

Eötvös Loránd Tudományegyetem

Facultad de Humanidades

*El aprendizaje de lenguas, dos por uno:
Desarrollar la autoconciencia en las clases de
español con coaches y trainers*

Komlósi Dorottya

Profesora de cultura española e inglesa

Formación continua de profesores

Consultores:

Dr. Baditzné Pálvölgyi Kata

Gaál Zoltán Kristóf

Cierre del documento: 14. 06. 2024.

Eötvös Loránd Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar

*Nyelvoktatás kettő az egyben:
Önismeretfejlesztés a spanyol nyelvórákon
coachok és trénerek segítségével*

Komlósi Dorottya

spanyol és angol nyelv kultúra tanára

Osztatlan tanári mesterszak

Témavezetők:

Dr. Baditzné Pálvölgyi Kata

Gaál Zoltán Kristóf

Dokumentum zárása: 2024. 06. 14.

7. Nyilatkozat

7.1 Mesterséges intelligenciát nem használt

NYILATKOZAT

Kijelentem, hogy mesterséges intelligencia alkalmazást/programot (pl. képképző, szövegalkotó) nem használtam a dolgozat készítése során.

Jelen nyilatkozat aláírásával tudomásul veszem, hogy amennyiben bizonyítható, hogy a dolgozatot nem magam készítettem, illetve mesterséges intelligencia alkalmazás/program segítségével vettem igénybe vagy a dolgozattal kapcsolatban szerzői jogi jogsértés ténye merül fel, a Szekció megtagadja a dolgozat befogadását.

Dátum: 2024. 06. 14.

Komlósi Dorottya

Aláírás

KOMLÓSI DOROTTYA

Név (olvashatóan)

Contenidos

Resumen.....	3
Palabras clave.....	3
1. Introducción.....	4
Bevezetés.....	6
2. Base teórica	8
2.1. La enseñanza del español en Hungría	8
2.2. En las clases del español.....	10
2.3. Métodos de la enseñanza a lo largo de la historia	11
2.4. La situación de los adolescentes y la importancia del autoconocimiento	14
2.5. El Currículo Nacional.....	17
2.6. Circunstancias influyentes en la vida de los jóvenes.....	17
2.7. La implementación del <i>coaching</i> , sesiones en grupos en la clase de español ...	19
Szakirodalom:.....	23
3. Metodología.....	29
3.1. Introducción.....	29
3.2. Público Meta.....	29
3.3. Análisis del libro	30
3.3.1. <i>Colores 1</i> (Nagy y Seres, 2020).....	31
3.3.2. <i>Colores 2</i> (Nagy et al., 2020).....	32
3.3.3. Conclusión del <i>Análisis del libro</i>	33
3.4. El cuestionario diagnóstico.....	33
3.5. Las tareas comunicativas y la propuesta didáctica	35
3.5.1. La justificación de las tareas elegidas.....	35
3.5.2. La propuesta didáctica.....	36
Actividad 1 Yo hace 5 años – Yo en 5 años	37
Actividad 2 La rueda de la vida.....	38
Actividad 3 Compartid un piso.....	40
Actividad 4 ¿Cuál es tu objeto favorito?	41
Actividad 5 Escucha activa	42
Actividad 6 ¿Qué prefieres?	43
Actividad 7 Elevando la autoconfianza	44
Actividad 8 La magia de las cartas <i>Dixit</i>	45
3.6. Cuestionario de opinión.....	46

3.7. Entrevista con los <i>coaches</i> and <i>trainers</i>	47
4. Resultados	59
4.1. Respuestas del cuestionario diagnóstico.....	59
4.2. Reacciones a las tareas, consecuencias, resultados	61
Eredmények.....	62
5. Análisis y discusión.....	64
Análisis és diszkusszió.....	68
6. Conclusión.....	71
Konklúzió	72
Bibliografía.....	74
Apéndice:	77
Autorización de los padres	77
Análisis de libros de Colores 1-2 (2020).....	78
• Colores 1. <i>Spanyol nyelvkönyv</i> (Nagy y Seres, 2020)	78
• Colores 2. <i>Spanyol nyelvkönyv</i> (Nagy et al., 2020)	79
Muestras del trabajo de los estudiantes:	80
Cuestionario del autoconocimiento:	80
• Gráficos circulares del primer cuestionario:.....	82
• Gráficos de barra del primer cuestionario	82
Cuestionario de la retroalimentación:.....	83
Los resultados.....	84
Comentarios.....	84

Resumen

El estudio piloto se enfoca en la necesidad de fomentar desarrollo el autoconocimiento en las clases de español en la Educación Secundaria en Hungría. Se han usado métodos de investigación mixtos, es decir tanto cualitativos como cuantitativos: dos cuestionarios, el análisis del contenido de dos libros de texto, la implementación de tareas comunicativas diseñadas especialmente para el grupo meta de la clase de español de 10 participantes de una Secundaria y cuatro entrevistas para tener una visión más amplia en el mundo de *coaching* en el mundo laboral. Los ejercicios fueron inspirados en los métodos de las técnicas del *coaching* y de *trainings*¹ comunicativos y se centran en las reacciones del alumnado ante este nuevo relativamente nuevo. Estudios anteriores concluyeron que los *trainings* comunicativos podían tener un efecto positivo en los estudiantes y que al elevar el autoconocimiento de los alumnos crecería su autoestima, lo que también aumentaría la motivación de los alumnos para estudiar. Hasta ahora no ha habido muchos intentos para la integración de la enseñanza del autoconocimiento en las clases de la lengua, por eso el propósito de mi investigación es averiguar si es posible desarrollar el autoconcepto de los alumnos en una clase de idioma y no solo mejorar su dominio de la gramática y de vocabulario de la lengua meta.

Palabras clave

ELE, español, autoconocimiento, estado anímico, *coaching*, comunicación, *training*

La expresión *training* es un anglicismo que se usa como equivalente a las expresiones capacitación o perfeccionamiento (Real Academia Española, 2024).

1. Introducción

En el mundo del trabajo, ha crecido la importancia de la fomentar el autoconocimiento. Sin embargo, en la educación, especialmente en las clases de lengua no se ha hecho hasta ahora mucho esfuerzo para apoyar el desarrollo del autoconocimiento de los estudiantes, de los adolescentes. Mi punto de partida es la idea de que sí, hay una necesidad de implementar algunas técnicas para que las clases de lengua no solo consistan en tareas de gramática, sino que también se conviertan en un lugar donde los alumnos puedan abrirse, aprender la lengua y tener una imagen más clara de ellos mismos. En el estudio siguiente observo los efectos que pueden tener las técnicas de comunicación introducidas para desarrollar el autoconocimiento en los alumnos. El público del estudio serán los estudiantes de una secundaria, que tienen entre 17-18 años y que están en su penúltimo año, justo un año antes de acabar sus estudios.

El objetivo principal es dar sugerencias a los profesores acerca de cómo se puede enseñar a los estudiantes a usar la lengua como un instrumento para expresarnos, para formular nuestras necesidades, para conocernos y entendernos mejor. También se intenta buscar remedios para poder evitar problemas de estrés y frustración en el alumnado, aprendiendo del mundo de los *trainings* y *coaches*.

En el siglo XXI, se habla de la era de la comunicación sin obstáculos, una era en que todo es posible. Sin embargo, los estudiantes aún se encuentran con obstáculos claros en su comunicación y en su estado emocional que en la mayoría de los casos ni perciben sus profesores, los padres o los compañeros. Son obstáculos porque, aunque hay comunicación y se usa la lengua, esta no se aplica para desarrollarse como personas, individuales, sino para practicar cómo formular una frase correcta, para completar textos. Pero en estas tareas ¿dónde se encuentran los estudiantes mismos? ¿Por qué no hay una aspiración a la autorreflexión en los libros o en las clases? ¿Por qué no se implementan en los cursos algunas tareas en los que el enfoque esté en averiguar qué tipo de personas somos?

Los ejercicios integrados en la propuesta didáctica no solo ayudarían al individuo, sino que también fomentarían la cohesión de los grupos de estudiantes y contribuirían al trabajo del profesor mismo. Los alumnos podrían descubrir su identidad, sus cualidades, sus intereses y llegar a saber más de sus aficiones con la ayuda de una simple clase de español, inglés, alemán o la lengua que uno esté aprendiendo.

Mi estudio se basará en la literatura observada y creada hasta ahora. Como se trata el tema del autoconocimiento no solo se observará a los estudiantes desde una perspectiva pedagógica, sino que también se aspira a investigar a los alumnos desde un punto de vista psicológico. Después de presentar el tema, las teorías imprescindibles y los conceptos relacionados con mi estudio, en el apartado dos se analizará el contenido de dos libros de español que se usan más en la enseñanza del castellano en Hungría. En el tercer capítulo se evaluarán las conclusiones del experimento y de la observación de un grupo de estudiantes del curso 11 que estudian español en una secundaria y tienen cinco clases a la semana. Al final se analizará la opinión de cuatro expertos de comunicación: *coaches* y *trainers* quienes contribuyeron al estudio con su punto de vista en el tema.

Aunque se necesita una investigación más profunda y se pueden agregar más ideas para poder tener éxito en cuanto al desarrollo del autoconocimiento de los alumnos, a base de mis experiencias y observaciones, veo la necesidad de la discusión del tema y considero importante prestar una atención más precisa a los sentimientos, las dificultades y las necesidades de los alumnos para poder educarlos de manera polifacética y para darles la oportunidad de encontrar su camino en la carrera.

Bevezetés

A munka világában egyre nagyobb figyelmet kap az önismeretfejlesztés, azonban az oktatásban, különösképpen az idegennyelv-oktatásban nem fektetnek elég hangsúlyt a diákok önismeretének fejlesztésére. Feltételezésem, hogy szükség van arra, hogy a nyelvórák ne csak nyelvi fejlesztésből álljanak, hanem egy olyan légkört kell teremtsenek a tanárok az osztályteremben, hogy a diákok meg tudjanak nyílni, és hogy saját magukról is tudjanak elsajátítani új információt. Kutatásomban azt vizsgálom, hogy milyen hatása tud lenni a kommunikációs technikák bevezetésének a diákok önismereti fejlődésére, illetve hogy ezt a spanyol órákon használt tankönyvek hogyan tudják elősegíteni. Célcsoportom középiskolai diákok lesznek, akik 17-18 évesek és egy évük van az érettségiig.

Tanulmányom fő célja hasznos tanácsok megfogalmazása tanár kollégáimnak, hogy miként tudnánk úgy megtanítani a nyelvet, hogy az egy olyan eszközzé váljon, amivel a diákok képesek lesznek kifejezni magukat, szükségleteiket, és jobban meg tudjuk ismerni egymást.

A XXI. században, az akadályoktól mentes kommunikáció időszakában minden lehetséges, azonban a tanulók még így is egyfajta akadályba ütköznek a kommunikációjuk során érzelmeik kimutatásánál, melyet sokszor még szüleik, tanáraik vagy osztálytársaik sem vesznek észre. Akadályokról beszélhetünk, mert bár létrejön a kommunikáció a résztvevők között tanár és diák között vagy diák és diák között, de nem arra használják, hogy személyiségüket fejlesszék, mint egyének, hanem arra, hogy helyes mondatokat alkossanak vagy szövegeket egészítsenek ki. Azonban ezekben a feladatokban hol helyezkedik el a diák? Miért nincs törekvés az önreflexióra a tankönyvekben és a nyelvórákon? Miért nem kerülnek be az órákra olyan feladatok, melyek arra fókuszálnak, hogy milyen típusú emberek vagyunk?

Az elkészített didaktikai feladatsor nem csak egyénenként fog tudni segíteni, hanem szintén elősegítheti a csoportkohézió az erősödését. A diákok rá tudnának találni identitásukra, fel tudnák ismerni tulajdonságaikat, érdeklődésüköket egy spanyol, angol, német vagy bármilyen óra keretein belül a nyelvóra kettő, az egyben segítségével.

Tanulmányom az eddig létrehozott szakirodalomra fog épülni, és mivel fókusza az önismeret-fejlesztés, nem csak pedagógiai szempontból fogom megfigyelni a tanulókat, hanem célom a tanulók pszichológiai szemszögből való vizsgálata is.

A tanulmányomhoz kapcsolódó kutatások és fogalmak bemutatása után a második részben a spanyol nyelvtanításban Magyarországon leggyakrabban használt két spanyol nyelvkönyv tartalmát elemzem. A harmadik fejezetben értékelem a kísérlet eredményeit és egy tizenegyedikes csoport megfigyelését, akik heti öt órában tanulnak spanyolul. Végül négy

coach és tréner véleményét elemzem egy interjún megválaszolt kérdések alapján, akik a tanulmányhoz a témával kapcsolatos álláspontjukkal járultak hozzá.

Bár további kutatásra van szükség ahhoz, hogy a diákok önismeretének fejlesztése sikeres legyen, tapasztalataim és megfigyeléseim alapján szükségesnek látom a téma megvitatását, és fontosnak tartom, hogy jobban odafigyeljünk a diákok érzelmi állapotára, nehézségeire és igényeire, hogy sokrétűen nevelhessük őket, és lehetőséget adjunk nekik arra, hogy megtalálják azt, hogy milyen irányba szeretnének menni pályafutásuk során.

2. Base teórica

En la última década han aparecido algunos estudios sobre la motivación de los adolescentes y también se ha hablado de la importancia de la motivación y autoconocimiento en la formación del profesorado, pero hay muy pocos que hablen de la implementación de técnicas de comunicación en las clases del español para mejorar la autoimagen, y el autoconocimiento de los alumnos. En este capítulo se observarán y evaluarán los estudios anteriores en el área elegida y se creará una base teórica para mi investigación mediante un análisis de los artículos y libros didácticos.

2.1. La enseñanza del español en Hungría

En Hungría el español casi entra en el podio de las lenguas extranjeras más importantes después del inglés, del alemán y del francés. Ya se cuenta con un número de 15.343 estudiantes en total en la primaria y en la secundaria según las estadísticas publicadas de la Agregaduría de Educación en Hungría de la Embajada de España en Hungría (2022). Este número viene creciendo desde el semestre 2010-2011 y va aumentando cada año. En la tabla incluida abajo se puede ver esta tendencia.

EDUCACIÓN PRIMARIA. NÚMERO DE ESTUDIANTES DE LENGUA EXTRANJERA								
LENGUA	2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022	
	1.ª lengua	2.ª lengua	1.ª lengua	2.ª lengua	1.ª lengua	2.ª lengua	1.ª lengua	2.ª lengua
Inglés	418.239	15.208	423.727	15.079	423.661	16.853	423.502	14.193
Alemán	117.778	7.893	115.766	8.516	109.066	8.476	98.629	7.445
Francés	1.306	692	1.085	1.223	997	589	1.244	595
Español	26	1.020	282	876	25	1.166	346	1.026
Italiano	250	358	243	318	231	310	185	385

EDUCACIÓN SECUNDARIA/BACHILLERATO. NÚMERO DE ESTUDIANTES DE LENGUA EXTRANJERA								
LENGUA	2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022	
	1.ª lengua	2.ª lengua	1.ª lengua	2.ª lengua	1.ª lengua	2.ª lengua	1.ª lengua	2.ª lengua
Inglés	336.657	38.909	335.860	38.220	184.839	35.724	189.722	34.532
Alemán	100.019	84.536	94.853	84.376	40.550	80.836	39.631	83.100
Francés	3.128	14.503	3.016	15.076	2.377	14.436	2.202	14.958
Español	2.052	10.212	2.095	10.658	1.849	11.411	2.184	12.128
Italiano	1.123	12.254	1.159	12.874	911	14.149	1.140	14.991

Tablas I-II. tomadas del catálogo de El mundo estudia español 2022 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022, p.175.)

Aún no se conocen los datos del semestre actual, pero al juzgar la popularidad del castellano como lengua elegida, no debe de ser menor de 15.000 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022), que fue la suma total de los estudiantes que eligieron español como lengua extranjera el año anterior. En Hungría se ofrece el castellano en cada vez más centros educativos incluyendo los niveles de primaria, secundaria y la universidad también. Sin embargo, la intensidad y la importancia de la lengua en cuanto a los cursos y los objetivos puede variar según las instituciones y los perfiles de las clases: se puede elegir español como primera lengua, segunda lengua pero también se puede tomar como clase extracurricular ofrecida por los profesores.

En el enfoque de mi estudio estarán la escuela secundaria, el español enseñado en este nivel y los posibles modelos de la clase que ofrecen el español para aprender como lengua extranjera. En Hungría, las lenguas más elegidas parecen ser el inglés y el alemán, uno de los cuales ya es obligatorio en las primarias. Después las siguen las lenguas como el francés, el español y el italiano, las lenguas románicas que cada vez se aprenden más. Han aparecido secciones bilingües o clases donde estas lenguas ya juegan un rol esencial.

En los centros educativos donde se ofrecen formaciones bilingües húngaro-españolas (ya en 7 instituciones en Hungría) o clases especializadas en español, hay algunas secciones en las que se prioriza más el español y donde los estudiantes llegan a tener un contacto más cercano con la cultura española porque se invita a varios hispanohablantes para colaborar en la educación. Por el hecho de tener más posibilidades de involucrarse en el mundo hispano se dejan más posibilidades a la discusión de la vida cotidiana y personal. Aun así, se centra más en el objetivo de llegar a tener un nivel de lengua más elevado en relativamente poco tiempo, así que este factor y la intensidad de las clases puede generar ansiedad y estrés en el alumno. Aunque exista la posibilidad de que los alumnos puedan tener más clases del castellano, se plantea la pregunta de si de verdad se deja terreno para compartir los sentimientos, las experiencias y las observaciones de los estudiantes a lo largo de su aprendizaje.

La institución analizada en el estudio tiene un sistema general de enseñanza de las lenguas, así que el español se imparte como segunda lengua extranjera, pero dependiendo del perfil de la clase se puede aprender castellano de manera intensiva o en un número de clases reducido también. El español se puede elegir en forma de clase optativa en la secundaria o también se puede participar en las clases extracurriculares de la propia profesora. En las clases no enseñan profesores nativos, pero se buscan las fuentes hispanas auténticas para dar una imagen más fiel a la realidad y se intentan dar las clases mayoritariamente en la lengua meta. Los estudiantes,

al tener ya un nivel más elevado de su primera lengua extranjera tienen mayor motivación para aprender una segunda y se ve que al final de sus estudios muchos llegan a aprobar un examen de lengua de nivel B2 o C1.

¿Qué posibilidades hay después de estudiar español en una secundaria? Dependiendo de las metas personales, los alumnos pueden elegir el castellano como asignatura de libre elección en el examen de bachillerato, también pueden hacer un examen de lengua para tener un certificado que justifique su nivel de castellano actual y en el caso de que los estudiantes estén interesados, pueden seguir sus estudios especializándose en Filología Española. En las universidades se puede tomar castellano como especialización o curso minor. En el mundo del trabajo es una lengua muy apreciada por las compañías internacionales o multinacionales y su conocimiento valora también en la vida cotidiana por el crecimiento de las relaciones internacionales con España y con los países de Latinoamérica.

2.2. En las clases del español

Si alguien entra en las clases de español en una secundaria en Hungría, puede observar que los alumnos tienen que basar sus estudios mayoritariamente en los libros de texto, pero también se reparten materiales adicionales entre los alumnos si los docentes sienten la necesidad de tener más práctica de algún tema o consideran que tiene más ventajas incluir materiales extras que estén más al gusto de los estudiantes.

La base de la enseñanza en las clases que he tenido la oportunidad de observar es el libro, cuya estructura ayuda a los estudiantes a tener un aprendizaje del castellano lógico y gradual. Si alguien no puede estar presente en las clases o pierde la atención, el seguimiento del libro puede resultarle útil. Sin embargo, para poder tener una clase interesante, desafiante e inspiradora, se necesita el uso de diversos materiales.

