles y que la motivación principal es el interés por la cultura italiana, confirmando la hipótesis inicial de la tesis. Entre todas las respuestas analizadas, el dato inédito y que ha suscitado mayor interés ha sido que para muchos estudiantes el estudio de nuestra lengua se ve como un medio "para mantener la mente activa". En el último capítulo, tomando en consideración las motivaciones surgidas del cuestionario, se han presentado los contenidos didácticos realizados en base a las necesidades y preferencias de los estudiantes españoles.

Esta tesis representa una novedad en el panorama de las investigaciones sobre las motivaciones que impulsan los estudiantes a aprender italiano como lengua extranjera porque ha investigado un área geográfica poco analizada anteriormente, o sea España, y ha puesto de relieve nuevos e inéditos motivos que han contribuido a ampliar la investigación en este campo.

Espero que los resultados de esta búsqueda puedan ser utilizados como punto de partida para otros estudios sobre este tema. Para las futuras investigaciones, se recomienda ampliar la encuesta a un mayor número de estudiantes, para entender si existen otras motivaciones que empujan a los estudiantes españoles al estudio de la lengua italiana.

Agradecimientos

Esta tesis no hubiera sido posible sin el apoyo de varias personas e instituciones a las que quiero mostrar mi agradecimiento. Quisiera expresar mi gratitud a mi supervisor, el profesor Serragiotto G., por sus valiosos consejos y su disponibilidad. A través de sus experiencias y sus enseñanzas me ha guiado en mi camino de formación académica y me ha permitido llevar a cabo el trabajo de tesis de manera exhaustiva y profesional. Quisiera agradecer a mi supervisora lingüística, la profesora Sainz Gonzales M.E., cuyos comentarios constructivos y motivadores me han permitido trabajar con cuidado y precisión. Mi sincero agradecimiento a la escuela EOI Dos Hermanas, a la directora A.G. y a todo el cuerpo docente por haberme acogido y por haberme dado la posibilidad de realizar el tirocinio, complementario al trabajo de tesis, en un ambiente constructivo y dinámico. En particular, quisiera dar las gracias a los profesores de italiano de la EOI A.M., L.P.D. y I.L.P., que me han apoyado y respaldado durante la realización de este proyecto. Un reconocimiento especial a los alumnos de italiano de la EOI Dos Hermanas que han llenado cada día de alegría y dedicación con su deseo de aprender y conocer cada vez más la lengua y la cultura italiana. Además, deseo expresar mi aprecio a todos los profesores que he conocido en estos años de estudio en la universidad que con sus enseñanzas me han ayudado a crecer desde el punto de vista personal y profesional. Por último, un agradecimiento personal a mi familia, mis colegas y mis amigos que me han apoyado y seguido durante todo este recorrido académico.

Bibliografia

- Arnold, J., *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge, University Press., 1999.
- Arnold, M.B., *Emotion and personality*. New York, Columbia University Press, 1960.
- Balboni P. et al., *Didattica e linguistica dell'italiano come lingua straniera*, Perugia, Guerra Edizioni, 2003.
- Balboni P., Santipolo M., *L'italiano nel mondo*, Roma, Bonacci, 2002.
- Balboni P.E, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, 4° edizione, Novara, UTET, 2015
- Balboni P.E., *Didattica dell'italiano come Lingua seconda e straniera*, Torino, Bonacci editore, 2014
- Balboni, P., *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*, Utet Libreria, Torino, 1998
- Balboni, P.E., “*Il ruolo delle emozioni di studente e insegnante nel processo di apprendimento e insegnamento linguistico*”, *Educazione Linguistica, Language Education, EL.LE* (pdf), 2013
- Balboni, P.E., *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma, Bonacci, 1994
- Baldani, A., *La enseñanza del italiano como lengua extranjera en España*. *Revista De La Sociedad Española De Italianistas*, 14, 126–135, 2020. Recuperado a partir de: <https://revistas.usal.es/dos/index.php/1576-7787/article/view/26887>
- Baldelli, I., *La lingua italiana nel mondo: indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano*, Roma, Istituto della Enciclopedia italiana, 1987
- Baldo G., *Italiano per stranieri: semplificare, facilitare, adattare manuali scolastici disciplinari*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, 2019
- Begotti P., *Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue*, *Italice*, Spring 2011, Vol. 88, No. 1 (Spring 2011), pp. 73-93. Recuperado a partir de: <https://www.jstor.org/stable/23070859>
- Begotti P., *Insegnare ad adulti*, en Serragiotto G., *Sillabo di riferimento per la formazione degli insegnanti di italiano a stranieri*, Venezia, Cafoscarina, 2009
- Benucci A., *Insegnare in italiano all'estero: problemi e competenze*, Università per stranieri di Siena, 2007 [file PDF]