En los libros se recogen varias tareas de gramática y prácticas del vocabulario, pero hace falta combinar las tareas del libro con otros materiales para poder personalizar las clases de la mejor manera posible. Si uno aspira a crear tareas adecuadas para una clase de lengua, tiene que estar familiarizado con los métodos existentes y usados en el pasado y en la actualidad. En la próxima sección se revisará la evolución de los métodos educativos.

2.3. Métodos de la enseñanza a lo largo de la historia

Un método, como se explica en de Rivilla y Salvador (2009), es una cadena de pasos lógicos que hay que seguir para poder conseguir los objetivos deseados. En el pasado, con el desarrollo de la educación, aparecieron diferentes métodos de enseñanza que se alineaban con los conocimientos de aquellas épocas. Primero, se veían las ventajas de la implementación de la traducción en las clases, luego el uso de la comprensión auditiva y solo después se aprovechaban las oportunidades y los beneficios de la conversación como herramienta imprescindible. Se analizarán en este capítulo los métodos usados en el pasado y se hablará de un nuevo método que aporta mucho al mundo de los adultos, pero aún es raramente utilizado en centros de la enseñanza media.

Según el Diccionario de términos clave de ELE (Atienza et al., 2012) el método de gramática traducción (originado en Prusia) es una metodología que se fundamenta en las reglas gramaticales de la L1 y que basa sus tareas en esta para enseñar una segunda lengua (Ur, 2012). La idea básica es que el profesor es el que da las instrucciones y los alumnos realizan las tareas dadas, por ejemplo, traducen frases o rellenan huecos. Se concentra más en la lengua escrita y no se introduce aún la comunicación oral. La explicación se lleva a cabo en la L1 y las correcciones se hacen de manera inmediata: no se toleran los errores o si surgen se los para rápidamente para no seguir con los mismos modelos. Este método puede ser útil si se combina con otros métodos, pero como no requiere la aplicación de otras destrezas, no es la mejor manera de enseñar usando solo la habilidad de poder traducir frases literalmente y siempre usar la L1 para poder crear frases en la L2.

El método directo se basa en la teoría de la adquisición natural de la primera lengua (Ur, 2012) y fue una reacción contra el método de gramática traducción. La idea básica es que se aprende la L2 de tal forma como un niño aprende en general: escuchando, cometiendo errores y repitiendo las expresiones que uno puede oír. Al intentar formular enunciados se adquiere la lengua de manera natural como un bebé aprende la L1. Sin embargo, para poder tener un ambiente así se espera el uso total de la L2 en las clases y también una paciencia enorme por parte de los estudiantes porque ellos no van a poder hablar desde el primer momento, sino solo después de haber pasado varias clases con la escucha y el análisis. Los errores se corregirán de manera natural como se hace con los pequeños, así que se corregirán inmediatamente para que no se repitan de nuevo.

La metodología audiolingüe (Ur, 2012) se basa en el aprendizaje apoyado con audios. Se repiten las frases y conversaciones según los modelos y lo que más se respeta es el modelo, el nativo al que hay que seguir e imitar. Los errores se corrigen con la ayuda de la comprensión auditiva y en el momento dado. Empleando este método se puede perfeccionar la pronunciación de los aprendientes y también se pueden estudiar las situaciones y aprender el vocabulario de estas historias. Sin embargo, ceñirse a las expresiones aprendidas y las reacciones de las situaciones no permitirá desarrollar las capacidades del habla de los estudiantes en la medida necesaria.

En cuanto a la metodología comunicativa, la comunicación y el habla son los elementos que lo constituyen. La lengua sirve para expresarse y comunicar los pensamientos y el método comunicativo se concentra en lo auténtico y en la realidad para que los estudiantes puedan aprovechar sus conocimientos en la vida real también. Según Griffin (2006, p. 6), la comunicación se considera un proceso en que se producen e interpretan mensajes que van a elicitar una respuesta. La comunicación tiene participantes entre quienes fluye la información. En un acto de conversación se crea un vacío de información según el cual los participantes tienen que averiguar cuál es la información que ya conoce su interlocutor. Siempre se intenta implementar algún tipo de retroalimentación conscientemente o de forma inconsciente para que la comunicación sea más eficiente y clara.

La comunicación es un término amplio que abarca no solo la comunicación verbal, sino también la no verbal, así que es muy importante enfatizar aquí la utilización de los gestos, la distancia que se mantiene entre los participantes y la entonación aplicada por los hablantes. Los profesores en las clases de lengua ven como objetivo imprescindible mostrar a los estudiantes cómo es el uso diario de la lengua, además qué situaciones pueden pasarle a cualquiera y cómo hay que gestionárselas. En caso de aplicar las situaciones así en las clases de ELE los estudiantes se encontrarán con conceptos como la libertad de expresión mediante la elección ilimitada de temas en las clases sin censura alguna y la espontaneidad del habla.

Aparte de los métodos tradicionales ya aparecieron otros tipos de metodologías que requieren el uso de la tecnología en las clases de ELE o que hablan de un papel diferente de los docentes en las clases. Las clases de lengua ya pueden adaptar metodologías alternativas (Atienza et al., 2012) como la Sugestopedia, la Respuesta Física Total o el método silencioso también. La primera se basa en la memorización y la repetición de algunos enunciados con técnicas de yoga, mientras que la Respuesta Física Total combina los movimientos corporales con el aprendizaje de la lengua, es decir lo físico con lo mental. Finalmente, el método silencioso apoya la autonomía de los estudiantes y su aprendizaje individual, porque en este método el profesor

solo facilita el aprendizaje y los alumnos son los que tienen que averiguar cómo funciona la lengua. Así los alumnos se harán autónomos e independientes, más responsables y llegarán a conocerse a sí mismos y la lengua mejor. La clave de esta metodología estriba en la atmósfera segura y tranquila. Un profesor debe ocuparse de la creación de un ambiente tranquilo donde los alumnos no temen decir su opinión y cometer errores.

Al resumir las diferentes metodologías, se puede llegar a la conclusión de que es importante elegir bien el objetivo de las tareas y los métodos con los que trabajamos. El éxito de las clases depende de esta elección. Los profesores pueden mantener la atención de los alumnos con la variación de los tipos de ejercicios y personalizando las clases.

En el capítulo *Enfoques en la acción didáctica* de la Didáctica General (Rivilla y Salvador, 2009) se enfatiza que cada alumno es diferente y estudia de una manera totalmente distinta. Hay que explorar las necesidades de los alumnos porque también se exige adaptarse a estas expectativas. Cada alumno es un individuo, como tal, difiere de los otros qué métodos le sirven en las clases y cuál es el método que les hace entender mejor la lengua y aprender lo más posible en las clases. Hay alumnos que optan por el trabajo individual, pero otros disfrutan más de estudiar en grupos. Es difícil satisfacer todas las necesidades, pero para que los alumnos puedan beneficiarse de los cursos, se debe tener en cuenta sus preferencias de aprendizaje y particularizar las clases la mayor medida posible porque en la educación “toda persona tiene derecho a alcanzar su máximo desarrollo o autorrealización” (Rivilla y Salvador, p. 324.).

En Rivilla y Salvador (2009) se aconseja realizar una observación de los estudiantes desde tres perspectivas diferentes: “filosófica, psicológica y pedagógica” (p. 324). Así se podrá averiguar qué composición tiene la clase enseñada, qué tipo de individuos se encuentran en la sala y con quiénes va a trabajar el docente. A base de este análisis, se podrán elaborar conclusiones que facilitarán el juicio del contexto escolar, qué tipo de enseñanza se requiere y cuáles son los temas o los objetivos del aprendizaje de los alumnos. Se llega a conocer al individuo, al ser humano a través de la perspectiva filosófica, sus capacidades y competencias físicas mediante la perspectiva física y el enfoque, desde la perspectiva pedagógica. Aunque toda esta preparación requiere un trabajo mayor por parte de los profesores, con un análisis previo se podrán impartir clases más productivas y atractivas para los adolescentes.

En las escuelas alternativas, escuelas que tienen un plan de estudio diferente del de las escuelas tradicionales, y en algunas escuelas con currículo tradicional de Hungría se puede observar una

iniciativa y experimentación para incluir el tema de autoconocimiento en el currículo, específicamente en las clases de la tutoría.

Uno de los ejemplos es el desarrollo consciente de la inteligencia emocional con juegos dramáticos en las primarias (Rotkainé, 2021) para poder enseñar a los alumnos cómo procesar las emociones y entenderlas mejor. Al poder gestionar y entender las emociones se tendrá una mejor comprensión del estado en que uno puede trabajar de la manera más productiva, y puede mantenerse motivado. El desarrollo emocional como Kádár (2012) menciona también apoya las relaciones interpersonales porque uno al ser más estable emocionalmente, puede tener una autoestima más alta.

En otras escuelas, según los planes anuales aparece el desarrollo del autoconocimiento como un tema perteneciente a las asignaturas Ética, Tutoría y se menciona como parte del plan del curso, sin embargo, no se detallan con qué métodos concretos de estos cursos se intenta fomentar el autoconocimiento. Mediante proyectos internacionales también ha habido iniciativas para desarrollar competencias de los alumnos en cuanto a la búsqueda de carrera adecuada, competencias sociales. Estos proyectos también intentan ofrecer una formación más personalizada a los alumnos y preparan a los pedagogos para tener un rol de profesor diferente de lo habitual. En las clases donde integran estas ya algunas tareas de *training* son mayoritariamente en húngaro.

2.4. La situación de los adolescentes y la importancia del autoconocimiento

Los alumnos de hoy en día no son como eran cuando yo iba a la escuela: han cambiado sus prioridades, su forma de ser y las circunstancias en que han tenido que crecer. Ellos ya se socializan en un contexto diferente, con la ayuda de la tecnología y con el impacto de eventos históricos especiales que afectan su personalidad y sus necesidades a lo largo de sus estudios y de su desarrollo personal. A pesar de esta semejanza que existe entre las distintas generaciones, hay algo por lo que todos los adolescentes siguen pasando: un cambio corporal y emocional (Nolen-Hoeksema, Fredrickson, Loftus y Wagenaar, 2009).

Los adolescentes son casi adultos, pero con unos cambios en su físico y en su mente. Ya se comportan como si fueran maduros, pero aún se puede notar su confusión de no saber exactamente a qué comunidad pertenecen. Algunos tal vez estén decididos y ya estén seguros de qué planes tienen para el futuro, pero otros aún están frustrados por las grandes decisiones

pendientes o les preocupan más cosas de otros terrenos de su vida. Un profesor tiene la responsabilidad de encontrar el balance entre el peso de los estudios, de las exigencias de los currículos comunes y las necesidades verdaderas de sus alumnos que puede diferir de los requisitos de los dos primeros elementos y puede significar solo un poco de atención o de paciencia por parte de los docentes y de su ambiente.

Según Oláh (2006), los adolescentes buscan la compañía de sus amigos quienes toman el papel de los padres y de la familia. Aparecen las primeras señales de la independización y empieza una época de rebeldía. Aunque es una creencia general que un adolescente lucha contra el mundo, al fondo varias veces se puede notar que ellos están más insatisfechos con ellos mismos que con su entorno. Muchos lidiarán con inseguridades y con el afán de encontrar su lugar en la sociedad. Cambiará el grado de la autoconfianza que tienen a esta edad los jóvenes (Nolen-Hoeksema, Fredrickson, Loftus Wagenaar, 2009). Los niños o estudiantes de las primarias tienden a superar más fácilmente los fallos que experimentan en sus vidas, mientras que los adolescentes sufren más si algo no encaja, se frustran por detalles, cosas que antes no les preocupaban. Los presiona más el hecho de *'perder la cara'*. Anhelan ser aceptados por toda la gente de su alrededor. Su humor dependerá de las comparaciones constantes con sus compañeros en cuanto a sus competencias, sus cualidades, sus conocimientos y los logros personales. Las comparaciones les hacen decidir y evaluar qué tipo de personas son, si son capaces de tener éxitos similares a los de sus amigos o no sin darse cuenta de que estas equiparaciones pueden ser falsas.

¿Qué puede hacer un docente? ¿Cómo puede ayudar en estos casos? ¿Cómo puede fomentar el autoconocimiento en las clases para que los estudiantes no se evalúen a base de criterios superficiales? Como mencionan Chernicoff y Rodríguez (2018) en su investigación, aparte de los estudios básicos, es necesario analizar las emociones, la identidad y las metas de las personas. Los dos expertos explican que es la responsabilidad del entorno escolar dar pistas a los alumnos para que ellos puedan desarrollar su autoconocimiento. Dicen que esto será un proceso largo y lento porque uno tiene que reflexionar sobre sí mismos considerando diferentes puntos de vista. Destacan el impacto positivo de las preguntas, las interacciones entre los alumnos y los profesores para poder profundizar el autoconocimiento y saber por qué emociones pasan los estudiantes. Al poder detectar las emociones concretas los estudiantes podrán tener una visión más objetiva y racional de a qué niveles viven estas emociones y cómo les afectan el cuerpo y su estado anímico.

De lo arriba expuesto se desprende que es un proceso complejo. Szász (2006) destaca la importancia de que los profesores tengan una estabilidad mental porque solo en estas condiciones podrán ayudar en las clases a su alumnado a reflexionar y servirles de apoyo para el desarrollo de su personalidad. También se menciona la esencialidad del desarrollo del autoconocimiento de los profesores.

Los profesores en las escuelas son como los *trainers* o los *coaches* en el mundo laboral, tienen que dar consejos, apoyar a sus estudiantes y llegar a ser una especie de “guía” de la clase. Un profesor tiene que estar completamente equilibrado para poder contribuir en el crecimiento de los alumnos, así que tiene una responsabilidad en la manera de tratar a los estudiantes y en la selección de las tareas y ejercicios que les hace realizar o los temas lleva al aula para discutir. Los adolescentes, están en una época de la vida de alta sensibilidad, por lo tanto, toda la comunicación del docente debe ser intencionada y considerada, tomando en cuenta las condiciones del estudiante.

El autoconocimiento, la consciencia de sí mismo (Real Academia Española, 2024) es un elemento fundamental para poder tener autoestima (Suanes, 2009). Se necesita educar a los adolescentes acerca de cómo tomar decisiones primordiales y hacer planes para su futuro. Con estos pasos podrán generar una imagen sobre sus intereses, cuánta motivación tienen y qué objetivos tienen por delante. Aprendiendo la tolerancia, aceptándose a sí mismos y su(s) defecto(s), si llegan a conocerse van a poder tener unas relaciones más equilibradas. Según Suanes (2009), las personas con mejor autoestima también van a ser mejores en la colaboración si se trata de un trabajo en grupo y llegarán a tener un rendimiento mucho más alto con sus obligaciones. Los estudiantes al tener un concepto más claro de sí mismos y una autoestima más estable, podrán ser más empáticas y podrán tener más responsabilidad e interactuar fácilmente con sus compañeros.

Si los adolescentes se conocen más, tampoco van a aceptar tan fácilmente la imagen que nace a través de sus comparaciones superficiales. Van a poder descubrir cuándo se sienten a gusto, en qué actividades pueden sentir que son buenos, cómo pueden comportarse en un grupo como individuos y cuándo pueden mejorar la dinámica de su grupo siendo ellos mismos. El aprendizaje de una lengua hace crecer a los individuos y no solo en el entorno intercultural sino también por el hecho de que en cada lengua se llega a ser un individuo nuevo. Surge, por tanto, la pregunta de por qué como profesores no les damos la oportunidad de conocer estas personalidades distintas, descubrir sus intereses y sus puntos fuertes ya a lo largo de sus estudios porque así no tienen que esperar hasta el final de sus estudios.

2.5. El Currículo Nacional

En el *Nemzeti alaptanterv (NAT)*, en el Currículo Nacional de Hungría del año 2020 (Farczádi et al.) se menciona la importancia de mostrarles a los alumnos cómo se puede usar la lengua fuera de las clases, la utilidad de aprender una lengua para comunicarse, para entender otras culturas y compararlas con la propia, porque con todo esto también va a desarrollarse la personalidad del alumno. Al conocer las culturas de las lenguas impartidas los estudiantes pueden formular sueños y metas que quieren alcanzar al cerrar el proceso del aprendizaje y si quieren formar parte la comunidad, la comunidad de la lengua meta, van a acabar teniendo motivación por las aspiraciones personales (Ur, 2012). Sin embargo, aparte del desarrollo intercultural y autónomo de los estudiantes, el documento citado no menciona cómo una clase de lengua puede servir para que los alumnos sepan dónde situarse ellos mismos, por qué es esencial prestar atención en los cursos, encontrar su camino para el futuro y poder entenderse con los demás.

El currículo de las asignaturas motiva para enseñar la materia a los alumnos, pero no se acentúa la utilidad de las tareas aparte de aprender gramática, vocabulario y cultura. Siguiendo los planes educativos los estudiantes se dan cuenta de un único objetivo de aprender lenguas, que es ser correctos cuando hablan y escriben. Sin embargo, con las metas establecidas en la educación, los alumnos pueden llegar a la conclusión equivocada de que es mejor no expresarse que cometer errores al hablar. Las ideas del NAT (2020) son ideas generalizadas y sirven como guía a los profesores, pero no pueden ser adaptadas a las circunstancias especiales o acontecimientos vitales inesperados y en el siglo XXI ya los profesores y los alumnos enfrentan con fenómenos mundiales desafiantes, conductas y actitudes diferentes a la educación de los años anteriores.

2.6. Circunstancias influyentes en la vida de los jóvenes

Los jóvenes en los últimos años se han encontrado con eventos extraordinarios: la pandemia que empezó en el año 2020, frenó todo el mundo, cambiando la vida de los humanos totalmente y cortando el acceso a numerosas oportunidades que anteriormente parecían ser habituales. El hecho de que toda la gente se quedara atrapada en su casa para no contagiarse en el trabajo o

en la escuela, hizo que la comunicación, los encuentros y las clases de las instituciones se organizaran a través de aplicaciones en línea. No se permitían las reuniones de más de 6-10 personas dependiendo de las regiones y países en que uno estaba.

En Hungría, después de que se informara a todo el mundo de la aparición del COVID en las ciudades húngaras también, llamaron la atención de los habitantes sobre el peligro que esto podía significar. Comenzó la época de la prevención, de un día para otro se cerraron todas las instituciones excepto las primarias que llegaron a cerrarse tras unos días. En la primera fase del COVID, los centros educativos aún no estaban preparados para cambiar de las clases personales a las clases en línea, sin embargo, por la situación se adaptaron rápidamente y mejoraron la calidad de la educación remota (Bartai y Kolacsek, 2021). Las clases virtuales diferían de las físicas en varios aspectos. El éxito de las clases dependía de las plataformas, los servicios de Internet que uno poseía, los aparatos que los alumnos podían tener y de la situación financiera de cada familia. Aunque había reglas en las clases virtuales, los alumnos podían elegir si querían activar la cámara o se quedaban en incógnito, sin mostrar su cara, perdiendo así la motivación con el paso del tiempo para intervenir.

Las aplicaciones creadas para las videollamadas y las reuniones de los trabajos se convirtieron en las plataformas más usadas en las instituciones educativas. Dependiendo de las escuelas se usaban *Teams*, *Zoom*, *Google Meet*, *Google Classroom* para las clases sincrónicas y cualquier otra vía para comunicarse para acortar la distancia. Estas plataformas intentaban dar un espacio para la educación remota: los profesores podían explicar las lecciones y los estudiantes participar en las clases (Tóth, 2021).

Varias aplicaciones tenían la función de poder organizar grupos dentro de las clases y en estos grupos los alumnos podían seguir conversando y discutiendo las tareas que los profesores les asignaban, sin la presencia necesaria de los docentes, como si estuvieran en las clases en persona y trabajaran en grupos o parejas. Estos grupos o salas de *chat* podían ayudar en la socialización de los jóvenes, pero aun así se encontraban con un obstáculo, estaban en casa enfrente del ordenador, sin la posibilidad de poder verse con los amigos, sin poder tener ningún contacto físico con los que estaban acostumbrados a ver diariamente. Debido a la pandemia COVID, se dividió bastante la sociedad: algunos estaban a favor del confinamiento, pero otros no soportaban la soledad y el aislamiento.

Por la abrupta aparición de COVID, no hubo suficiente tiempo para personalizar las clases. Los profesores intentaron encontrar la mejor solución, pero solo se vio una mejora en la calidad de

la enseñanza después de la adaptación a la nueva tecnología, las versiones alternativas a la educación en persona. Fue un desafío grande poder encontrar la manera de que los alumnos más pequeños se quedaran sentados y concentrados en el trabajo, porque Internet y las redes sociales suponían una distracción.

La multitarea permanece como efecto del período de COVID. Es verdad que existía antes de la pandemia también, pero se hizo más intensiva durante esos años. Varias personas perdieron la capacidad de concentrarse en un solo trabajo. Asimismo, es posible observar las huellas de esta época en la socialización de la gente: tanto los jóvenes como los adultos sufrieron las consecuencias del aislamiento social. Hubo una ola de desmotivación y pérdida de interés en todo lo virtual en el mundo (Juraz y Los Ángeles, 2022). Después de la reducción de los casos de COVID, todo volvió a la normalidad.

Aunque COVID parece haber dejado de existir, a todo el mundo le afectaron estos años de alejamiento de su vida usual, especialmente si había estado a solas demasiado tiempo. Esta influencia psicológica se podrá ver en el comportamiento de la gente, su actitud hacia otros y frente a los estudios o el trabajo (Loades, 2021). La gente busca distintos remedios para lidiar con sus problemas y dudas en su vida laboral y personal para llegar a ser más efectivos, por ejemplo, en los empleos es posible consultar con los *trainers* o los *coaches*.

2.7. La implementación del *coaching*, sesiones en grupos en la clase de español

En el mundo de las empresas, es importante que los empleados puedan trabajar de una manera eficaz y optar por las mejores alternativas. Para hacerlo posible, es fundamental que los trabajadores tengan la posibilidad de hablar con un experto que les entienda y que les muestre un camino en que ellos puedan despejar sus dudas profesionales o personales. Por lo tanto, es una práctica habitual colaborar con un *trainer* o un *coach* que dan sesiones individuales o *trainings* en grupo (Komócsin, 2022).

¿Cuál es la diferencia entre un *coach* y *trainer*? Como Komócsin (2022) explica el factor principal en que las dos profesiones difieren entre sí es la forma de las sesiones. Un *coach* se concentra en una persona, mientras que un *trainer* hace actividades con un número más elevado de trabajadores. Contar con este apoyo en las compañías multinacionales y en los círculos de

los jefes ofrece la posibilidad de ventilarse para adquirir un desarrollo laboral. Se discuten las estrategias de empresas, reflexionan sobre ideas relacionadas con el trabajo y resuelven problemas conociéndose y adaptándose a situaciones.

Generalmente las consultas de *coaching* suelen ser entre dos personas y la responsabilidad del *coach* es conseguir que los clientes anticipen soluciones para sus problemas y se reflexionen. Los expertos se preparan con sesiones estructuradas para poder ayudar y buscar una respuesta para las preguntas profesionales de los *coachees*. Los *coachees* son los clientes de las compañías que están dispuestos a mejorar en el trabajo. Pueden tener un alto cargo, pero pueden ser trabajadores de cualquier profesión y área que necesitan orientación.

Las sesiones de coaching pueden servir para diferentes objetivos, depende del cliente en qué áreas quiere desarrollar sus capacidades o mejorarse. El elemento más importante de las reuniones de *coaching* es la confianza entre los *coaches* y los *coachees*. Para poder tener una atmósfera de confianza, el *coach* puede compartir algunas anécdotas personales o historias para demostrar que la sesión es un lugar seguro donde se puede compartir todo. Además, se discuten las expectativas y las esperanzas frente a las reuniones entre los participantes de la sesión (Komócsin, 2022).

Un *coach* sabrá cómo prepararse para las sesiones y los *coachees* si reciben tareas o deberes, podrán realizarlos cuando estén listos y sientan que ya es hora de revelar y analizar sus sentimientos. Los expertos de la comunicación, que suelen dar estas sesiones, están para que la otra persona empiece una autorreflexión. Esta autorreflexión está bien para poder evaluar sus pensamientos, los pasos que está por hacer el empleado o los directores de una empresa y el trabajador estará más motivado si ve que hay soluciones que él mismo puede encontrar.

La estructura de un *training* es similar a la de una sesión de coaching, sin embargo, aumenta el número de los participantes extendiendo así la cantidad de las necesidades y expectativas frente a la formación en grupos. Se trabaja más en las capacidades del liderazgo en cuanto a las empresas, las relaciones con los colegas, la solución de conflictos, las reacciones necesarias o recomendadas en ciertas situaciones. Una ventaja de los *trainings* es escuchar y encontrarse con las dificultades de otras personas y ver una situación desde varias perspectivas. Igualmente, uno puede desarrollarse mediante la observación de estas sesiones.

Los *coaches* y los *trainers* trabajan con ejercicios que tienen un objetivo específico. En el caso de *coaching* las sesiones son más personalizadas, trata las dudas y problemas del *coachee* y se buscan algunas estrategias para ayudarlo a tomar decisiones, organizar sus pensamientos,

objetivos y manejar a sus colegas. Existen por ejemplo *coaching* de competencias, ejecutivo o si hay una crisis en un grupo más pequeño también existe la posibilidad de pedir la ayuda de un *coach* que puede armonizar a los empleados con el líder. En los *trainings* de grupos en general se da un tema elegido por los RRHH dependiendo del área en que los trabajadores necesiten desarrollarse, y se invitan a colegas de la misma área o a los líderes de la empresa para las sesiones. Las áreas de desarrollo que se pueden encontrar en la página de *GROW²Group*, una empresa que organiza sesiones de *trainings* y apoyo para compañías, son las siguientes: *training* de comunicación, de liderazgo, efectividad, formación personal, desarrollo de autoconocimiento y tipologías de carácter.

Según los resultados de la investigación realizada por Siddiqui y Sahar (2019) en el sector bancario, los empleados llegaron a tener una motivación más grande por los *trainings* de comunicación que recibieron en la empresa, encargadas por la sección de RRHH. La formación comunicativa ayudó en la organización, en la relación entre los colegas y también en el compromiso que tenían los trabajadores con sus tareas. En el estudio de Mubarak y Darmawan (2019), aunque demuestran que la calidad de la comunicación interna mejoró gracias a los *trainings* de comunicación, según sus estadísticas no hubo una mejora en el rendimiento.

Según el estudio de Vatankhah, Daryabari, Ghadami y Naderifar (2013) basado en una investigación realizada con estudiantes de una secundaria, que fueron todas chicas, los *trainings* de comunicación en el tema de autoconcepto han sido exitosos. Aplicaron el siguiente método: se incluyeron dos grupos que fueron sometidos a las sesiones de formación de comunicación y con la ayuda de cuestionarios tuvieron que evaluar la experiencia de estos cursos. En el informe (Vatankhah et al., 2013) concluyen que vieron los efectos positivos de que los estudiantes habían desarrollado su autoconcepto y de que habían llegado a sentirse más integrados en la comunidad.

Si estos *trainings* de comunicación o sesiones de comunicación pueden servir a los trabajadores de las empresas, hasta pueden ayudar en la vida laboral y vida personal de ellos, siendo adultos; si estamos educando a los alumnos para que se conviertan en adultos lo suficientemente preparados y formados como para solicitar trabajos, se pregunta si no debería haber una mayor preocupación por la salud mental de los estudiantes.

Los adolescentes se encuentran con varias dificultades a lo largo de sus estudios no solo por razones académicas, sino también a causa de no tener espacio para compartir sus inquietudes

² Página web de GROWGroup: <https://grow-group.com/en/> (consultada: 2024)

actuales, por no poder descubrir las diferentes áreas de sus estudios en que puedan estar interesados o por la falta de una comunicación colaborativa. Debe existir una manera en que los estudiantes puedan ser apoyados en sus centros de educación por sus propios profesores. Estas sesiones de ayuda no tienen que ocurrir necesariamente después de las clases o en clases específicamente organizadas por *trainers* de fuera, sino que se podrían integrar en las clases de lenguas. En algunas escuelas ya existen cursos dedicados a promover la cohesión de las clases de secundaria y se aplican actividades durante las clases de la tutoría para que los alumnos aprendan a compartir sus sentimientos con sus compañeros. Con mi estudio quiero averiguar qué impacto se podrá ver en el autoconcepto de los estudiantes si se introducen algunas técnicas de comunicación en las clases de ELE y qué consecuencias tendrá este desarrollo desde el punto de vista de sus logros académicos.

Szakirodalom³:

Az elmúlt évtizedben született néhány tanulmány a tanulók motivációjáról és az önismeret fontosságáról a tanárképzésben, de nagyon kevés tanulmány foglalkozik a kommunikációs technikák alkalmazásával a spanyolórakon a tanulók önismeretének fejlesztése érdekében. Ez a fejezet áttekinti és elemzi a választott kutatási terület korábbi tanulmányait.

2.1. Spanyol nyelv a magyar oktatásban

A spanyol nyelv a negyedik legnépszerűbb idegen nyelv Magyarországon az angol, a német és a francia után. A statisztika szerint 15343 diák tanul már spanyolul általános és középiskolai szinten. Ez a szám a 2010-2011-es év óta folyamatosan növekvő tendenciát mutat. Az aktuális év adatai még nem ismertek, azonban a korábbi adatokból következtetve nem lehet 15000 alatt a száma. Magyarországon egyre több oktatási intézményben lehetséges a spanyolt, mint idegen nyelvet választani, a tanulók akár első vagy második nyelvként is, vagy esetleg szakkör formájában is elsajátíthatják. Vannak intézmények, ahol anyanyelvű tanárok meghívásával színesítik az oktatást, de minden iskolának célja, hogy autentikus tananyagokat dolgozzon fel. Spanyol nyelvű két tanítási nyelvű iskolákat is létrehozta Magyarországon, melyeknek előnye a magas intenzitású nyelvtanulás és a tananyag célnyelven való elsajátítása. Azonban, felmerül a kérdés, hogy a nagyobb óraszámnak köszönhetően lehetőség nyílik-e a diákok lelki világával foglalkozni vagy a magas óraszám és a stresszes környezet miatt szorongás alakulhat ki a tanulóknál.

A tanulmányomban elemzett intézmény általános nyelvoktatási rendszerrel rendelkezik, tehát a spanyol nyelvet, mint második idegen nyelvet tanítják, de az osztály jellegétől függően, lehet magasabb vagy kevesebb óraszámban is tanulni. Szintén választható a spanyol szakköri formában és fakultációként is. Az első idegen nyelvből magasabb szintre tudnak eljutni a diákok, de a motiváltabbak akár B2 vagy C1-es nyelvvizsgát is tudnak szerezni.

A középiskola elvégzése után van lehetőség későbbiekben egyetemen is jelentkezni Újlatin nyelvek és kultúrák alapképzés vagy osztatlan tanárképzés szakra, azonban a spanyol nyelv elsajátítása nem csak az egyetem során, hanem a munka világában is előnyt jelenthet a nemzetközi cégekhez való jelentkezésnél vagy kapcsolatok kiépítésében.

2.2. Spanyol nyelvórak megfigyelése

³ Para la traducción húngara de la terminología básica se ha contado con la ayuda de Deepl. Que fue validado por mi persona. <https://www.deepl.com/en/translator>

A spanyol tanórákon a tankönyveknek központi szerepük van, leginkább erre szokták alapozni a tanulási folyamatot a tanárok, azonban, ha az oktatók szükségszerűnek gondolják szintén támaszkodnak autentikus és saját előállítású tananyagokra is. A tankönyv segít a tananyag fokozatos elsajátításában és abban az esetben, ha valaki elkalandozik vagy nem tud az órán jelen lenni, a tankönyv egy biztos támpontot nyújthat. A felhasznált tankönyvek többféle nyelvtani és szókincsgyakorló feladatot tartalmaznak, azonban a tanításhoz más forrásokat is érdemes felhasználni a személyre szabhatóság végett. A tananyagok megfelelő felhasználásához a megfelelő módszerek kiválasztása elengedhetetlen.

2.3. Tanítási módszerek az elmúlt években

Ebben az alfejezetben a tanítási módszerek áttekintése történik meg. Az oktatás fejlődésével különböző tanítási módszereket alkalmaztak, melyek az adott korok ismereteivel összhangban voltak. Először a nyelvtan-fordító módszer jelent meg, mely porosz eredetű (Atienzia et al., 2012) és mely az első nyelv szabályaira építi a második nyelv megtanulását. Ez a módszer leginkább az írásbeliségre fekteti a hangsúlyt és a diákok a tanárok utasítását követve végzik el a feladatokat, melyek leginkább fordításból és szavak behelyettesítésből állnak. A nyelvhasználatkor elkövetett hibák javítása azonnal megtörténik.

A Direkt módszer az anyanyelvünk természetes módon való elsajátítására épül (Ur, 2012), és a nyelvtan-fordító módszerrel szembeni reakció volt. A Direkt módszer alapján a diákok úgy sajátítják el a nyelvet, ahogy egy csecsemő tanulja anyanyelvét: hallgatással, hibázással és az elhangzó megnyilatkozások ismétlésével. A hibajavítás itt is rögtön történik, hogy a hibák ne rögzülhessenek be a nyelvhasználóknál.

Az audiolingvális módszer (Ur, 2012) a hallásértésre épülő módszer. Van egy beszélő modell, akinek a kifejezéseit és beszédét kell követni. A hibák az anyanyelvű beszédéhez képest vannak korrigálva, mely segíthet a kiejtésben, adott szituációk begyakorlásában és a szókincsépítésben. Azonban a túlzott ragaszkodás a modellek követéséhez nem fejleszti a beszédkészséget megfelelő mértékben.

Végül a kommunikatív módszer jelent meg, melynek legfontosabb elemei a kommunikáció és a beszéd. Ez a módszer a valós nyelvhasználatra fókuszál, hogy a tanulók reális élethelyzetekben is tudják alkalmazni nyelvtudásukat. A kommunikáció Griffin szerint egy olyan folyamat, mely során üzeneteket állítanak elő, azokat értelmezik majd válasz keletkezik. Fontos megjegyezni itt a verbális és a nem verbális kommunikációt, melynek alkalmazása a spanyol és más nyelvórákon is elengedhetetlen.

A hagyományosnak ítélt módszerek mellett már léteznek alternatív módszerek (Atienza et al., 2012) is, mint például a Szuggesztópédia, mely a mondatok ismétlésén és annak memorizálásán alapszik a jogából ismert légzéstechnikák segítségével, a Teljes Fizikai Válasz, mely a testmozgás és a nyelvtanulás kombinációja és a csendes módszer, mely a tanulók önállóságát és autonómiáját támogatja.

A nyelvórákat nagymértékben befolyásolhatja a megfelelő módszerek kiválasztása: a feladatok szelektálása és az órák személyre szabása, ezáltal jobban fent lehet tartani a diákok figyelmét is. Rivilla és Salvador *Enfoques en la acción didáctica de la Didáctica General* (2009) című fejezetben hangsúlyozzák a tanulók különböző elvárásait a tanulási folyamattal szemben.

Az alternatív iskolákban a hagyományos iskoláktól eltérően már megjelentek kezdeményezések az önismeret tantervbe való beépítésére. Vannak oktatási intézmények Magyarországon, ahol az érzelmi intelligencia fejlesztését drámajátékokkal próbálják segíteni (Rotkainé, 2021), míg máshol etika, osztályfőnöki órákon és egyes iskolákban már megjelennek csírái a XXI. századi kompetenciák fejlesztésének. Ezek a projektek és változások a tanárokat a megszokottól eltérő szerepkörre készítik fel.

2.4. A serdülők helyzete és az önismeret fontossága

A serdülők testi és érzelmi változáson is keresztülmennek ebben az időszakban (Nolen-Hoeksema, Fredrickson, Loftus és Wagenaar, 2009). Ez a változás mindig is jelen volt a fiatalok életében, azonban sok különbséget is lehet észlelni a mostani generációk és az előzőek között. A serdülők már majdnem érett felnőttek, azonban még mindig sokszor megfigyelhető a szorongásuk és a bizonytalanságuk, mert nem tudják, hogy melyik közösséghez is tartoznak pontosan. Gyakran bizonytalanok a jövőjüket illetően is, ezért az iskolában a tanároknak a felelőssége, hogy megtalálják az egyensúlyt a tanterv követelményei és a diákok valós igényei között, melyek eltérhetnek egymástól és gyakran a tanulóknak csak egy kis figyelemre és türelemre van szükségük.

Oláh (2006) szerint ebben az időszakban a kamaszok inkább keresik barátaik társaságát és kapcsolataik fontossága is átrendeződik. Megjelennek az önállóság első jelei és a lázadás időszaka is, melyből gyakori következtetés, hogy a kamaszok a világgal harcolnak, azonban sokszor nem is a külvilággal, hanem magukkal nincsenek megelégedve. Megfigyelhető, hogy az önbizalmuk mértéke megváltozik (Nolen-Hoeksema, Fredrickson, Loftus Wagenaar, 2009).

Mit tehet abban az esetben a tanár, hogy a hamis önképet eloszlassa és hogy egy egészséges önismeretet alakítson ki a diáokban? Chernicoff és Rodríguez (2018) kutatásukban azt állítják,

hogy az önismeret fejlesztésében az emberek érzelmeinek, identitásának és céljainak elemzésére van szükség. Az iskola nagy szerepet játszik abban, hogy támpontokat adjon és támogató környezetet nyújtson ahhoz, hogy a tanulók önismerete megfelelő módon fejlődjön. Ez egy hosszú és lassú folyamat lesz, azonban a szakértők azt mondják, hogy kérdések alkalmazásával és a diákok-tanárok közötti interakció növelésével ez elősegíthető. Azáltal, hogy a tanulók képesek lesznek saját érzelmeiket kifejezni, tanárként is hitelesebb és tisztább képet tudunk kapni arról, hogy a tanulók hogyan élik meg a sok különböző hatást a környezetünkben és hogyan érzik magukat a tanulás során.

2.5. Nemzeti Alaptanterv

A Nemzeti Alaptanterv (Farczádi et al., 2020) kiemeli annak fontosságát, hogy a tanulóknak meg kell mutatni, hogy az idegen nyelvet az osztálytermen kívül hogyan lehet alkalmazni és miért hasznos a kommunikációban, más kultúrák megismerésében és a saját kultúrával való összehasonlításban. A tanított nyelvek kultúrájának megismerése révén a tanulók álmokat és célokat fogalmazhatnak meg, amelyeket tanulási folyamat végén szeretnének elérni, és előfordulhat az is, hogyha a célnyelvi közösségéhez akarnak tartozni, akkor végül személyes törekvések motiválják őket majd a nyelvtanulásban (Ur, 2012). A NAT (2020) pontjai általánosított elképzelések, és útmutatóként szolgálhatnak a tanárok számára, de nem alkalmazhatók a váratlan körülmények vagy különböző életesemények során. A 21. században a tanárok és a tanulók egyaránt már kihívást jelentő világjelenségekkel, a korábbi évek nehézségeitől eltérő viselkedésformákkal és attitűdökkel kell, hogy szembesüljenek.