- Bier A., *La motivazione nell'insegnamento in CLIL*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 2018
- Borreguero Zuloaga M., *Interagire in italiano LS. Il ruolo del parlante nativo nello sviluppo della competenza interazionale*, en De Meo A., Dovetto F.M, *La comunicazione parlata. Spoken communication. Napoli 2018*, Roma, Aracne Editrice, 2020
- Brown H.D., Lee, H., *Teaching by Principles: An interactive approach to Language Pedagogy (4th Edition)*. Pearson, 2015 (pdf)
- Brundage, Donald H.; MacKeracher, Dorothy, *Adult Learning Principles and Their Application to Program Planning*, Toronto, Ontario Dept. of Education, Toronto, 1980.
- Callaghan, M., *An investigation into the causes of boys' underachievement in French.*, Language Learning Journal, (17), pp 2-7., 1998
- Calvet, L, *Le Français, langue feminine? Le français dans le monde*, N° 358, pp. 54, 2008
- Caon, F., *Aimes-tu le français? Percezione dello studio obbligatorio del francese nella scuola media*. Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 2008. <http://doi.org/10.14277/978-88-97735-11-3> .
- Caon, F., *Educazione linguistica e differenziazione. Gestire eccellenze e difficoltà.*, Venezia, Cafoscarina, 2008.
- Caprara G, *Tecniche, testi, strategie didattiche per il rafforzamento della produzione orale nella didattica dell'italiano LS rivolta ad alunni ispanofoni*, Granada, Editorial Comares, 2015
- Cardona, M; *Apprendere le lingue nella terza età è possibile ed è salutare. Il cervello ci dice perché*; Revista Italiano UERJ, Vol.12 (2), 2022
- Carlucci L., *L'insegnamento dell'italiano in Spagna*, Scuol@Europa, Novembre 2011
- Ciliberti A., *Manuale di glottodidattica: per una cultura dell'insegnamento linguistico*, Scandicci, La nuova Italia, 1994
- Clark, D. B., Tanner-Smith, E. E., & Killingsworth, S., *Digital Games, Design, and Learning: A Systematic Review and Meta-Analysis. Review of Educational Research*, 2016. <https://doi.org/10.3102/0034654315582065>
- Da Rold., *L'insegnamento dell'italiano LS all'Istituto di Italiano di Cultura di Madrid: Insieme per migliorare*, en Dolci R. y Celentin P., *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 2003.

- Daloiso M., *La metodologia ludica per l'insegnamento dell'italiano a giovani adulti: dai fondamenti teorici all'esperienza in classe*, Suplemento a la revista EL.LE, 2006. Recuperado a partir de: <https://www.italy.it/la-metodologia-ludica-linsegnamento-dellitaliano-giovani-adulti-dai-fondamenti-teorici-allesperienza>
- De Beni R., Moe A., *Motivazione e apprendimento*, Bologna, Il Mulino, 2000
- De Marco A., *Manuale di glottodidattica: insegnare una lingua straniera*, Roma, Carocci, 2000
- De Mauro T. et al., *Italiano 2000: i pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*, Roma, Bulzoni, 2002
- Deci, E.L and Ryan, R.M., *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*, New York, Plenum, 1985
- Demetrio, D., *L'età adulta. Teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo.*, Roma, Carocci, 1990
- Di Bella E., Malandrino G., *Enseñanza del italiano como lengua extranjera en el contexto universitario. Caso: Facultad de Arquitectura y Diseño de LUZ*, Universidad Rafael Bellosó Chachín, Maracaibo, Venezuela, 2009.
- Diadori P. et al., *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Roma, Carocci, 2015
- Diadori P., *Insegnare italiano a stranieri*, Terza Edizione, Milano, Le Monnier, 2015
- Diadori P.; Semplici S.; Troncarelli D., *Didattica di base dell'italiano L2*, Roma, Carocci, 2020
- Diadori, P. et al., *Insegnare italiano L2 a giapponesi*. Roma, Edilingua, 2017
- Dolci R., *La figura e la formazione dell'insegnante di italiano LS*, en Dolci R. y Celentin P., *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 2003.
- Dolci R.; Celentin R., *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 2003
- Dörnyei Z., *Motivational strategies in the language classroom*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001
- Dörnyei, Z., "Motivation in second language learning" en M. Celce-Murcia, D. M. Brinton & M. A. Snow, *Teaching English as a second or foreign language (4ª ed.)*. Boston, MA: National Geographic Learning/Cengage Learning, 2014.
- Escuela Oficial de Idiomas, *Solicitud Aumento Unidades Italiano*, Dos Hermanas, 2023 (pdf)

- Favaro G., *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, Milano, La Nuova Italia, 2002
- Flores Acuña E., *La oralidad prefabricada en un clásico del cine italiano: Una giornata particolare*, Sevilla, Universidad Pablo de Olavide, DOI: <https://doi.org/10.14672/4.2014.1037> (pdf)
- Freddi, G., *L'insegnamento della lingua-cultura italiana all'estero: aspetti glottodidattici*, Grassano, Bagno a Ripoli, Le Monnier, 1987
- Gamero Ceballos A., *Escuela Oficial de Idiomas Dos Hermanas. Proyecto de dirección.*, Dos Hermanas, 2020 (pdf)
- Gardner, R.C, Lambert W., *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Rowley (MA), Newbury House, 1972.
- Gardner, R.C., "Integrative Motivation and Second Language Acquisition" in Dörnyei Z., Schmidt R., *Motivation and Second Language Acquisition*, University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, 2001
- Gargiulo M., "Motivazioni e didattica dell'italiano all'estero", In Mezzadri M. (a cura di), *Le lingue dell'educazione in un mondo senza frontiere*, Perugia, Guerra Edizioni, 2010.
- Garosi L., Marangon G., *Fondamenti teorici e materiali didattici per l'insegnamento dell'italiano a ispanofoni*, Cordoba, Aula Magna Proyecto Clave; McGraw Hill, 2022
- Giovanardi, C.; Trifone, P., *L'italiano nel mondo*, Roma, Carocci, 2012.
- Holec, H., *Descriptions linguistiques et enseignement/apprentissage des langues*, en Kühlwein W., Raasch A., 1990 en Ciliberti A., *Manuale di glottodidattica*, Scandicci, La nuova Italia, 1994
- Jotta V., Sulla F., Rollo D., *La disposizione dei banchi: effetti e rapporto con le attività in classe*, Dipartimento di Neuroscienze, Università degli Studi di Parma, *Psicologia dell'Educazione*, n. 1, 2016 (pdf)
- Kearnes, P., *Lifelong Learning: Implications for VET.*, Adelaide, NCVER., 1999
- Krashen S.D., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon Press, 1982
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D., *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. New York: Pergamon Press, 1983

- Kuitche Tale, G., *Diffusione e motivazioni allo studio dell'italiano nell'Africa sub-sahariana francofona: una prima indagine*, Italiano LinguaDue, n. 1., 2012 [pdf].
- Lasagabaster D., Doiz A., Sierra J. M., *Motivation and foreign language learning: from theory to practice*, Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2014
- Lenneberg, E.H., *The Biological Foundations of Language*, New York, Wiley, 1967
- MAECI, *L'italiano nel mondo che cambia*, Firenze, 2015, [file pdf].
- Marello C et al., *Saperi per insegnare. Formare insegnanti di italiano per stranieri. Un'esperienza di collaborazione tra università e scuola*, Torno, Loescher Editore, 2006
- Martari Y., *Insegnare italiano L2 con i mass media*, Roma, Carrocci editore, 2019
- Maugeri G., *L'insegnamento dell'italiano a stranieri. Alcune coordinate di riferimento per gli anni Venti.*, Volumen 19, Edizioni Ca'Foscari, 2021
- Mazzotta, S., "Somiglianze e differenze nell'apprendimento dell'italiano come L2 e come LS" en Mezzadri M. (a cura di), *Le lingue dell'educazione in un mondo senza frontiere*, Perugia, Guerra Edizioni, 2010.
- Ministerio de Educación de España, *Centros españoles donde se imparte italiano como Lengua extranjera [PDF], datos del curso 2015/2016.*
- Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Estadística de las enseñanzas no universitarias. Curso 2019-2020. Enseñanza de lenguas extrajeras.*, 2020 (pdf)
- Murray G., Gao X., Lamb T., *Identity, motivation and autonomy in language learning*, Bristol, Multilingual matters, 2011
- Nesti R, *Game-Based Learning. Gioco e progettazione ludica in educazione*, Pisa, Edizioni ETS, 2017
- Noels, K.A., "New Orientations in Language Learning Motivation: Towards a Model of Intrinsic, Extrinsic, and Integrative Orientations and Motivation", en Dörnyei Z, Schmidt R., *Motivation and Second Language Acquisition*, University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, 2001
- Novello A., *Motivare alla valutazione linguistica*, EL.LE, Vol. 1, Num. 1, Marzo 2012
- Occhipinti E., *New Approches to Teaching Italian Language and Culture. Case studies from an international perspective.*, Cambridge Scholars Publishing, 2008