2.6. Befolyásoló körülmények a fiatalok életében

Az elmúlt években különböző meghatározó életeseménnyel kellett megküzdeniük a tanároknak és a diákoknak egyaránt: a 2020-ban kezdődő világjárvánnyal és az elmúlt időszakban kitörő háborúval. A járvány miatt sok szabályozás lépett érvénybe és az oktatás rendszere is átalakult. A COVID első szakaszában az oktatási intézmények még nem álltak készen arra, hogy a személyes tanításról az online tanításra térjenek át, azonban a helyzetnek köszönhetően gyorsan alkalmazkodtak, és javították a távoktatás minőségét (Bartai és Kolacsek, 2021). A virtuális órák több szempontból is különböztek a személyes óráktól. Az órák sikere függött a használt internetes applikációktól és az egyes családok anyagi helyzetétől. Az oktatásban az online órákhoz és a munka világában az értekezletekhez létrehozott alkalmazások váltak a legnépszerűbbekké. Az intézmény preferenciájától függően a *Teams*, a *Zoom*, a *Google Meet*, a *Google Classroom* az órák megtartására és a távolság áthidalására szolgált. A COVID

hatásai közé tartozott, hogy az emberek multitaskingoltak, több feladatot láttak el egyszerre. Nagy kihívás volt megtalálni annak a módját, hogy a diákok koncentráljanak a tananyagra. A COVID-járvány miatt a társadalom meglehetősen megosztott volt: egyesek a bezártságot támogatták, mások viszont nem bírták elviselni a magányt és az elszigetelődést. Az emberek szocializációjában is megfigyelhetők ennek az időszaknak a nyomai: a fiatalok és a felnőttek egyaránt szenvedtek a társadalmi kapcsolatok hiányának következményeitől. Egyfajta demotivációs hullám volt tapasztalható, a virtuális világ felé való érdeklődés teljes elvesztése (Juraz és Los Angeles, 2022). A COVID látszólagos megszűnése után minden visszatért a normális kerékvágásba, azonban a járvány pszichológiai hatása észlelhető az emberek viselkedésében, a másokhoz, a munkához és a tanuláshoz való hozzáállásukban is (Loades, 2021).

2.7. *Coaching*, tréningek megvalósítása a spanyol nyelvórákon

A munka világában fontos, hogy az alkalmazottak hatékonyan tudjanak dolgozni és a legjobb teljesítményt nyújtsák. Ahhoz, hogy ez meg tudjon valósulni sokszor elengedhetetlen egy külső személy bevonása, egy szakértőé, aki hozzáértésével az alkalmazottakat és vezetőiket is tudja segíteni. Problémák és kétségek esetén gyakran egy trénerhez vagy *coach*-hoz fordulnak, aki egyéni foglalkozásokat vagy csoportos tréningeket tart (Komócsin, 2022). Komócsin (2022) szerint a tréner és a *coach* között lévő legnagyobb különbség az, hogy míg a *coach* egy személyre koncentrál, a *tréner* nagyobb létszámú csoportokkal dolgozik. A *coachee-k* a vállalatok azon ügyfelei, akik hajlandóak fejlődni a munkájukban. Lehetnek magas beosztásban, de lehetnek bármilyen szakmából és területről érkező munkavállalók, akiknek útmutatásra van szükségük.

A *tréning* felépítése hasonló a *coaching* foglalkozáshoz, azonban a résztvevők száma nagyobb, így a csoportos tréninghez képest bővül az igények és elvárások köre is. A *tréningek* egyik előnye, hogy a résztvevők meghallgatják és találkoznak mások nehézségeivel, és különböző nézőpontból láthatnak rá egy-egy helyzetre. Az ember saját magát is fejlesztheti azáltal, hogy megfigyeli ezeket a tréningeket.

A Siddiqui és Sahar (2019) által a bankszektorban végzett kutatás eredményei szerint a munkavállalók motiváltabbá váltak a vállalatnál a HR-részleg által megrendelt kommunikációs tréningek segítségével. A kommunikációs tréningek segítették a szervezetet, a kollégák közötti kapcsolatot, valamint a munkavállalók elkötelezettségét a feladataik iránt.

Ha ezek a kommunikációs tréningek vagy kommunikációs foglalkozások a vállalatok dolgozóit szolgálhatják, sőt, felnőttként segíthetik őket a munkájukban és a magánéletükben, és ha a

diákokat olyan felnőttekké neveljük, akik készen állnak majd a munka világára, elgondolkodtató, hogy miért nem foglalkozunk jobban a diákok mentális egészségével.

A kamaszkorban a fiatalok különböző nehézségekkel kell szembesüljenek, nemcsak tanulmányaikban, hanem azért is, mert nincs tér és idő arra, hogy megosszák aktuális gondjaikat, esetleg nem tudják megismerni a tanulmányaik azon területeit, melyek iránt érdeklődnének, vagy mert nincs megfelelő kommunikáció. Kutatásommal azt szeretném kideríteni, hogy milyen hatással van a tanulók önképére néhány kommunikációs technika beintegrálása az idegen nyelvű órákba, és milyen következményekkel jár ez a fejlődés a tanulmányi eredményük szempontjából.

3. Metodología

3.1. Introducción

El estudio llevado a cabo se inspiró en las experiencias de mis prácticas docentes de ELTE en la secundaria y los estudios de comunicación que había realizado en la Universidad Corvinus de Budapest. Llegué a entender la importancia del desarrollo personal y del autoconocimiento en la vida de adultos y me planteé la pregunta de si estas tareas y casi *trainings* continuos se podrían aplicar de una manera no tan directa, introduciéndolos en las clases de lenguas, en este caso concreto en las clases de español.

A base de la literatura consultada, para poder generar motivación, elevar la autoconfianza de los alumnos, se debe desarrollar su autoconocimiento primero. Con el autoconocimiento se podrán tener a más interesados en sus estudios y más centrados en su objetivo. Mi punto de partida es la idea de que en las clases de español se puede fomentar el autoconocimiento mediante técnicas de comunicación y mis preguntas de investigación son:

1. ¿Qué tareas contienen los libros de texto para fomentar el autoconocimiento de los estudiantes?
2. ¿Cómo reaccionan los estudiantes ante la implementación de las tareas de comunicación en las clases de lengua?
3. ¿Cuáles son los puntos más delicados de las sesiones de *training/coaching* que hay que tener en cuenta para poder tener clases efectivas de lengua?

3.2. Público Meta

El público meta de mi estudio son los estudiantes de español en las secundarias de entre 14-18 años. Pienso que por las circunstancias y la influencia del mundo que les rodea es importante observar su situación actual y averiguar cómo se les puede ayudar siendo docentes. Como profesor de lengua también se es responsable uno de los alumnos. Un docente está para educar a los estudiantes y mostrarles un buen ejemplo y no solo profundizar los conocimientos de ellos en la asignatura dada. Se me brindó la oportunidad de probar mi teoría en una de las clases de

un instituto público en Budapest. Es una de las mejores secundarias del país, que selecciona a los alumnos con la mejor puntuación posible en el examen de admisión y que ofrece una educación de calidad.

Los estudiantes tienen la posibilidad de elegir de entre varias especializaciones combinadas con lenguas, asignaturas de Humanidades y Ciencias Naturales. Se puede aprender latín, inglés, alemán, español, italiano y francés como segunda lengua extranjera. En el grupo observado había 10 alumnos de 17-18 años y toda la investigación se hizo con la autorización de los padres. Es un grupo de lengua reducido, pero fueron seleccionados para la investigación porque están en el penúltimo año de sus estudios y porque tuvieron más clases de español, teniendo así un curso más intensivo que en los cursos anteriores. Todos los alumnos son de nacionalidad húngara y estudian inglés y español. La investigación se hizo con cinco pasos importantes: un análisis de la serie de libros de *Colores 1-2*, un cuestionario diagnóstico, la introducción de tareas comunicativas y la retroalimentación de los estudiantes sobre la experiencia que tenían de los ejercicios comunicativos. Los alumnos elegidos no habían hecho tareas similares antes en las clases de lenguas, así que toda la experiencia fue desconocida y nueva para ellos. Toda la colección de datos fue bajo anonimato. Como último paso de la investigación realicé cuatro entrevistas con *trainers* y *coaches*.

3.3. Análisis del libro

Los volúmenes *Colores 1 y 2* (Nagy et al., 2020) son el libro y cuaderno de ejercicios de español más usados actualmente en Hungría en la enseñanza pública del español. También se utiliza en la secundaria, en el grupo observado. *Colores* está diseñado para enseñar E/LE a húngaros, el libro también contiene un diccionario con las palabras organizadas en secciones según las lecciones. El contenido del libro, todas las instrucciones y tareas están explicadas en la lengua meta, sin embargo, las explicaciones de gramática se hacen en húngaro, ayudando así a los estudiantes a entender mejor las reglas. El nivel de los libros de texto aumenta en función de la serie, de A1 a B2 y están divididos en 12 lecciones cada uno según los temas incluidos. Los temas son similares a los de los exámenes de lengua, por ejemplo: *familia, vacaciones, comparación de campo y ciudad, conflictos generacionales*, etc. Las lecciones contienen temas gramaticales del español, tareas para practicar la comunicación y aspectos culturales también.

El enfoque principal del análisis del contenido de los libros de texto son los siguientes aspectos:

1. ¿Podemos encontrar preguntas y tareas que apoyen la reflexión de los alumnos sobre su futuro y la elección de carrera?
2. ¿Hay tareas diseñadas específicamente para promover la cohesión del grupo?
3. ¿Contiene la serie de *Colores* tareas de comunicación que faciliten el autoconocimiento de los alumnos?

Se detalla la intención con cada una de las preguntas y la importancia que tiene en el análisis y en el área.

1. ¿Podemos encontrar preguntas y tareas que apoyen la reflexión de los alumnos sobre su futuro y la elección de carrera?

Se intenta averiguar si en el libro analizado se da suficiente espacio para que los estudiantes formulen sus deseos para el futuro y si tienen la posibilidad de llegar a saber cuáles son los requisitos en cada una de las profesiones y cuál es su responsabilidad en el trabajo anhelado. Asimismo, si en algunos ejercicios se requiere la autorreflexión, qué cualidades tienen para su profesión elegida, y por qué sería una buena elección este trabajo para su futuro.

2. ¿Hay tareas diseñadas específicamente para promover la cohesión del grupo?

En la actualidad, aunque vivamos en la época del individualismo, en las empresas es una ventaja significativa tener la competencia de poder trabajar en un grupo, colaborar con las colegas. Independientemente de la profesión elegida siempre se pueden encontrar compromisos y proyectos que hay que realizar en grupos, por eso se indaga si en algunos de los ejercicios se pide la resolución de tareas en grupos o la investigación de un tema con el apoyo de los conocimientos de los compañeros.

3. ¿Contiene la serie de *Colores* tareas de comunicación que faciliten el autoconocimiento de los alumnos?

Usar la comunicación en las clases de lengua es una herramienta esencial para poder desarrollar las habilidades lingüísticas, pero también las competencias sociales. Compartir información personal, siempre solo la cantidad que les sea cómoda y que quieran compartir, les va a servir para poder reflexionarse sobre sí mismos y las respuestas de sus coetáneos.

3.3.1. *Colores I* (Nagy y Seres, 2020)

1. ¿Podemos encontrar preguntas y tareas que apoyan la reflexión de los alumnos en su futuro y en la elección de carrera?

En el primer tomo de la serie *Colores* solo se ha incluido el tema de trabajo en la primera lección. En dicha lección aparecen las profesiones y trabajos, pero no se pueden encontrar preguntas personales en cuanto al tema laboral. El alumnado no tiene que dar su opinión, solo utilizar las formas dadas del libro. A este nivel aún no se menciona el futuro simple en este volumen, se incluye únicamente el futuro próximo (*IR a + Infinitivo*), no se detallan más los propósitos para el futuro.

2. ¿Hay tareas diseñadas específicamente para promover la cohesión del grupo?

Las formas del trabajo que aparecen en el libro son ejercicios realizados en parejas o individualmente. No se requiere la formación de grupos ni tampoco hay tareas de *mingle* (actividad en la que los alumnos pasan por el aula, se mezclan y completan así las tareas,- conversando o definiendo palabras).

3. ¿Contiene la serie de *Colores* tareas de comunicación que faciliten el autoconocimiento de los alumnos?

En algunas tareas se pueden ver preguntas que piden una respuesta relacionada con la vida personal de los alumnos: los alumnos tienen que describir su familia, su rutina diaria, su hombre/mujer ideal y su casa en las secciones correspondientes.

3.3.2. Colores 2 (Nagy et al., 2020)

1. ¿Podemos encontrar preguntas y tareas que apoyan la reflexión de los alumnos en su futuro y la elección de carrera?

En este volumen ya aparecen más preguntas que apoyan al alumnado para la autorreflexión sobre las cuestiones del futuro. Se incluyen tareas centradas en el trabajo, las tareas domésticas, el futuro del mundo o los planes sobre el futuro del individuo. Estos ejercicios son útiles para explotar las posibilidades de la autorreflexión y de la extensión de la función de las clases de lengua.

2. ¿Hay tareas diseñadas específicamente para promover la cohesión del grupo?

Aparecen más tareas colaborativas, varias instrucciones incluyen la formación de grupos dentro de la clase y se intenta variar las formas del aprendizaje: los alumnos tienen que escribir diálogos juntos, crear proyectos y generar un producto al final de la clase.

3. ¿Contiene la serie de *Colores* tareas de comunicación que faciliten el autoconocimiento de los alumnos?

Este tomo contiene más preguntas personales: anécdotas del pasado, preferencias de viaje, historias de la familia, objetos preferidos, sin embargo, aún se podría enfatizar la importancia de una autorreflexión más profunda. Son preguntas en que si no se enfatiza el objetivo, los alumnos no podrán desarrollarse como individuos, solo como estudiantes.

3.3.3. Conclusión del *Análisis del libro*

Los dos libros analizados son manuales imprescindibles en la enseñanza del español para los alumnos porque la serie de *Colores 1-2* ofrece una introducción muy elaborada a la lengua española incluyendo los conocimientos de gramática, de vocabulario y de la cultura hispana. Sin embargo, aparte de algunos contenidos en que los alumnos tienen que reflexionar sobre su vida, no se exigen historias ni ideas propias en varias lecciones. Los alumnos siempre adquieren una nueva pieza de información de las reglas de la lengua, pero si los docentes no llevan materiales extras, los estudiantes no tienen que situarse en el proceso de aprendizaje como individuos y tener más conocimientos de sí mismos.

3.4. El cuestionario diagnóstico

El cuestionario diagnóstico sirvió para comprobar el estado emocional y mental del grupo objetivo y conocer de qué detalles eran ya conscientes de sí mismos antes de la implementación de las tareas de comunicación en las clases. La encuesta ayudó en la elección de los ejercicios de la propuesta didáctica también. El cuestionario se les ofreció a los alumnos durante la clase de español y pudieron rellenarlo de manera voluntaria, en la lengua elegida según su gusto. Pudieron decidir sobre la lengua porque suele resultar más fácil y más sincero expresar su opinión y sus emociones de forma libre y cómoda. Los alumnos anteriormente no habían tenido

tareas de este tipo, así que no se esperaba el conocimiento de la terminología de todas las preguntas y todas las palabras en castellano.

Los estudiantes a los que se les pidió que contestaran a las preguntas, tienen un nivel de entre A2-B1 según el MCER y estudian del libro *Colores 2*. Están tratando el tema de los pasados del Modo Indicativo y están por empezar el Presente de Subjuntivo con el tema del *Ocio*. El nivel del español varía en el grupo, pero no hay nadie que elija español para el bachillerato como asignatura optativa.

El cuestionario se rellenó en línea: era un formulario de Word que constaba de 18 preguntas, cada una intentando analizar los conocimientos generales de la personalidad de todos los estudiantes y su estado de ánimo. Entre las preguntas había preguntas abiertas (1, 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17), preguntas de elección única (3), preguntas de escala de *Likert* (12, 15, 18) y preguntas cerradas (6, 9). Las preguntas entrevistan a los estudiantes sobre sus hábitos generales, su pasatiempo preferido, la imagen que tienen de ellos mismos, sus puntos fuertes, sus miedos y las dificultades que tienen en la vida.

A través de este *quiz* no se hace una puntuación, más bien se realiza una diagnosis sobre sus sentimientos, las ideas que ya tienen de ellos mismos. El cuestionario en línea posibilita la recolección más rápida y más clara, aunque se ven las desventajas que esto puede conllevar, porque se requiere la voluntad propia para rellenarlo y abrirlo y por el anonimato no se puede saber quién prefirió no rellenarlo.

Sin embargo, al usar el cuestionario, la simplicidad de poder compartir el enlace del formulario hizo posible que los alumnos pudieran terminarlo de manera más fácil. Trabajar con cuestionarios en línea es más fácil desde el punto de vista de la legibilidad de las respuestas y del mantenimiento del anonimato. Las preguntas aparecían en el cuestionario de la siguiente manera en un orden lógico, pero no predecible. Después de cada dos o tres preguntas abiertas venían preguntas de selección.

1. Los otros me definen como una persona _____.
2. Si pudiera cambiar algo de mi pasado _____.
3. Cuando algo me enfada, puedo sobreponerme y seguir siendo amable. (*Si/No/No siempre*)
4. Me relajo, cuando _____.
5. Creo que soy buen@ en _____.
6. Estoy segur@ de que en cinco años seré muy exitos@. (*Si/No*)
7. Mi modelo es _____ (una persona/personaje) porque _____.

8. Lo que le da sentido a mi vida es _____.
9. Me gusta ser espontáneo@. (Sí/No)
10. Lo que me enoja es _____.
11. En cinco años me veo _____.
12. En este momento me siento: (Escala de *Mal* a *Muy bien*)
13. ¿Cuál es mi miedo más grande?
14. ¿Qué me motiva?
15. Me importa mucho la opinión de los demás. (Escala de *No, para nada* a *Sí*)
16. ¿Qué me desmotiva?
17. ¿Cuál es mi mayor logro?
18. Me conozco. (Sí/ No)

3.5. Las tareas comunicativas y la propuesta didáctica

3.5.1. La justificación de las tareas elegidas

Tras el cuestionario diagnóstico, la propuesta didáctica se creó con el objetivo de encontrar las respuestas a las preguntas de la investigación y mostrar a los alumnos una manera diferente de aprendizaje de lo usual, un aprendizaje que contiene conocimientos de sí mismos también. Las tareas se inspiraron en tareas y libros, por ejemplo, en el libro de *Blümmert* (2011), el de *Dürschmidt et al.* (2008) y en el manual de *Rachow* (2016), que fueron escritos para *coaches* y *trainers* con un toque lingüístico para poder incluirlas en las clases de idioma. La propuesta didáctica se compone de ocho tareas relativamente cortas pero instructivas tanto para los profesores como para los alumnos. Las tareas se basan en la metodología de los *trainings de comunicación* y de los *coaches*. Tienen como propósito entusiasmar a los alumnos para que se abran delante de la clase y que no tengan obstáculos lingüísticos. Para poder hablar una lengua extranjera se necesita mucha autoestima y valentía de pronunciar los propios pensamientos y atreverse a expresarse.

Los ejercicios diseñados y traducidos al español solo son parte de una selección limitada, pero ya existen varios libros especializados para el mundo del trabajo. Sin embargo, mi intención con estas actividades a través de algunos juegos es practicar competencias diferentes a las de conjugar y rellenar huecos de un texto. No es enseñar, sino más bien ayudar a los adolescentes en las clases de lengua, desarrollarlos para que se den cuenta de que el hecho de conocerse a sí mismos no implicará olvidarse del español, sino que se convertirá en una ayuda para la formación continua.

El conjunto de las actividades sirve para reflexionar sobre el futuro, la carrera y la imagen que tienen sobre sus próximos planes. Además, se analiza el pasado, los logros, las cualidades que uno tiene, y se construye la autoestima para alimentar la autoconfianza de los estudiantes. Se observan situaciones en que los alumnos tienen que colaborar con su entorno y poder encontrar alguna solución consensuada.

Se trabajó igualmente en habilidades comunicativas, por ejemplo: la escucha activa para que los alumnos pudieran estar más atentos cuando tenían una charla con otras personas. En este caso, las otras personas podían ser tanto como los profesores como los compañeros de clase, educando así para el respeto hacia los demás. Finalmente, se coloreó una rueda de vida para entenderse mejor y para poder organizar en la mente las prioridades de la vida.

Todas estas tareas se pueden utilizar como calentamientos, *energizers* o *coolers*, porque dependiendo del carácter de la actividad y la clase, funcionarán en diferentes ocasiones de maneras distintas. Los ejercicios son aplicables a diferentes niveles y se pueden repetir para ver los cambios de los alumnos y su transformación a la adultez. Para el uso futuro, el conjunto de herramientas también servirá de guía a los profesores para la adaptación de actividades de *coaching/training* al contexto escolar.