- Pascual Díaz L., *Jornadas sobre las enseñanzas de régimen especial dirigidas al equipo de orientación provincial. Sevilla. Escuela Oficial Dos Hermanas, Dos Hermanas, 2023 (pdf)*
- Pavan E., *Il lettore di italiano all'estero. Formazione linguistica e glottodidattica*, Roma, Bonacci editore, 2008.
- Pérez Fáñez B., *L'insegnamento dell'italiano in Spagna*, en Messori, N. *L'insegnamento della lingua italiana all' estero: Francia, Gran Bretagna, Germania, Spagna, Canada, Stati Uniti, Argentina, Brasile, Australia*, The Modern Language Review, Vol.88 (4), 1993
- Petrocelli, E., *Insegnare italiano L2 a adolescenti* en Diadori P., *Insegnare italiano a stranieri*, Terza Edizione, Milano, Le Monnier, 2015
- Rizzardi M., C.; Barsi, M. *Teorie applicazioni materiali*, Milano, LED, 2005
- Rizzardi M.C., *Insegnare la lingua straniera: apprendimento e ricerca*, Firenze, La Nuova Italia, 1999
- Rogers C.R., *Libertà nell'apprendimento*, traducción de Roberto Tettucci, Firenze, Giunti Barbèra, 1973
- Ruggeri L., *L'insegnamento dell'italiano a ispanofoni: una prospettiva contrastiva*, Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada,[file PDF]. Recuperado a partir de: <https://www.academia.edu/9878371/Linsegnamento dellitaliano a ispanofoni una prospettiva contrastiva?f ri=1107692>
- Ruggieri L., *L'insegnamento dell'italiano a ispanofoni: una prospettiva contrastiva* en Marin T., *L'italiano a stranieri: rivista quadrimestrale per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera/seconda*, N.8, Roma, Edilingua, 2009
- Ryan, R. M., and E. L. Deci, “*Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions*”, Institute for Positive Psychology and Education, Australian Catholic University, Australia, University of Rochester, United States, enlace: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860> [pdf], 2020.
- Ryan, R. M., and E. L. Deci, “*Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being.*” *American Psychologist* 55 (1): 68–78. doi:10.1037/0003-066x.55.1.68 (pdf), 2000.

- Santipolo M., *Glottodidattica socio-variazionale dell'italiano come LS. L'approccio socioglottodidattico*, en Dolci R. y Celentin P., *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 2003.
- Saraceno, C., *Età e corso della vita*, Bologna, Il Mulino, 1986
- Schumann, J., *The Neurobiology of Affect in Language*, Oxford, Blackwell, 1999
- Schumann, J., *The Neurobiology of Learning. Perspectives from Second Language Acquisition*, Erlbaum, Los Angeles, 2004.
- Scott J. Shelton-Strong & Jo Mynard, *Promoting positive feelings and motivation for language learning: the role of a confidence-building diary*, Innovation in Language Learning and Teaching, DOI: 10.1080/17501229.2020.1825445, 2020
- Scrivener J., *Learning Teaching. A guidebook for English language teachers*, Macmillan, Oxford, 2005
- Selinker L., *Rediscovering Interlanguage*, Longman, Londra, 1992
- Serragiotto G., Maugeri G., *Insegnare la grammatica dell'italiano come LS a studenti universitari*, Università Ca'Foscari Venezia, 2010
- Serragiotto G., *Sillabo di riferimento per la formazione degli insegnanti di italiano a stranieri*, Venezia, Cafoscarina, 2009
- Silvestri, P., *La Enseñanza del Italiano en la España del Siglo XIX. ¿Qué Modelo de Lengua?*, Universidad de Sevilla, Sevilla, Editorial Kronos, 1999.
- Singleton, D., *Language Acquisition: the Age Factor*, Clevedon, Multilingual Matters, 1989
- Spinelli B., *L'utilizzo dei materiali autentici nell'insegnamento dell'italiano come LS*, en Dolci R. y Celentin P., *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 2003.
- Titone, R.; *Psicodidattica*, Brescia, La Scuola, 1976
- Troiano G., *Stratificare il materiale didattico per la classe plurilingue*, Elle due n.2, 2019
- Tsopanoglu A., “*Le motivazioni per lo studio dell'italiano in Grecia*”, en *S.I.&N.A. Supporto Informativo e Notiziario Accademico*, II, N. 1, Aprile, 1997. Enlace: <http://culturitalia.uibk.ac.at/siena>.
- Turienzo, L., *El pequeño libro de la motivación*. España: Adielta, 2016