3.5.2. La propuesta didáctica

La propuesta didáctica ofrecida está compuesta de ocho tareas diversas con el objetivo de equilibrar las exigencias del currículo y el autoanálisis. Todas las tareas tienen algún contenido léxico gramatical concreto que puede servir para el desarrollo lingüístico de los alumnos. Sin embargo, además de las habilidades generales, estas tareas requieren una autorreflexión profunda por parte de los alumnos para promover el proceso del autoconocimiento.

Las actividades de la propuesta didáctica se detallan de la siguiente manera: tras una descripción breve de las tareas y del tiempo necesario, se especifican los materiales y sus propósitos y se proporcionan unas explicaciones más específicas para la realización de la tarea. Después de la explicación de las actividades se presentan las posibles variaciones de los ejercicios y aparecen algunas observaciones propias después de probar las actividades con el grupo meta.

Actividad 1 Yo hace 5 años – Yo en 5 años

Descripción: Los alumnos en este ejercicio dividen un papel en dos partes: a la izquierda se escribe *Yo hace 5 años* y a la derecha se espera que pongan *Yo en 5 años*.

Duración de la tarea: 15 minutos

Material necesario: papel, lápices y bolígrafos

Objetivos:

- Reflexionar sobre el pasado, anticipar el futuro
- Practicar el uso de los futuros y los tiempos pasados
- Desarrollar la comunicación
- Revisar el vocabulario relacionado con la vida personal y profesional

Procedimiento: El profesor les pide a los alumnos que después de recibir los papeles de tamaño A5, lo dividan en dos partes dibujando una línea en la mitad. Luego los alumnos tienen que anotar a la izquierda de la línea “*Yo hace cinco años*” y a la derecha de la misma, que “*Yo en cinco años*”. Se les pide que dibujen, escriban todo lo que puedan asociar con estos dos títulos en su vida. Los estudiantes pueden incluir palabras en español o en húngaro dependiendo del nivel de autoconfianza en usar castellano. Los alumnos después de terminar con su obra en parejas comparten las partes de las que piensan que sus compañeros pueden enterarse y no las consideran demasiado personales y hablan de sus planes y sus historias. Al final se pide un resumen general sin insistir en que compartan todas sus impresiones de sus compañeros y de las propias autorreflexiones. Los dibujos no se recogen por parte de la profesora, y así se señala que la autorreflexión no se evalúa. Solamente se corrigen los errores si hay algún enunciado que no se puede entender, pero el enfoque está en el desarrollo de la comunicación y de la expresión de emociones y pensamientos.

Variaciones de la tarea:

- Dependiendo del nivel del grupo, los alumnos pueden escribir ensayos cortos sobre los dibujos.
- Una posibilidad es que el docente recoja todos los dibujos después de que todos los estudiantes estén listos y que los reparta entre ellos de nuevo, pero dándoles una obra

diferente, no la propia obra para que ellos después de levantarse puedan buscar al creador de la obra. Así, se forman las parejas y se discuten las intenciones con las figuras en los dibujos y se comparte el significado de los elementos dibujados en el papel.

- Se puede permitir el uso de la lengua materna también o solo el de español, es decisión del profesor.

Reflexión: La tarea se realizó en quince minutos, los alumnos prestaron mucha atención a los detalles de los pasos a pesar de que primero, al escuchar las instrucciones de la tarea se mostraban sorprendidos. No estaban acostumbrados a hacer dibujos durante las clases de lengua, pero tras entender bien la tarea se mostraron muy motivados. Dependiendo de su nivel de español incluyeron algunas expresiones en los dibujos mientras otros terminaron utilizando formas y figuras únicamente. Para fomentar la comunicación y la compartición de sus experiencias en la clase, se pidió que después de ver que su compañero de al lado hubiera terminado la tarea, discutieran qué se podía observar en sus obras y por qué se incluyeron entre los recuerdos, planes futuros del alumno. Al final de la discusión en parejas, para que nadie se sintiera expuesto en el centro de atención, no se pidió resumen a las parejas. Yo estaba dando vueltas por la sala, así que cuando había preguntas podía responderlas con facilidad, no quería estresar a los alumnos llamándoles a compartir sus objetivos personales. Se podía ver que había algunas personas que al final de la clase querían mostrárselos a los otros porque les interesaban también los dibujos de sus compañeros.

Actividad 2 La rueda de la vida

Descripción: Los alumnos ponen en orden de importancia las diferentes áreas de su vida coloreando una rueda de vida. La rueda de vida se compone de 8 círculos concéntricos que están divididos en 8 porciones iguales. Cada porción se corresponde con un área de vida: familia, escuela, (en vez de la profesión) desarrollo personal, ocio, amigos, salud, dinero, amor.

Duración de la tarea: 10 minutos

Material necesario: papel (rueda de vida impreso/dibujado), lápices o rotuladores para colorear, móvil o altavoz

Objetivos:

- Motiva a entender las diferentes áreas de la vida.

- Poder reflexionarse y poner en orden sus prioridades.
- Poder justificar las elecciones: desarrollar la habilidad de la argumentación.
- Usar el Pretérito Perfecto.

Procedimiento: El profesor reparte pequeños papeles con una rueda de vida que está dividida en 8 porciones iguales: las diferentes áreas de la vida: amigos, salud, dinero, amor, familia, escuela y desarrollo personal, ocio. Los alumnos tienen que colorear las diferentes partes de la rueda según la importancia que tienen estas áreas en su vida. Los niveles coloreados de las áreas pueden tener la misma importancia.

Variaciones de la tarea:

- Los alumnos tienen que ordenar las áreas de la vida de rueda de 1 a 10 sin poder dar la misma importancia a las áreas.
- En vez de la rueda de vida se puede reflexionar y poner otras palabras también en las porciones. Por ejemplo, se puede discutir la importancia de las asignaturas, la relación que tienen con los miembros de familia, el orden de ciertas frutas o verduras, etc.
- Se puede pedir al alumnado que la rellene una vez cada año así se darán cuenta de cómo cambia su personalidad.
- Se puede dar importancia a los colores y en caso de usar colores se puede preguntar por qué se ha elegido cada color.
- Organizar la clase en grupos y los diferentes grupos crean las categorías de la rueda, dándoles así trabajo a los otros compañeros que luego tienen que ordenarlas.

Reflexión: Se hizo esta tarea como *cooler* al final de la clase en 10 minutos. Les expliqué las hojas con la rueda de vida y después las repartí entre ellos. Todo el mundo hizo la tarea individualmente para poder pensarlo con tranquilidad. Puse una canción al azar mientras trabajaban, era una canción instrumental de piano para evitar el silencio total y dándoles una privacidad con su tarea. Después los alumnos compararon sus ruedas y explicaron las razones detrás de su elección. Después de la discusión en parejas, se pidió la prioridad número uno de cada pareja, y también mi mentora compartimos nuestras prioridades. Me parece importante que también el docente mencione aquí su prioridad porque los alumnos se animan más para abrirse en la clase. No se recomienda dar detalles que no puedan servir a los alumnos, pero si ellos comparten sus pensamientos, puede ser un comienzo más natural si empieza el profesor.

Actividad 3 Compartid un piso

Descripción: Los alumnos tienen que compartir los quehaceres domésticos en grupos

Duración de la tarea: 12 minutos

Material necesario: pizarra y tiza

Objetivos:

- Desarrollo de la habilidad de negociación, empezar un debate
- Aprender a expresar las necesidades
- Practicar las expresiones *Yo quiero/prefiero/Me gusta/Creo que tú*, sus negaciones y el Imperativo
- Desarrollo de la comunicación

Procedimiento: El profesor organiza a los alumnos en grupos de tres o cuatro al azar dependiendo del número de los alumnos que están en la clase y les pide que organicen entre ellos quién se encarga de los quehaceres de la casa.

Variaciones de la tarea:

- A un nivel más avanzado se pueden practicar expresiones con Condicional (ejemplos: me gustaría que/deberías) y Subjuntivo (ejemplos: quiero/ prefiero/te aconsejo que).
- Los alumnos organizados en grupos primero pueden categorizar los quehaceres domésticos individualmente repartiéndolos entre los miembros del grupo. Luego los estudiantes pueden discutir y comparar sus soluciones con sus compañeros y llegar a un acuerdo juntos como grupo.

Reflexión: Esta tarea se puede incluir en el tema de quehaceres domésticos porque ayuda a revisar este vocabulario en la comunicación oral. Los alumnos después de ser divididos en grupos de 3-4, tuvieron que organizarse para poder hacer todas las tareas domésticas. Se veía que la división equitativa de las tareas domésticas variaba según los grupos. Hubo estudiantes que prefirieron tomar todos los roles en vez de los otros, mientras que hubo otros que no querían hacer nada y no les consiguieron convencer a contribuir al piso, sino que aceptaron así la situación. Al final se pidió un resumen de las tareas domésticas de cada una de las personas y retroalimentación por si todo el mundo estaba contento en su piso. Los alumnos disfrutaron de la tarea y también del proceso de la persuasión.

Actividad 4 ¿Cuál es tu objeto favorito?

Descripción: Los alumnos tienen que describir su objeto favorito, inspirado en una de las tareas de *Colores 2* (Nagy et al., 2020, p. 37.)

Duración de la tarea: 15 minutos

Material necesario: tiza, pizarra

Objetivos:

- Desarrollo del autoconocimiento
- Ampliar el vocabulario
- Desarrollo de la comunicación

Procedimiento: Como calentamiento de la clase, el profesor les pide a los alumnos que describan su objeto favorito. No pueden nombrar el objeto mismo, sino que tienen que describirlo delante de la clase. Antes de empezar, el profesor les pregunta a los alumnos con qué cualidades se puede describir un objeto. Así se pondrán varias palabras en la pizarra, por ejemplo: color, material, función. Los estudiantes tienen que describir los objetos y los demás deben averiguarlo. Al final se comparten estos objetos y también la historia de por qué son tan especiales para ellos.

Variaciones de la tarea:

- En vez del objeto se pueden discutir otras preferencias también, así como comida favorita, país favorito, celebridad preferida, etc.
- Se puede realizar esta tarea en grupos más pequeños también.

Reflexión: La tarea se realizó en 10-15 minutos, se dejaron 2 minutos para la descripción por si necesitaban buscar alguna palabra o elegir un objeto preferido. Después los alumnos contaron las características de su objeto preferido con lo que también se llegaron a conocer los detalles de las historias y las personas importantes en su vida dependiendo de la cantidad de la información que los alumnos veían necesario compartir. El uso del vocabulario también reflejaba el cariño que tenían hacia sus objetos. Para terminar el ejercicio, se escucharon las historias y las razones por las que ellos eligieron estos objetos, muchos eligieron historias y

objetivos relacionados con su familia, amigos y seres queridos, no solo objetos que se podían encontrar en la sala o la escuela.

Actividad 5 Escucha activa

Descripción: Se enseña a los alumnos cómo se puede escuchar respetuosamente para prestar atención cuando los otros están hablando o dando una presentación o discurso.

Duración de la tarea: 20 minutos

Material necesario: sillas organizadas en dos líneas

Objetivos:

- Desarrollar la escucha activa
- Desarrollar la comunicación, interacción oral
- Reflexión en la comunicación

Procedimiento: El profesor les pide a los alumnos que se sienten organizando las sillas en dos filas paralelas. Los alumnos pueden sentarse como quieran. El profesor asigna un tema al grupo, por ejemplo: *Yo y la escuela* y los estudiantes tienen que empezar, pero con las condiciones de que mientras uno de ellos habla el otro no puede, ni tampoco se pueden dar reacciones no verbales o intervenir en el monólogo. Se le dan 2-2 minutos a cada una de las personas y después de dos turnos se puede cambiar de parejas, moviendo una de las filas a la derecha o a la izquierda. Se puede hacer esta tarea solo con un turno, pero también es posible dejar que dure más tiempo. Al final se pide una retroalimentación y reflexión de los alumnos en la actividad.

Variaciones de la tarea:

- No es indispensable usar sillas, sino que se puede hacer esta tarea levantados también
- Dependiendo del nivel de español de los alumnos los temas de la discusión o monólogo pueden variar
- Esta tarea puede realizarse con los alumnos de pie, de espaldas unos a otros.
- Si el número de los alumnos es impar, el profesor también puede participar.

Reflexión: La tarea se realizó de manera *energizer*, en la mitad de la clase, porque los alumnos estaban muy cansados, pero al levantarse, después de la explicación de la tarea, mostraron mayor interés en el ejercicio. Se organizaron en parejas uno frente a otro y empezaron a hablar.

Como la clase de español donde yo enseñé no es un grupo grande, se pudo realizar con poco ruido, pero el hecho de que la mitad hable a la vez puede generar ruido. Después de terminar la tarea, se pidió un resumen de sus experiencias. Me pareció que todo el mundo se había beneficiado de la experiencia. Que todo el mundo había disfrutado de la tarea y había aprendido algo.

Actividad 6 ¿Qué prefieres?

Descripción: Los alumnos tienen que decidir qué prefieren elegir entre las opciones ofrecidas

Duración de la tarea: 6 minutos

Material necesario: un proyector, diapositiva

Objetivos:

- Desarrollo de la habilidad de elección
- Desarrollo de la comunicación
- Desarrollo del autoconocimiento
- Desarrollo del vocabulario
- Razonar

Procedimiento: El profesor explica la tarea, que puede servir como calentamiento, *energizer* o *cooler* también. Se proyectan 6-7 preguntas selectivas y los alumnos en parejas tienen que elegir qué les gusta más y tienen que dar razones por su elección. Por ejemplo, se pueden añadir preguntas como *¿Prefieres vivir en una casa lujosa en la ciudad o en el campo con animales?*, *¿Prefieres comer papas fritas o tarta de chocolate?* o *¿Ser futbolista o artista?*

Variaciones de la tarea

- Aparte del uso de la tecnología, se pueden dar hojas a los estudiantes.
- Se puede variar la forma: primero los alumnos pueden realizar la tarea individualmente y solo después se discuten las elecciones.
- Se puede cambiar la temática de las preguntas, es posible diseñar preguntas tratando el tema que estudian.

Reflexión: La tarea sirvió para que los alumnos pudieran expresar su opinión y analizar qué preferencias tenían en la vida. Los alumnos pudieron terminar las preguntas en poco tiempo. El ejercicio les ayudó a repasar el vocabulario del tema actual. La interacción de las parejas contribuyó a que todo el mundo se atreviera a hablar e intervenir en las conversaciones y se creó un ambiente muy alegre.

Actividad 7 Elevando la autoconfianza

Descripción: Para elevar la autoconfianza, los alumnos tienen que escribir 5x3 cosas

Duración de la tarea: 10 minutos

Material necesario: cuaderno, diapositiva, proyector

Objetivos:

- Desarrollo de la comunicación escrita y oral
- Desarrollo del autoconocimiento
- Desarrollo del vocabulario

Procedimiento: El profesor explica la tarea a los alumnos. Los alumnos trabajan individualmente, tienen que escribir 5x3 cosas o detalles según las siguientes preguntas:

- *Enumera 3 características positivas que tienes.*
- *Enumera 3 cosas que haces cuando no te sientes bien.*
- *Enumera 3 cosas que puedes hacer para reír.*
- *Enumera 3 cosas que puedes hacer o has hecho para ayudar a otra persona.*
- *Enumera 3 cosas que puedes hacer para sentirte mejor contigo mismo/a.*

Si no hay suficiente tiempo, se pueden reducir los números que se exigen al alumnado. Después de la reflexión de los alumnos se comparten sus resultados con otras personas con la ayuda de un *mingle*, dando vueltas en la sala mientras se discuten sus opiniones.

Variaciones de la tarea:

- Se pueden cambiar las categorías en que los alumnos tienen que escribir 3 cosas.

- Es posible modificar la retroalimentación, se puede realizar en parejas o en grupos más pequeños.

Reflexión: Esta tarea resultó más difícil de lo que se había esperado. Los alumnos resolvieron la tarea con sus mejores conocimientos, sin embargo, a un nivel más alto sería más aplicable porque ya poseen un nivel de lengua más elevado o simplemente hace falta la práctica de este tipo de tareas.

Actividad 8 La magia de las cartas *Dixit*

Descripción: Los alumnos eligen una carta de la baraja para presentar su estado de ánimo

Duración de la tarea: 6 minutos

Material necesario: Baraja de cartas de *Dixit*

Objetivos:

- Desarrollo de la habilidad de autoexpresión
- Razonar
- Desarrollo del autoconocimiento
- Practicar el Pretérito Perfecto

Procedimiento: El profesor pone todas las cartas en una mesa y les pide a los alumnos que elijan una del juego que creen que puede representar su estado de ánimo. Los alumnos eligen una carta y después pasean por la sala y comparten la motivación de su elección y describen la imagen.

Variaciones de la tarea:

- Las cartas pueden variar, pueden ser de otras marcas o hechas a mano y no solamente de *Dixit*.
- Se puede cambiar el objetivo de la tarea a que los alumnos tengan que elegir una diciendo “*La carta me ha elegido porque*”, “*Si fuera carta yo sería esta...*” y también se puede cambiar la forma del ejercicio: los alumnos pueden elegir una carta para la persona de al lado y justificando el porqué de su decisión.

Reflexión: Al reconocer la carta popular de *Dixit* la mayoría de los alumnos se puso contento. Después de la explicación de la tarea todo el mundo se acercó al escritorio y se notaba el

entusiasmo por parte de los estudiantes. Tras una búsqueda entre las cartas, todo el mundo intentó describir sus sentimientos explicando sus elecciones detallando los colores de la imagen, el uso de las formas y figuras. Es una práctica corta pero muy efectiva, prepara a los alumnos para la clase y también les calma tras ejercicios desafiantes.

3.6. Cuestionario de opinión

Para cerrar la investigación se pidió la retroalimentación de los alumnos sobre las tareas introducidas en la clase. El cuestionario se creó con *Google Forms* y contenía cinco declaraciones en húngaro de las que tenían que decidir si estaban de acuerdo o en desacuerdo con las afirmaciones. Se dejó también un espacio, titulado *Comentarios*, para que el alumnado pudiera formular comentarios y notas si querían explicar cualquiera de sus respuestas. La lengua de la encuesta era el húngaro, porque la mayoría de los alumnos había optado por la lengua materna en el caso del cuestionario anterior.

Las cinco afirmaciones traducidas al español:

Creo que es una buena idea hacer ejercicios de autoconocimiento en las clases de español.

Prefiero hacer los ejercicios del libro de texto que los ejercicios de autoconocimiento.

Sería bueno que hiciéramos más ejercicios de este tipo.

Creo que estas tareas entorpecerían la lección y el proceso de aprendizaje.

Creo que estos ejercicios podrían ayudarme a conocerme mejor.

Las preguntas de tipo selección única de la retroalimentación ayudan a los alumnos para poder reflexionar sobre las tareas y dar su opinión verdadera por el anonimato del formulario. En la primera pregunta se pregunta si se considera una buena iniciativa tratar temas de autoconocimiento en las clases de español. En la segunda y en la cuarta preguntas se quiere saber si alguien prefiere volver a los métodos tradicionales en cuanto a los ejercicios usando los libros de texto. En la tercera pregunta se plantea la idea de incluir más del tipo de ejercicios de la propuesta didáctica en las clases de ELE y finalmente, en la quinta pregunta se examina si los estudiantes creen que estas tareas podrían servirles en el desarrollo del autoconocimiento.

3.7. Entrevista con los *coaches* and *trainers*

Para investigar el tema y la misión de los expertos de comunicación se han llevado a cabo cuatro entrevistas en línea con profesionales: *trainers* y *coaches*. Los participantes de las entrevistas trabajan para la misma empresa, pero no en la misma área. Los expertos tienen una edad mediana y hablan más de una lengua.

Las preguntas de la entrevista abarcaban la importancia de su trabajo, las semejanzas y las diferencias entre los profesores, los *trainers* y *coaches*. Se habló de las edades con las que se suele organizar el *training*, las lenguas en que se imparte, las ventajas y desventajas que puede conllevar el hecho de que el *training* esté en la lengua materna de los participantes o en una lengua extranjera. También se preguntó a los *trainers/coaches* qué temas serían útiles para incluir en las clases si quisiéramos desarrollar a los adolescentes con el modelo de los *trainings* diseñados para adultos. Se pidió la ayuda de los entrevistados de si podían recomendar alguna actividad que creían que podría servir para los jóvenes. Se requirió una opinión personal de la idea de implementar actividades de comunicación inspiradas en *coaching* a las clases de lengua y también sobre una colaboración hipotética con los profesores en el futuro para elaborar un currículo complejo.

El primer participante de la entrevista consideró su trabajo importante porque así podía apoyar a la gente para desarrollarse en algunas competencias. Según su juicio, hay competencias que se podría desarrollar ya en una edad más temprana y al adelantar algunas formaciones se podría evitar la urgencia de desarrollar a los adultos en varias áreas de su comunicación y forma actuarse ya en su trabajo. En varias ocasiones según su experiencia para los jóvenes quienes empiezan a trabajar después de la universidad, falta un modelo de los padres o de los educadores cómo deberían comunicarse y establecer una conversación. En general el experto preguntado suele trabajar con empresas, directores, empleadores de entre los años 25-50. Solo tiene el título *trainer* porque aún no tiene la cualificación necesaria para funcionar como *coach*. Las sesiones de los *trainings* las suele impartir en húngaro, pero ya hubo ocasiones cuando había dado las sesiones en francés o inglés dependiendo de las necesidades del grupo.

Entre el trabajo de los profesores y los *trainers*, el *trainer* entrevistado destacó algunos rasgos similares, por ejemplo, ambos tienen que compartir conocimientos y contar historias a través de las cuales puede transmitir experiencias, nuevas informaciones. Sin embargo, mencionó que mientras que en las clases de la educación frecuentemente se encontraban con métodos

frontales, en las sesiones de los trainings se aprendía con frecuencia con la ayuda de la experimentación.

Según él, se podría implementar aún más tareas en parejas, grupos en la enseñanza de lengua, aunque también añadió que admitía que no se podía contar con tanta libertad en la educación obligatoria como en las sesiones formativas para adultos. Él ya había tenido experiencia de trabajar con adolescentes porque había contribuido en campamentos para jóvenes. Al resumir sus observaciones, los adolescentes pudieron participar en las tareas con mayor motivación que los adultos y varias veces con más habilidad.

Las áreas recomendadas que se podrían desarrollar ya desde la formación mediana son las de autoconocimiento, orientación profesional porque, aunque a alguien le gusten las matemáticas en las clases en la secundaria no será evidente que en la universidad o en la vida laboral estas disciplinas sean los puntos fuertes del alumno. Tampoco es seguro que estos intereses iniciales puedan generar felicidad y satisfacción para el alumnado en su carrera.

Según el entrevistado los temas que se podrían incluir en las clases de lenguas son los tipos de personalidad, la conducta, la motivación (por ejemplo, un mapa motivacional total de *DISC*) en cuanto al desarrollo de la Comunicación se podría educar al alumnado a expresarse una opinión personal y la comunicación asertiva. No se recomendarían los tópicos de los *trainings* de liderazgo y manejo el poder por ser temas demasiado específicos para ciertos grupos meta.

Al tratar el tema de la duración de las sesiones, es imprescindible considerar que los *trainings* están diseñados con una estructura en que se incluyen la introducción de los temas, las partes de la impartición del conocimiento, las partes de las tareas y la reflexión sobre los ejercicios. Por tanto, se requiere una planificación precisa de las partes de las sesiones de las clases de lengua. Para que se puedan procesar las tareas, también sería importante que tuviéramos una serie de planes para poder dividir los temas entre las semanas del semestre. Si los alumnos están enseñados de esta manera implícita no van a darse cuenta de que están aprendiendo, el aprendizaje será gradual. Si se habla del personaje del *trainer* que da la sesión, hay que enfatizar que el hecho de que el profesor es el que gestiona los trainings, puede tener una influencia buena en los alumnos, porque puede haber una confianza más grande entre los educadores y el alumnado. Si un empleado tiene training con una persona fuera de la empresa no será alguien conocido, que también puede ser una ventaja o desventaja al mismo tiempo, porque depende de los individuos si ellos confían más o menos en personas que desconocen.

Al final de la entrevista el *trainer* recomendó unirse a un grupo de Facebook llamado *Campamentos de trainers*⁴ (instrumentos, métodos) donde se podrían hallar métodos, documentos útiles, instrumentos, ejercicios con la finalidad de usarlos para el desarrollo de los jóvenes.

Según el segundo participante de la entrevista, la importancia de su trabajo es poder desarrollar a la gente como lo hace un pedagogo, experimentando con los objetivos personales de cada individuo y encontrar la clave cómo tratar a cada individuo. Él dispone de un diploma de educación, así también había tenido experiencia en enseñar en escuelas públicas de Hungría y usar algunas tareas de *trainings* en las clases que él impartía en húngaro. Sin embargo, aparte de su historia en la educación, también se encarga de sesiones de desarrollo diseñado para directores y líderes de empresas porque según él el mundo necesita a buenos líderes democráticos para poder mantener un equilibrio y que la gente sepa qué hacer en su posición, por eso eligió esta carrera. Las edades con las que trabaja oscilan de entre 30-50 años y ya son estudiantes de la universidad, o gerentes medios en empresas más grandes.

Las sesiones de *training* y *coaching* las suele dar en húngaro o en inglés. Él mencionó que podían surgir dificultades por la barrera del lenguaje o por el uso de algunas expresiones aún no conocidas por las participantes.

Según su opinión es útil incluir tareas y ejercicios similares a las de *coaching* o *training* en la educación pública. Él ya había conocido algunas escuelas o clases extracurriculares en que aplican algunas técnicas de comunicación. Opinó que, si los alumnos pudieran tener estas sesiones de desarrollo de *training* en las clases de lengua, la relación de los alumnos con los profesores podría mostrar una mejora también. La calidad de la comunicación y la confianza también se fortalecería entre los educadores y el estudiantado: se llegaría a tener una relación de “máster-alumno” en el aula.

Sin embargo, para poder trabajar con los adolescentes, el *trainer* dijo que era importante crear un ambiente seguro y mejorar la cohesión del grupo, porque podría pasar que delante de algunos compañeros los estudiantes no quisieran abrirse o compartir informaciones. Añadió que era una regla que no se podía obligar a los niños para la realización de las tareas y que era la responsabilidad del profesor que los alumnos entendieran la importancia del autoconocimiento y la finalidad de los ejercicios seleccionados. La personalidad de los profesores es muy significativa, el éxito de las sesiones depende mucho de este factor. Como se trata de un proceso

⁴ *Tréneri edzőtáborok (eszközök, módszerek)*

de formación y *training* en las escuelas, recomienda buscar los objetivos de cada semestre y enfatizar el valor de tratar estos temas en las clases.

Según la tercera participante la parte más satisfactoria de su trabajo es que pueden alcanzar una productividad más grande con los empleados, pueden apoyar las oportunidades personales y desarrollar las competencias de sus clientes: se puede observar una transformación en las sesiones de trainings.

Ella trabaja con diferentes generaciones, impartiendo los *trainings* en húngaro o inglés. Mencionó que podría ser un obstáculo posible impartir las sesiones en lenguas extranjeras porque no era fácil hacer llegar a un estado especial que se requeriría para la realización adecuada de las tareas durante los *trainings*/consultas de *coaching*. Se necesitaría relajar a los participantes de la sesión y guiarlos hacia este estado en que pueden abrirse más.

Para los jóvenes, para las sesiones de *training* en la secundaria la *trainer/coach* recomendaría desarrollar los estilos de autoconocimiento, asertividad en la comunicación, aplicar el modelo *DISC* y *MBT*. Añadió como sugerencia que sería ideal mejorar la atención activa, practicar la presentación de algunos temas delante de otros, los estilos de colaboración, manejar estrés y ayudar a simular situaciones de parejas.

Luego, como dijo la participante, la gente al aprender estas competencias, conocimientos antes, ya en las escuelas, también podría necesitar a los *trainers* o *coaches* en el futuro, así que la necesidad de su trabajo no desaparecería, porque en diferentes épocas de la vida la gente se encuentra con otras áreas de de su vida en que puede desarrollarse.

Si un *trainer-profesor* encuentra con una resistencia por parte de algún alumno en la clase, puede ser señal de que no entiende el objetivo de la sesión. Es muy importante introducir el tema y prepararse a los alumnos para las tareas. Se recomienda sintonizar a los participantes para la sesión para que todo el mundo entienda la meta de las actividades de las claes y la importancia de las materias discutidas. La *trainer* contó que en sus sesiones cuando un adulto no quería participar o obstaculizaba los ejercicios durante el *training*, primero intentaba entender el motivo de su rechazo luego encontrar algo que pudiera ser relevante para el empleado o participante.

Ella sugirió que en la escuela sería mejor juntar dos clases de 45 minutos así se podría trabajar de una manera más productiva si se trataba del desarrollo del autoconocimiento de los alumnos. Además, añadió que era imprescindible fortalecer la relación con la clase como profesor y llegar

a tener una confianza mutua con el alumnado. Lo ideal sería realizar estas tareas en grupos con un número de participantes reducido.

La cuarta participante describió su trabajo como enseñanza de la edad adulta, de relaciones, reflexiones y reacciones. Habló de que para convertirse en un *trainer* no existía una regulación aún, pero existían instituciones, que controlaban y apoyaban las actividades de esta profesión, llamadas *International Coaching Federation* y *European Mentoring and Coaching Council*. En cuanto a la preferencia de la experta entre el *coaching* y *training* confesó que no tenía una porque esto dependía de las energías que tenía en cada época de la vida, porque siempre cambiaba. Según su definición de *coaching* en estas sesiones no existe una transmisión de conocimientos se los adquieren los participantes a través de las prácticas, mientras que los *trainings* se basan en la transmisión de conocimientos.

La diferencia entre la educación tradicional y las sesiones que imparten los *trainers* según ella es que las sesiones creadas para desarrollar las competencias están más orientadas a la práctica y no están enfocadas solamente en las teorías, y desean dar experiencias para vivir. La experta trabaja con generaciones jóvenes, pero jóvenes de edad 25 y más arriba porque ya son gerentes de algunas empresas.

Le pareció una posible solución colaborar con los profesores para crear una planificación de ejercicios de training. Sin embargo, también añadió que habría que dedicar atención especial a que los alumnos que estuvieran en nuestra clase no tuvieran dificultades por la barrera de lenguaje y que pudieran experimentar los efectos positivos de las sesiones. Ella recomendaría las siguientes áreas de *coaching/training* para los adolescentes en las clases de lenguas: aprendizaje de la toma de decisiones, toma de responsabilidad, técnicas de presentación, la gestión de conflictos, escucha activa, aprender a decir no, negociación, autoconocimiento, colaboración y comunicación asertiva, es decir aprender a expresarse pensamientos y sentimientos.

Concluyendo las entrevistas, se puede decir que hay competencias que se podrían desarrollar desde una edad más temprana y no solo en la edad adulta cuando alguien empieza a trabajar. Un elemento que se debe considerar es el tiempo limitado que los profesores pueden usar para poder diseñar los ejercicios más adecuados para las sesiones y para poder tener impacto en los adolescentes. Otro punto muy importante es el desafío de usar la lengua meta durante las sesiones, sin embargo, se ve que puesta en práctica puede funcionar, solo se necesita tener

mayor cuidado para que la sesión siga siendo igualmente efectiva y que los alumnos puedan aprovecharse del aprendizaje. Los *coaches* y *trainers* preguntados vieron posible que la mayoría de las competencias que ellos desarrollarían en los adultos pudiera ser enseñada antes, a una edad más temprana y que esto pudiera contribuir a que los adultos tuvieran un fundamento fijo en que se podrían basar los conocimientos requeridos después en la vida laboral o personal y no empezar a enseñar las competencias desde el inicio. Todos los *coaches* y *trainers* recomendaron dos-dos actividades que se podrían integrar en las clases de lenguas.

Las tareas recomendadas por los *coaches/trainers*:

1. Zoom:

Se dan 31 imágenes a los niños y ellos tienen que hacer una compilación de imágenes. Los alumnos disponen de 10 segundos para mirar las propias imágenes y tienen que recordar lo que aparece en sus fotos porque juntando todas las fotos se puede crear una imagen completa. Nadie puede mostrar la imagen a su compañero solo resumiendo lo que ha visto en la foto. Nadie puede dar la vuelta a la imagen que tiene en su mano porque, de lo contrario, se comenzarán a contar los 10 segundos. Después de escuchar todas las descripciones de las imágenes los alumnos tienen que formar un círculo y descubrir cómo colocar las imágenes en el suelo para que se combine una imagen mosaica lógica. Esta tarea motiva a los alumnos para conversar con todo el mundo porque si esto no ocurre no sabrá crear la imagen, así se puede involucrar a todos los alumnos para la escucha activa. Los dibujos tendrán otros dibujos o sea imágenes en la imagen y al saltar a una persona en la ronda de discusión no se podrá realizar la tarea. Se motiva para una reflexión al final de la tarea: por ejemplo, cuestionando qué se podría haber hecho de otra manera, cómo se podría haber hecho mejor la ejecución del ejercicio. Esta tarea es apta para practicar vocabulario de todo tipo a varios niveles y también gramática expresiones *como si* o tiempos de presente y de pretérito perfecto.

2. Tipos de conducta: Construcción de torre de espaguetis

La tarea se realizará en grupos de tres o cuatro personas. Los materiales necesarios son la cinta adhesiva, un malvavisco y paquetes de espagueti. En la construcción de la torre la clave es que la torre tiene que mantener el malvavisco a la altura más alta posible sin estar ajustada. El malvavisco no se puede comer. Para realizar la tarea se dan 18-20 minutos y después Hay que soltar la torre dependiendo del límite de tiempo. Después de comparar las torres y concluir la

competición, los grupos tienen que trabajar en los mismos grupos de nuevo y tienen que describir a los otros con adjetivos y luego decir cómo uno podría ser más útil para el grupo y para el otro, que servirá como evaluación de la tarea.

3. Reflexión en el rol personal:

Preséntate como si estuviera presentándote tu mejor amiga/madre/padre/etc.

¿Cómo te reflexionarías? Esta tarea puede generar respuestas sensibles así que hay que prestar una atención especial al estado de los estudiantes.

4. Termina la historia

La princesa está en cautiverio con el dragón y viene el príncipe para rescatarla. Es una historia clásica, pero con un truco. Si reflejamos esta historia en la personalidad de la gente, la princesa puede ser el potencial de la gente, el dragón el miedo por el que uno no puede alcanzar a su potencial y el príncipe será la solución. Para terminar la historia los grupos o individuos pueden determinar qué significa este príncipe, quién será el príncipe cuándo llegará para salvar al potencial depende de las personas. Es un método psicoanalítico que puede ayudar en el desarrollo de autoconocimiento de la gente y conocer los potenciales que cada uno teme descubrir.

5. *Coaching* de carrera

Esta tarea se realiza individualmente, cada alumno recibe 10 pósits. Todo el mundo debe escribir 10 roles en los pósits que en general se desempeña (la amiga de *Janka*, la hija de mi padre, etc.) y después hay que compartir con los demás por qué le gustan roles anotados. Además, se espera que compartan un punto común en los roles descritos y que los ordenen según prioridades personales (¿Cuál es el rol más importante para cada uno?). Al terminar las tareas como conclusión todo el mundo tiene que terminar la siguiente frase: *Soy útil/feliz cuando...* Esta tarea puede ayudar en la orientación de los alumnos de su carrera.

6. Fuente de recursos:

Esta actividad empieza con una cuestión: ¿Qué estás estudiando en la actualidad? Por ejemplo: ¿cómo me puedo defender?, (y hay que pensarlo de cuatro diferentes perspectivas: punto fuerte, oportunidad, personalidad y objeto). Cada individuo tendrá tres minutos para comunicarse con

el grupo. Tienen que levantarse y decir: “*Sed mis oportunidades. Yo estoy aprendiendo cómo decir no en ciertas situaciones*”. Los alumnos uno por uno tienen que levantarse y responder: “*Yo soy tu oportunidad porque...*”. Cada alumno tendrá que levantarse y presentarse como una oportunidad que puede ser un punto fuerte, personalidad u objeto para apoyar el aprendizaje de la persona en cuestión.

7. Intercambio de bolígrafos: reflexión sobre el contenido

Esta actividad es creada para practicar la gestión de conflictos. Con la ayuda del bolígrafo que se intercambia, los participantes discuten ciertos temas en parejas. Los temas así pueden ser: asuntos polémicos, por ejemplo, *La pena de muerte*, *El aborto*, etc. La persona que tenga el bolígrafo empieza la conversación y después de terminar su turno entrega el bolígrafo al otro participante. La conversación consta de varias rondas (dependiendo de las instrucciones) y los comienzos y los finales se indican con el intercambio del bolígrafo. Cada participante antes de hablar tiene que repetir el argumento de su pareja que es una técnica para tener un entendimiento más profundo de los pensamientos de los demás. Además, se desarrolla la atención dedicada y la escucha activa.

8. Reflexión emocional/ *Tren Express*:

Todo el alumnado de la clase imagina que está sentado en el tren y se divide a los alumnos en grupos de tres, de cuatro o en parejas. Al empezar la actividad, los estudiantes tienen que compartir sus dudas en parejas, dudas que tienen en la actualidad y les preocupa. El objetivo principal del ejercicio es que los alumnos escuchen los problemas e ideas de los otros y que reaccionen ante sus emociones como: *Te entiendo, me imagino que puedes ser muy enfadada, Debes estar muy preocupada*, etc.

Resumen:

Aunque las tareas recomendadas por los participantes de las entrevistas no han sido probadas en un contexto escolar hasta ahora, tienen un potencial de desarrollar competencias del siglo XXI que serán útiles para el futuro de los estudiantes. Las actividades mejorarían las capacidades del trabajo en grupo, escucha activa, comunicación asertiva y desarrollo de autoconocimiento. Al mismo tiempo mediante las actividades descritas por los expertos también se hará posible practicar la gramática y el vocabulario en las clases de lengua.

Es posible utilizar todos los tiempos verbales ajustando a las actividades: formular historias del pasado, promesas para el futuro, declarar puntos de vista en el presente y reflexionarse sobre las emociones, puntos fuertes y los potenciales del alumnado. Además, las tareas funcionar también para repasar el vocabulario de varios temas combinando estas actividades con las lecciones del libro del texto utilizado.

Módszertan

A kutatást az összefüggő tanítási gyakorlatom és Kommunikáció- és médiatudomány szak elvégzésekor szerzett tapasztalataim inspirálták. Megértettem a személyes fejlődés és az önismeret fontosságát a felnőttek életében és feltettem magamnak a kérdést, hogy ezek a tréningeket lehetséges lenne-e alkalmazni nyelvvórákon is. Kutatási kérdéseim a következők voltak:

1. Milyen feladatokat tartalmaznak a tankönyvek a tanulók önismeretének elősegítésére?
2. Hogyan reagálnak a tanulók a kommunikációs feladatok bevezetésére a nyelvvórákon?
3. Melyek azok a legérzékenyebb pontok a tréningek/*coaching* foglalkozások során, amelyeket figyelembe kell venni, hogy a feladatok hatékonyan működjenek nyelvvórák során is?

A kutatásom célcsoportja a 14-18 éves korosztály voltak, spanyolul tanuló gimnazista diákok. Lehetőségem volt választ kapnom a kutatási kérdéseimre összefüggő tanítási gyakorlatom során egy neves gimnáziumban. A kiválasztott csoportom 10 főből állt, 17-18 évesek voltak és a szülők beleegyezésével történt az adatfelvétel. A csoport bár kislétszámú, a spanyol óraszámuk miatt kerültek kiválasztásra, mert hetente öt spanyol órájuk volt. Minden diák magyar származású és angolt tanulnak első idegen nyelvként, második idegen nyelvük pedig a spanyol. Az spanyolórákon a *Colores* tankönyvet használják, ezért is a kutatás első lépése egy tankönyvelemzés volt és ehhez a *Colores* első és második kötetét (Nagy et al., 2020) választottam ki.