- Vedovelli, M., *L'italiano lingua seconda, in Italia e all'estero*, Siena, Università per Stranieri di Siena, Bulletin suisse de linguistique appliquée Institut de linguistique, 2001
- Vedovelli, M., *Nuove motivazioni e pubblici della lingua italiana nel mondo*, Imprensa da Universidade de Coimbra, 2006
- Villarini A., *Didattica delle lingue straniere*, Lavis, Mulino, 2022
- Villarini, A; *Insegnare italiano L2 a anziani* en Diadori P., *Insegnare italiano a stranieri*, Terza Edizione, Milano, Le Monnier, 2015
- Villarini, A; La Grassa, M; *Apprendere le lingue straniere nella terza età*, Perugia, Guerra Edizioni, 2010.
- Von Humbolt, W; *On Language, On the Diversity of Human Language Construction and its Influence on the Mental Development of the Human Species*. Editado por Michael Losonsky, CUP 1999
- Zamborlin, C., *Italiano e italiani in Giappone. Appunti di semiotica interculturale per ambiti glottodidattici lontani*, en Santipolo, M., *L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, Torino, UTET Università, 2006.

Sitografia

- Briceño Nuñez, C., “*Estudio sobre género y motivación en el aprendizaje de italiano como lengua extranjera*”, Mendive. Revista de Educación, 21(2), e3148, 2023, enlace: <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3148>
- Đorović, D.; Genovesi-Bogićević, A.; *Nuove tecnologie per la didattica dell'italiano microlinguistico LS in corsi universitari*, Supplemento alla rivista EL.LE - ISSN: 2280-6792, director responsable: Balboni P.E, 2011. Enlace: <https://www.itals.it/nuove-tecnologie-la-didattica-dellitaliano-microlinguistico-ls-corsi-universitari>
- Educagob: <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/enseanzas/idiomas/donde-estudiar.html>
- EOI Dos Hermanas, Auxiliares de Conversación: <https://eidoshermanas.es/auxiliares-de-conversacion>
- EOI Dos Hermanas, Programación de italiano: <https://eidoshermanas.es/programacion-italiano>

- EOI Dos Hermanas, Proyecto Educativo, 2022 (pdf), enlace: <https://eidoshermanas.es/plan-de-centro>
- EOI Dos Hermanas. ¿Qué son las EOI?: <https://eidoshermanas.es/que-son-las-eois>
- Escuela Oficial de Idiomas en Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/Escuela_Oficial_de_Idiomas
- Ethnologue: <https://www.ethnologue.com/insights/ethnologue200/>
- Istituti Italiani di Cultura, enlace: <https://www.esteri.it/it/diplomazia-culturale-e-diplomazia-scientifica/cultura/reteiic/>
- Italiano al caffè, enlace: <https://www.italiano-al-caffe.com/consejos-para-mantener-la-motivacion-y-la-autoestima-al-aprender-italiano/>
- Lombardo M.A., *La didattica ludica nell'insegnamento linguistico*, Suplemento a la revista EL.LE, ISSN: 2280-6792, 2006, enlace: <https://www.italy.it/articolo/la-didattica-ludica-nell%E2%80%99insegnamento-linguistico>
- Nozionario di Glottodidattica, enlace: <https://www.italy.it/nozion/noziof.htm>
- Parlamento italiano, enlace: <https://leg16.camera.it/561?appro=363>
- Promozione della lingua italiana, enlace: <https://www.esteri.it/it/diplomazia-culturale-e-diplomazia-scientifica/cultura/promozionelinguaitaliana/>
- Sociedad Española de Italianistas, enlace: <https://italianistas.com/sei>
- Società Dante Alighieri, enlace: <https://www.dante.global/it/la-dante/sedi>
- Treccani: [https://www.treccani.it/vocabolario/sistema-italia_\(Neologismi\)/](https://www.treccani.it/vocabolario/sistema-italia_(Neologismi)/)
- West, R., *Needs analysis in Language Teaching. Language Teaching*, 1994, enlace: <https://doi.org/10.1017/S0261444800007527>