A kutatás második lépése nyolc tréningfeladat kipróbálásából állt, mely előtt és után a diákoknak kérdőívet kellett kitölteniük: a feladatok alkalmazása előtt diagnosztikai kérdőívvel és utána pedig visszajelzést kérő online kérdőívvel. Végezetül négy *coach*sal/trénerrel készült interjú, mely a szakértők véleményét foglalja össze és segítséget nyújthat újabb feladatok kidolgozásában, illetve inspiráló gyakorlatokkal láthatja el a nyelvtanárokat.

A tankönyvelemzés három fő pontja a következő három kérdésre irányult: 1. Találhatunk-e olyan kérdéseket és feladatokat, amelyek támogatják a tanulókat a jövőjükéről és a pályaválasztásról való gondolkodásban? 2. Vannak-e kifejezetten a csoportkohéziót erősítő feladatok? 3. A *Colores* tankönyvek tartalmaznak-e olyan kommunikációs feladatokat, amelyek elősegítik a tanulók önismeretének fejlesztését?

A *Colores* tankönyvek elengedhetetlen részei a spanyoloktatásnak Magyarországon és nagy hangsúlyt is fektetnek a nyelvtani, a szókincset építő és a kulturális vonatkozású feladatokra, azonban a jövőbeli tervekre való reflexión kívül nem várják el a diákoktól saját történetek vagy egyéni vélemények megosztását. A tanulók mindig új tudást sajátítanak el, de nem kell belehelyezniük saját szénélyüket a tanulás folyamatába.

A kiválasztott spanyolos csoportnak nyolc feladatból álló didaktikai feladatsort állítottam elő, melyeket *coaching* és tréningfeladatok inspiráltak (Blümmert, 2011; Dürschmidt et al., 2008 és Rachow, 2016), azonban nyelvi tartalommal is el lettek látva, hogy az óra menetébe be lehessenek integrálva könnyebben. A diákok lelkiállapotát diagnosztikai kérdőívvel(<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdItKEMA4QUWjcGs72t1vDG6kBaFiPp8Vl2lH7GqrIS52ibsg/viewform>) mértem fel, mely online formában valósult meg. Ezt a formát azért választottam, mert gyorsabb az adatfelvétel, könnyebben megmaradhat a válaszok anonimitása és a diákok is bátrabban tudnak válaszolni a kérdésekre a saját eszközeiken.

A kérdésekre lehetett spanyolul és magyarul is válaszolni, nem volt elvárható a diákoktól a terminológia teljes mértékű ismerete. A kérdések között megtalálhatóak voltak nyitott kérdések, alternatív kérdések, Likert-skálával ellátott kérdések és zártkérdések is. A kérdések a diákok általános szokásait, szabadidős tevékenységeit, önképét, erősségét, gyengeségét, félelmeit és nehézségeit vizsgálta. A kérdőív által egyfajta diagnózis lett kiállítva, azonban a válaszok nem lettek érdemjeggyel értékelve. A kérdőívet kizárólag önkéntesen és anonim lehetett kitölteni, azonban ezáltal is hozzájárulhatott ahhoz, hogy a tíz főből összesen hat töltötte ki.

A feladatok különböző kompetenciák fejlesztésére lettek kitalálva és mindegyik segít az önismeret elősegítésére is. Támogatják a diákokat a jövőbeli tervek, jövőképe és az életpályára való reflektálásban. A gyakorlatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a diákok elgondolkodjanak saját múltjukon, eredményeinken és tulajdonságaikon, hogy ezzel is növelni tudják az önbizalmukat és önértékelésüket. A kommunikációra épülő feladatok motiválják a tanulókat a csoportos együttműködésre is és a közös problémamegoldásra is. *Az öt évvel ezelőtt és öt év múlva* első feladat a diákok múltjára és jövőjére segít reflektálni rajz, szóbeli kommunikáció felhasználásával, miközben a múlt idők és jövőidők begyakorlására is lehetőséget biztosít. A második feladat az *Életkerék* a diákok által priorizált életterületeket dolgozza fel és annak megvitatására ösztönöz. A harmadik feladatban *Osszatok meg egy lakást!* elnevezésű szituációs játék a tárgyalástechnikában segít és abban, hogy hogyan tudnak egy 3-4 fős csoportban saját véleményét, akaratot érvényesíteni. A *Melyik a kedvenc tárgyad?* feladat a *Colores* (Nagy et al., 2020, p. 37.) egy gyakorlatának változata, melyben a diákok saját

értékeiket kell, hogy megosszák, majd annak történetét elmesélik. Az ötödik feladat az értő figyelmet gyakoroltatja be, melynek keretein belül a diákok párosával kell hallgassák társaik monológját, mindenféle verbális vagy nonverbális visszajelzés nélkül, megszólalni csak idejük leteltével lehet. A hatodik feladatban a preferenciákat kell megosztani két lehetőség közül, mely szintén szabadságot tud nyújtani a tanároknak a szókincsfejlesztés terén. A diákok önbizalmának növelése és a diákok mélyebb önismeretének fejlesztése végett a diákok 5x3 dolgot kell leírniuk, 3 pozitív tulajdonságot, 3 dolgot, amit tesz, ha nem érzi jól magát az illető, amivel meg lehet őt nevetetni, amiben segített másoknak és végül három dolgot, amit tesz azért az illető, hogy jobban érezze magát. A nyolcadik feladat a *Dixit* asszociációs kártyák segítségével valósult meg, mikor is a kártyával kellett bemutatni a jelenlegi állapotát és érzéseit a diáknak.

A feladatok tanterembe való bevezetése után visszajelzést kértem a diákoktól és ezt is online formában, a *Google Forms* platformon. A kérdőív nyelve magyar volt, mert a diákok többsége magyarul töltötte ki az első kérdőívet is. Az alternatív kérdések (igen/nem) segítettek abban, hogy a diákok egyértelműen tudjanak válaszolni a kérdésekre. Az öt kérdés a visszajelzésnél a következő volt:

1. Szerintem jó ötlet önismereti feladatokat megoldani spanyol órákon.
2. Inkább a tankönyvi feladatokat oldanám meg az önismereti feladatok helyett.
3. Jó lenne, ha több ilyen típusú feladatot csinálnánk.
4. Szerintem ezek a feladatok hátráltatnák az órát, a tanulási folyamatot.
5. Ezek a feladatok szerintem tudnának segíteni önmagam megismerésében.
6. Egyéb

Kutatásom utolsó lépéseként négy *coach*csal/trénerrel szerveztem interjút, akik ugyanannál a cégnél dolgoznak, azonban különböző területen. Az interjúkérdések a munkájuk fontosságára, a tanárok és tréner/*coach*-ok munkájának közötti különbségre és hasonlóságra fókuszált. Továbbá, szintén megválaszolták, hogy mely nyelveken tartanak továbbképzést, milyen korosztálynak és az interjú zárása előtt személyenként két-két feladattal hozzájárultak egy jövőbeli feladatgyűjteményhez, melynek száma így már nyolc helyett tizenhatra emelkedett. Az interjúk összegzéseként el lehet mondani, hogy vannak kompetenciák, melyeket hamarabb is el lehet kezdeni fejleszteni, nem csak felnőttkorban, mely elősegítené, hogy felnőttként már egyes területeken magabiztosabbak legyenek az emberek. Fontos kiemelni, hogy míg a tréningek vagy továbbképzések nagyobb időt ölelnek fel, a tanórák limitálják a tanárok lehetőségeit és éppen ezért precízebb átgondolást igényel, ha egy tanár be szeretne vinni egy

ilyen feladatot, mert a bevezetéstől kezdve a reflexióra is szükséges gondolni. Kihívást jelenthet az idegen nyelv használata a *coaching*/ tréning gyakorlatok bevezetésénél, mert a mindenkinek értenie kell a feladatot, és érzelmileg is el kell tudni jutni abba az állapotba, hogy valaki tudjon mélyen gondolkozni és a képzés hasznos tudjon maradni a résztvevőknek. Az interjún résztvevők lehetségesnek tartották a jövőbeli együttműködést a tanárokkal a jövőben egy közös tervet kidolgozására.

4. Resultados

En la sección de los *Resultados* se resumen las respuestas de los 10 participantes del grupo meta, recibidas antes y después del experimento de las tareas comunicativas. Las respuestas concretas y las muestras de la propuesta didáctica se pueden encontrar en el Apéndice en las secciones de la *Propuesta didáctica*, *Cuestionario del autoconocimiento* y *Retroalimentación*.

4.1. Respuestas del cuestionario diagnóstico

En el grupo de español observado, estudian 10 personas de las cuales solo seis personas se animaron a rellenar el cuestionario. De las seis personas solo se atrevió a completar el formulario una persona en español, el resto de los estudiantes prefirió usar el húngaro, su lengua materna. Como la investigación se lleva a cabo a lo largo de mis prácticas, solo había tenido una semana de clases con ellos antes de realizar el cuestionario, los ejercicios y el cuestionario para la retroalimentación. Las respuestas de la encuesta se analizan por temas.

Personalidad

Las respuestas para la primera pregunta (*“Los otros me definen como una persona...”*) resultaron ser todas positivas, todo el mundo escribió que sus compañeros los describirían utilizando adjetivos positivos. En la *pregunta 15* (*“Me importa mucho la opinión de los demás.”*) la media de los números elegidos es de 3.6 que se interpreta en una escala de 1-5 y hace referencia al nivel de la atención prestada a la opinión de los demás.

Situaciones

En cuanto a la segunda pregunta (“*Si pudiera cambiar algo de mi pasado...*”), todo el alumnado quería modificar algo en el pasado sin falta, por ejemplo, cambiar algunos aspectos de su personalidad, su actitud a los deportes o su rendimiento en los estudios. En la tercera pregunta (“*Cuando algo me enfada, puedo sobreponerme y seguir siendo amable.*”), el 50% afirmó que siempre podía sobreponerse a las situaciones difíciles mientras que casi un 17% eligió la opción *No* y un 33% la respuesta *No siempre*. La injusticia, la inhabilidad de comprender algo, los gritos y caminar demasiado lento son los detalles que pueden causar que los estudiantes se enojen según sus respuestas a la *pregunta 10* (“*Lo que me enoja es...*”)

Tiempo libre

Los alumnos detallaron que su tiempo libre lo dedicaban a pasarlo con los amigos, a tocar instrumentos, leer libros, caminar en la naturaleza y había una persona que escribió que prefería estar solo cuando quería relajarse. Según las respuestas a la *pregunta 17* (“*¿Cuál es mi mayor logro?*”), los logros destacados más importantes del grupo pertenecen al mundo del deporte, a la escuela, a la música y a experiencias especiales.

Puntos fuertes

En la quinta pregunta, dos personas declararon que eran buenos en Biología y en Matemáticas, mientras que otras personas eligieron como punto fuerte sus habilidades en la vida personal (las amistades, ayudar a la gente y resolver problemas), y los dos alumnos restantes creen que son buenos en tocar instrumentos. A base de la *pregunta 9*, a cuatro personas les gusta ser espontáneas mientras dos personas optaron por la idea contraria.

Motivación

Los elementos más importantes de la vida del estudiantado son la felicidad, la familia, sus metas, la idea de poder ayudar y la curiosidad. Los alumnos describieron las fuentes de su motivación de la siguiente manera: la imagen de su futuro, los logros, el afán por desarrollarse, ver que las otras personas están alegres, y pasarlo bien. En la *pregunta 16* se preguntó lo contrario, por lo que podía ser desmotivador para los alumnos, y se agregaron ideas como fallar, la injusticia, la negatividad de las personas, la crueldad y si alguien es perezoso, las malas notas.

Deseos y planes para el futuro

En cuanto a los modelos de vida y los personajes que admiran (*pregunta 7: “Mi modelo es (una persona/personaje) porque...”*), aparecen las figuras de las madres, una profesora con quien se había tenido una experiencia buena y un médico imaginario e ideal a quien un alumno quería parecerse en el futuro porque cumplía todos sus deseos: estudios de Medicina y tocar instrumentos como pasatiempo preferido. En la sexta pregunta, 66,7% no estaba seguro de si llegaría a ser exitoso en el futuro y solo dos personas dijeron que sí iban a tener éxito.

En cinco años cuatro de los estudiantes quieren terminar la universidad, uno solo quiere llegar a ser muy feliz y uno piensa que aún estará estudiando a estas alturas. Según sus respuestas a los miedos más grandes, tres personas temen no poder realizar sus sueños, mientras que tres personas tienen miedo de la muerte, de un accidente o de la pérdida de sus seres queridos.

Sentimientos y autoconocimiento

En el momento de la realización de la encuesta, un lunes a la quinta clase, en una escala de cinco, los alumnos se sentían al nivel de 3.5. Finalmente, la mitad del estudiantado afirmó que casi se conocía a sí mismo, marcando así el número 4 y la otra mitad eligió 5 en una escala de 1-5, es decir, el número máximo de la escala.

4.2. Reacciones a las tareas, consecuencias, resultados

Después de la realización de las tareas comunicativas, se introdujo una encuesta en que 9 alumnos del total de 10 rellenaron el formulario. El 77.8% de los alumnos dijeron que era una buena idea hacer tareas de autoconocimiento en las clases de español, mientras que el 22,2% no estaba de acuerdo con esto. Cuatro personas preferirían hacer tareas del libro en vez de realizar ejercicios de autoconocimiento y cinco personas votaron lo contrario. Cinco personas creen que sería bueno hacer más tareas para el desarrollo de autoconocimiento y 4 personas optaron por No. Al mismo tiempo, el 66,7% del alumnado dijo que estos tipos de tareas obstaculizarían el proceso del aprendizaje. Al final, siete personas pensaron que estas tareas comunicativas podrían ayudar en el autoconocimiento y dos marcaron la opción *No*. Como último, se añadió un comentario de según el cual un alumno pensaba que estas tareas comunicativas serían más útiles en las clases de tutoría porque como no contenían tantas prácticas de gramática, no se veía su utilidad.

Eredmények

Ebben a részben a bevezetett kísérleti feladatok előtt és után kapott válaszokat foglalom össze, mely a tízfős célcsoport által került megválaszolásra. A konkrét válaszok és a didaktikai javaslat mintái a Függelékben találhatók.

A megfigyelt csoport 10 diákból áll, akik közül csak hatan töltötték ki a kérdőívet, de a hat főből is összesen egy fő válaszolta meg a kérdéseket spanyolul és a többiek anyanyelvükön töltötték ki. A kutatásomat egyéni összefüggő tanítási gyakorlatom alatt végeztem, így az adatok felvétele előtt egy hét állt összesen rendelkezésemre. A kérdőíves válaszokat tematikusan elemzem:

Személyiség

Az első kérdésre (*"Mások ilyen embernek tartanak..."*) adott válaszok mind pozitívnak bizonyultak, mindenki azt írta, hogy társai pozitív jelzőkkel illelnék őket. A 15. kérdésnél (*"Sokat törődöm mások véleményével."*) a választott számok átlaga 3,6, ami egy 1-5-ig terjedő skálán értelmezhető, és a mások véleményére fordított figyelem mértékére utal.

Szituációk

Ami a második kérdést illeti (*"Ha valamit megváltoztathatnék a múltamban..."*), minden diák feltétlenül meg akart változtatni valamit a múltjában, például személyiségének egyes aspektusait, a sporthoz való hozzáállását vagy a tanulmányi teljesítményét. A harmadik kérdésre (*"Ha valami feldühít, túl tudok lépni rajta, és még mindig kedves tudok maradni"*) 50%-uk azt mondta, hogy mindig túl tud lépni a nehéz helyzeteken, míg közel 17%-uk a *Nem*, 33%-uk pedig a *Nem mindig* választ választotta. Az igazságtalanság, az, az értetlenkedés, a hangos beszéd és ha valaki nagyon lassan megy azok részletek, amelyek a 10. kérdésre (*"Ami feldühít, az ..."*) adott válaszok szerint a diákokat feldühíthetik.

Szabadidő

A diákok részletezték, hogy szabadidejüket barátaikkal, hangszeren játszva, könyveket olvasva, a természetben sétálva töltik, és volt, aki azt írta, hogy inkább egyedül van, amikor pihenni akar. A 17. kérdésre (*"Mi a legnagyobb eredményem?"*) adott válaszok alapján a csoport legkiemelkedőbb eredményei a sport, az iskola, a zene és a különleges élmények világához tartoznak.

Erősség és gyengeség

Az ötödik kérdésben ketten nyilatkoztak úgy, hogy jól teljesítenek biológiából és matematikából, míg a többiek a személyes életükhöz kötődő készségeiket (barátságok, emberek segítése és problémamegoldás) emelték ki erősségként, a maradék két diák pedig úgy véli, hogy jól megy nekik a zenélés. A 9. kérdés alapján négyen szeretnek spontának lenni, míg ketten az ellenkezőjét választották.

Motiváció

A diákok életének legfontosabb elemei a boldogság, a család, a céljaik, a segítő szándék és a kíváncsiság. A diákok a következőképpen írták le motivációjuk forrását: a jövőjükéről alkotott kép, az elért eredmények, a fejlődés iránti vágy, látni, hogy mások boldogok, és jól érezni magukat. A 16. kérdésben az ellenkezőjére kellett válaszolni, hogy mi lehet demotiváló a diákok számára. Olyan gondolatok kerültek elő, mint a kudarc, az igazságtalanság, az emberek negatív hozzáállása, a kegyetlenség, a rossz jegyek vagy ha valaki lusta.

Kívánságok és tervek a jövőre nézve

Az általuk csodált példaképek és karakterekkel kapcsolatban (7. kérdés: "A példaképem egy személy/szereplő, mert...") az anyukák, egy tanár, akivel jó tapasztalatuk volt, és egy képzeletbeli, ideális orvos tűnt fel, akire egy diák a jövőben hasonlítani akart, mert minden vágyát teljesítette: orvosnak tanult és kedvenc hobbija a zenélés.

A hatodik kérdésben 66,7% a válaszadók közül nem volt biztos abban, hogy sikeres lesz-e a jövőben, és csak ketten mondták azt, hogy sikeresek lesznek.

Öt év múlva négy diák szeretné befejezni az egyetemet, egy csak nagyon boldog akar lenni, egy pedig úgy gondolja, hogy ekkor még tanulni fog. A legnagyobb félelmükre adott válaszaik alapján hárman attól félnek, hogy nem tudják megvalósítani az álmaikat, hárman pedig a haláltól, egy a balesetektől és szeretteik elvesztésétől.

Érzések és önismeret

A felmérés időpontjában, hétfőn, az ötödik órában, egy ötfokú skálán úgy ítélték, hogy a 3,5-ös állapotban vannak. A diákok fele azt mondta, hogy majdnem ismeri magát, így a 4-es számot jelölte, a másik fele pedig az 5-ös értéket választotta az 1-5-ig terjedő skálán, azaz a skála maximális számát.

5. Análisis y discusión

En el estudio se realizó un análisis del contenido desde diferentes perspectivas: de la enseñanza del español en las secundarias y desde un punto de vista psicológico-pedagógico. Los alumnos tuvieron que rellenar un cuestionario para poder explorar su situación emocional del momento. El número de las personas que contribuyeron a la realización del estudio no es alto, se investigó a un grupo reducido, pero si se considera que se habla de un tema bastante sensible, se puede entender que no todo el mundo quería contestar preguntas más profundas sobre su vida personal. El hecho de que a la hora rellenar el cuestionario aún no tuviera una relación cercana con los alumnos justifica el número limitado de los participantes de la encuesta.

Sin embargo, si se observa el cuestionario y las categorías de las preguntas de la encuesta: *Personalidad, Situaciones, Tiempo libre, Puntos fuertes, Motivación, Deseos y planes para el futuro* y los *Sentimientos y autoconocimiento* es posible notar que, en general, la mayoría del grupo ya tiene objetivos para el futuro y por esta razón es imprescindible que tengan motivación porque sin las ambiciones no pueden cumplir sus sueños. El ambiente del grupo parece ser positivo y también los miembros se describen únicamente con adjetivos buenos, lo que sugiere que para realizar tareas elaboradas para el desarrollo de su autoconocimiento la atmósfera es agradable y adecuada.

Entre los puntos fuertes de los alumnos se puede ver que aparecen elementos que a los estudiantes les gusta hacer en el tiempo libre. Hay componentes que aparecen como respuestas a varias preguntas, por ejemplo la afición a la música, la cuestión de la injusticia o los estudios en la universidad. Son detalles, que en el caso de introducir tareas personalizadas los docentes pueden tener en cuenta al preparar el currículo. Es imprescindible considerar también como profesores que a muchos de los estudiantes les afectan la evaluación y las notas que nosotros damos y estas pueden tener una influencia en la elección de carrera o el rechazo de sus sueños en el futuro.

Se nota que lo que más preocupa a los participantes del cuestionario es la injusticia y si cometen errores, lo que queda justificado por la época en que están, la adolescencia, y por el hecho de tener miedo de ser aceptados por la sociedad. El estudiantado observado tenía pocas personas como modelos en su vida, declararon que ellos se inspiraban en varias personas y que, el modelo a seguir no se limitaba a una sola persona, sino que, más bien, querían seguir al mismo tiempo los pasos de las madres y de los tutores que podían desarrollarlos y educarlos. A la mayoría de

los estudiantes les gusta ser espontáneos, un conocimiento que se puede aprovechar en las clases de lenguas para simular situaciones y hacerles realizar tareas sin preparación previa.

Entre los resultados, los datos más llamativos son el estado anímico que tenían en la clase del cuestionario diagnóstico y el nivel de autoconocimiento que creen que poseen. El primer dato que me parece interesante se origina de la percepción de sentimientos de los alumnos que completaron la encuesta en la clase. Sus reacciones son muy diversas y la media de los números elegidos por los alumnos en una escala de 1-5 me parece bastante baja: 3.5. Se plantea la cuestión de si es un sentimiento general o relacionado con la clase de lengua. ¿Cuáles son los detalles circunstanciales que pueden contribuir a su nivel de estado de ánimo tan bajo? El otro dato que me ha parecido inesperado es que los alumnos se evalúen con una media de 4.5 (en una escala de 1-5) en la pregunta de si se conocen a sí mismos. Esta cifra quiere decir que muchos tienen suficiente autoconfianza, valentía y autoconocimiento para marcar la opción *Sí, me conozco*. Surge la pregunta de si la mayor autoconciencia y la confianza a la hora de nombrar objetivos concretos para el futuro en el cuestionario, se deben a la especialización elegida en la secundaria de la clase observada y si las mediciones mostrarían resultados similares de un nuevo estudio conducido con la participación de otros alumnos del mismo curso.

El uso de las tareas de la propuesta didáctica fue exitoso, los alumnos participaron con ganas en todas las tareas y siempre cuando se les exigía que compartieran alguna información con sus compañeros trabajaron muy concentrados. Las tareas eran variadas: en algunas solo se esperaba que los alumnos discutieran algunas preguntas o practicasen la negociación oral, mientras que había algunas en las que se requerían las habilidades de la asociación, de las destrezas manuales y la autorreflexión. En el *Apéndice* se incluyen algunos ejemplos de las tareas realizadas en las clases dedicadas al autoconocimiento, por ejemplo, la rueda de vida y los dibujos que prepararon los alumnos.

En el segundo cuestionario, las respuestas del alumnado reflejan que todos los participantes que rellenaron el formulario están de acuerdo con que hacer tareas inspiradas en las sesiones del desarrollo de la comunicación, puede servirles en el futuro. Piensan que es una buena idea incluirlas en los cursos de español. Sin embargo, la mitad de la clase cree que usar estas tareas en vez de avanzar en el libro y seguir con el currículo obstaculizaría el proceso del aprendizaje.

Me da la impresión de que muchos estudiantes tienen esta relación con los libros, pero esto puede ser la consecuencia de que antes no se habían encontrado con otros métodos o porque les gusta concentrarse más en las tareas de gramática y vocabulario. Los alumnos están abiertos a

las nuevas tendencias de la enseñanza, pero como el objetivo de las clases de lengua hasta ahora se ha definido para poder prepararse para el bachillerato y los exámenes de lengua, los alumnos pueden sentir que al hacer tareas en que se sienten a gusto, estar aprendiendo de ellos mismos no es un conocimiento que se tenga que desarrollar en las clases de lengua.

Finalmente, considero un resultado muy prometedor que el 75% de los alumnos piensen que las tareas probadas en el grupo pueden ayudar en su desarrollo del autoconocimiento, porque este dato muestra que tal vez haya empezado algo al reflexionar y que sientan alguna influencia de esto.

Las reacciones ante la implementación de las tareas de comunicación en la clase de español se pueden entender como no hubo actividades de este tipo antes. Todos los ejercicios les resultaron raros y extraños al ser integrados en una clase de lengua. También dificultó la situación el hecho de que para probar estas tareas no se pudo tener un período más largo de experimentación durante mis prácticas de enseñanza porque cambié del grupo de español tras el primer semestre.

Las cuatro entrevistas de los *coaches/trainers* ayudaron a tener una mejor comprensión de las responsabilidades de un profesor si desea llevar actividades de comunicación en las clases de lengua. Pude entender las dificultades de los temas, la cuestión de la barrera del lenguaje y los potenciales que estas clases dos por uno podría significar.

Para llegar a tener una imagen más amplia y más profesional de este estudio se aconseja tener más grupos objetivos y un período más extendido para la observación. Se sugiere planear las tareas del autoconocimiento con antelación para que se puedan integrarlas en el currículo sin que los alumnos las noten, para que no se sientan desbordados y que el ritmo de la clase sea más fluido. Se recomienda tener un número más elevado de participantes desde el principio de los semestres para poder hacer paralelamente la observación de más grupos. Se requiere la paciencia por parte de los docentes porque el cambio hacia un nuevo tipo de educación no es fácil de presentar en las clases donde todos los alumnos han sido educados para practicar con las tareas de los libros.

Mi hipótesis era que en las clases de español se podía fomentar el autoconocimiento con técnicas de comunicación y a base de las respuestas de los alumnos y la revisión de los resultados de las tareas realizadas, se pueden obtener resultados prometedores mediante dichas técnicas. Sin embargo, se requiere una transformación de la mentalidad de los docentes porque si ellos se dan cuenta de la utilidad de tratar a los estudiantes como individuos y humanos y no

solo como alumnos que tienen que terminar una serie de libros, se podrá ver un progreso en la actitud del alumnado hacia su autoconcepto.

Analízis és diszkusszió

Kutatásomban a tartalomelemzést eltérő szempontok alapján végeztem: a középiskolai spanyolnyelvtanítást és a pszichológiai-pedagógiai aspektusokat figyelembe véve. A tanulónak ki kellett tölteniük egy kérdőívet, hogy feltárják jelenlegi érzelmi helyzetüket. Nem volt nagy a kitöltők száma, ami azzal is magyarázható, hogy egy kisebb tízfős csoportot vizsgáltam, továbbá, ez egy meglehetősen érzékeny téma, ezért érthető, hogy nem mindenki akarta megosztani érzéseit és privát életének részleteit. A felmérésben résztvevők korlátozott számát szintén indokolja, hogy a kérdőív kitöltésekor még nem alakult ki a csoporttal szorosabb kapcsolat.

Ha azonban megnézzük a kérdőív válaszait és a tematikus csoportosítását: *Személyiség, Helyzetek, Szabadidő, Erősségek, Motiváció, Kívánságok és tervek a jövőre vonatkozóan és Érzések és önismeret*, akkor észrevehető, hogy általában véve a csoport többségének már vannak céljai a jövőre vonatkozóan, és ezért elengedhetetlen, hogy motiváltak legyenek, mert ambíciók nélkül nem tudják megvalósítani álmaikat. A csoport légköre megfelelő a visszajelzések alapján, és a tagok is csak pozitív jelzőkkel jellemzik magukat, ami arra utal, hogy a légkör alkalmas az önismeret fejlesztő feladatok elvégzésére.

A tanulók erősségei között megjelennek olyan tevékenységek, amelyeket a tanulók szívesen csinálnak szabadidejükben. Vannak olyan elemek, amelyek több kérdésre adott válaszként is feltűntek, pl. a zene szeretete, az igazságtalanság vagy az egyetemi tanulmányok kérdése. Ezek olyan részletek, amelyeket a személyre szabott feladatok bevezetése esetén a tanárok figyelembe vehetnek a tanmenet elkészítésekor. Pedagógusként azt is figyelembe kell vennünk, hogy sok diákra hatással van az értékelés és az általunk kiosztott jegyek, és ezek meghatározhatják pályaválasztásukat vagy a jövőre vonatkozó álmaik elvetését is.

A kérdőív résztvevőit leginkább az igazságtalanság és az aggasztja, ha hibát követnek el, amit ez az időszak, a serdülőkor és az a tény indokol, hogy félnek attól, hogy a társadalom nem fogadja el őket. A megfigyelt diákokat több ember is inspirálta, és példakép nem egy adott személyre korlátozódott, hanem az anyák és oktatóik nyomdokaiba akartak lépni, akik felnevelték és tanították őket. A legtöbb tanuló szereti a spontaneitást, amely információ a nyelvórákon felhasználható arra, hogy az oktató ilyen feladatokkal is készüljön: szituációk szimulálásával vagy improvizációs feladatok megoldásával.

Az eredmények közül a legszembetűnőbb adatok a diagnosztikai kérdőívben tapasztalt lelkiállapotuk és az önismeretük szintje volt. Az első adat a kérdőívet kitöltő diákok érzéseinek leírásából származik. Válaszaik nagyon különbözőek voltak, a diákok által az 1-5-ig terjedő

skálán választott számok átlaga 3,5, mely számomra meglehetősen alacsonynak tűnik: felmerül a kérdés, hogy ez egy általános érzés lehet-e vagy a nyelvórával kapcsolatos és az váltja ki.

Mik lehetnek azok a körülmények melyek hozzájárulhatnak az alacsony hangulatszintjükhöz? A másik számomra váratlan információ az, hogy a diákok átlagosan 4,5-re értékelik önismeretük szintjét (egy 1-5-ig terjedő skálán) arra a kérdésre válaszolva, hogy ismerik-e magukat. Ez a szám azt jelenti, hogy sokan rendelkeznek annyi önbizalommal, bátorsággal és önismerettel, hogy az *Igen, ismerem magam.* opciót bejelölik. Kérdés, hogy a kérdőívben szereplő magasabb önismeret és magabiztosság a konkrét jövőbeli célok megnevezésében a megfigyelt osztályban a középiskolában választott szakiránynak köszönhető-e, illetve, hogy a mérések hasonló eredményeket mutatnának-e egy újabb vizsgálat során, amelyet ugyanezen az órán más tanulók részvételével végeznek.

A feladatok alkalmazása a didaktikai javaslatban sikeres volt, a tanulók minden feladatban nagy kedvvel vettek részt, és amikor valamilyen információt kellett megosztaniuk társaikkal, lelkesen dolgoztak. A feladatok változatosak voltak: egyes feladatokban a tanulóknak csak néhány kérdést kellett megvitatniuk vagy tárgyalástechnikát gyakorolniuk, míg voltak olyan feladatok, amelyek az asszociációs készséget, a kézügyességet és az önreflexiót is igényelték. Az önismereti órákon elvégzett feladatokból, az életkerékből és a diákok által készített rajzokból pár példa a *Függelékben* található.

A második kérdőívben a diákok válaszai azt mutatják, hogy minden kitöltő egyetért azzal, hogy a kommunikációs technikák által inspirált feladatok elvégzése hasznos lehet a jövőben. Jó ötletnek tartják, hogy ezek be legyenek építve a spanyol nyelvórákba. A csoport fele azonban úgy véli, hogy ezeknek a kommunikációs feladatoknak a használata a könyvben való haladás helyett akadályozná a tanulási folyamatot.

Az a benyomásom, hogy sok diáknak hasonló a kapcsolata a tankönyvekkel, de ez lehet annak a következménye is, hogy korábban nem találkoztak más módszerekkel, vagy mert inkább a nyelvtani és szókincsfejlesztő feladatokra szeretnének koncentrálni. A diákok nyitottak az új oktatási irányzatokra, de mivel a nyelvórák célja eddig úgy volt meghatározva, hogy az érettségire és a nyelvvizsgákra való felkészülés a cél, a diákok úgy érezhetik, hogy olyan ismereteket sajátítanak el, melyek nyelvórára valóak, hanem önismeretük fejlődik, melynek helye nem a nyelvórán van.

Végezetül nagyon biztató eredménynek tartom, hogy a diákok 75%-a szerint a tesztelt feladatok segíthetnek önismeretük fejlődésében, mert ez azt mutatja, hogy a reflektálással talán elindítottak egy folyamatot, és ennek érezhetik hatását.

A kommunikációs feladatok kipróbálása utáni visszajelzések érthetőek és logikusak, mivel nem volt eddig precedens ilyen újfajta gyakorlatokra. Az összes gyakorlatot először furcsának és különösnek találták, így egy nyelvórába integrálva. A helyzetet nehezítette az is, hogy a tanítási gyakorlatom során nem volt lehetőség hosszabb kísérleti időszakra ezeknek a feladatoknak a kipróbálására, mert az első félév után váltottam spanyol csoportot.

A négy interjú a *coach*-okkal és trénerekkel segített jobban megérteni a tanári felelősséget, abban az esetben, ha kommunikációs tevékenységeket akar vezetni a nyelvórákon. Megérthettem a témák nehézségeit, a nyelvi akadályok kérdését és azokat a lehetőségeket, amelyeket ezek a kettő az egyben nyelvórák jelenthetnek.

Annak érdekében, hogy szélesebb körű és szakszerűbb képet kapjunk erről a témáról, célszerű több célcsoportot és hosszabb megfigyelési időszakot biztosítani. Hasznos lenne az önismereti feladatok előre megtervezése, hogy ezek észrevétlenül legyenek beilleszthetők tananyagba, és így a tanulók nem érzik magukat túlterheltnek, és az óra tempója is gördülékenyebbé tud válni. Érdeemes év elejétől nagyobb létszámú célcsoportot bevonni, hogy több osztályban és órán is tudjunk párhuzamosan kísérletezni. A tanárok részéről türelemre van szükség, mert az új típusú oktatás felé történő váltást nem könnyű bevezetni olyan osztályokban, ahol minden diákot a tankönyvi feladatok gyakorlásra neveltek.

Kutatási kérdéseim azt próbálták kideríteni, hogy a spanyolórákon az önismeretet kommunikációs technikákkal milyen módon lehet elősegíteni, és a tanulók válaszai és az elvégzett feladatok eredményeinek áttekintése alapján ígéretes eredményeket lehet elérni az ilyen technikákkal. Szükséges, hogy a tanárok megismerkedjenek ezen technikával, mert ha felismerik annak hasznosságát, hogy a diákokat egyénenként és emberként kezelik, és nem csupán olyan tanulóként, akiknek egy tankönyvet kell kitölteniük, akkor javulás lesz tapasztalható a diákok önismeretéhez való hozzáállásában.

6. Conclusión

En la actualidad existen varios métodos de enseñanza que combinan los enfoques interactivos con el frontal, lo práctico con lo teórico; y con mi investigación presentada, con la participación de alumnos de entre 17-18 años, he ofrecido una perspectiva diferente en la enseñanza de E/LE. Propongo el uso de tareas comunicativas en las clases de lengua inspiradas en los ejercicios de *trainers* y *coaches* que tienen como objetivo desarrollar el autoconocimiento del alumnado en las instituciones secundarias.

La aspiración hacia nuevos métodos se debe a la intención de satisfacer las diferentes necesidades del alumno y a la observación de que el docente al usar solamente un método en la clase no puede tener influencia en todos sus estudiantes. Cada persona tiene sus puntos fuertes y débiles en cuanto a estudiar una lengua, así que los educadores siempre se ven obligados a adaptarse a estos requisitos.

Los profesores sin conocer las preferencias, el modo de ser, de pensar no pueden acercarse y entender a su alumnado. Aunque varios libros de lengua ya incluyen preguntas personales sobre la vida de los alumnos, no son cuestiones que puedan generar pensamientos más profundos. Con mi estudio conducido con la ayuda de dos cuestionarios—uno para diagnosticar y otro para analizar las experiencias de los alumnos— quería ver cómo los estudiantes podían recibir una innovación de tareas en las clases de lengua. Hay algunas escuelas en que ya apareció el afán de ofrecer programas específicos para desarrollar la inteligencia emocional o competencias que sobrepasan los materiales requeridos por el currículo. Sin embargo, estos programas en general se imparten en la lengua materna de los estudiantes.

Los ejercicios de la propuesta didáctica fueron diseñados especialmente para un grupo de español, pero aún se necesitan modificaciones y correcciones para perfeccionarlos. Al probar algunas de las tareas en las clases uno se da cuenta de que los planes no siempre funcionan de la misma manera en la teoría como en la vida real: pueden faltar palabras imprescindibles para la resolución de las actividades si aún no tienen un nivel adecuado para poder expresarse y hasta existe la posibilidad de que los alumnos tengan miedo de usar ciertas expresiones.

Esta reacción de los alumnos es normal y según la opinión de los *coaches* y *trainers* entrevistados es muy importante crear una atmósfera agradable donde se entienda y no haya barreras del lenguaje para que las sesiones de comunicación sean efectivas y puedan tener un impacto positivo en los alumnos. También es esencial que haya confianza en la clase y que los

educadores y alumnos tengan una relación buena para que después de realizar las tareas haya posibilidad de discutir libremente opiniones y reflexiones personales.

En conclusión, evaluando los resultados de los dos cuestionarios, el análisis del contenido del libro de texto *Colores*, la entrevista con los expertos y la experiencia con las tareas usadas se puede declarar que los alumnos están interesados en aprender de sí mismos, pero aún queda mucho por hacer para que estas actividades no especialmente enfocadas en la gramática o el aprendizaje de palabras nuevas, puedan ganar terreno y estén más aceptadas. Para reformar y mejorar los propósitos de la educación, sugiero una colaboración entre los profesores y los *coaches o trainers* para la elaboración de un currículo de lenguas extranjeras en que los alumnos no estén orientados solamente a tener un rendimiento escolar alto sino también para desarrollar su autoconocimiento y hacer realidad sus sueños.

Konklúzió

Napjainkban számos olyan tanítási módszer létezik, amely az interaktív és a frontális, a gyakorlati és az elméleti megközelítést keveri és a 17-18 éves diákok részvételével létrejött kutatásomban egy másfajta perspektívát szerettem volna kínálni a spanyol, mint idegen nyelv tanítására. Szeretném ajánlani középiskolai diákok önismeretfejlesztését célzó kommunikációs technikák használatát a nyelvvórákon, amelyeket *coachok* és *trénerek* gyakorlatai ihlettek.

Tanulmányom során a tankönyvelemzés után a diákok bevonásával két kérdőívet, nyolc önismeretet támogató feladatot alkalmaztam és utána interjúban kérdeztem négy *coach/tréner* véleményét. Az új módszerek felé való törekvés a tanulók eltérő igényeinek kielégítésére irányuló szándékból és abból a megfigyelésből fakad, hogy az órán csak egy módszert alkalmazó tanár nem tud minden diákjára hatni. Minden tanulónak megvan a saját erőssége és gyengesége a nyelvtanulás során, ezért az órák személyesebbé tételé elengedhetlenné vált.

A tanárok anélkül, hogy ismernék diákjaik preferenciáit, és gondolkodásmódját nehezebben fogják tudni majd megérteni őket. Bár számos nyelvkönyv már tartalmaz személyes kérdéseket a tanulók életéről, ezek a kérdések nem olyanok, amelyek mélyebb gondolkodást igényelnének. Két kérdőív segítségével - az egyik a tanulók állapotának felmérésére, a másik a tanulók tapasztalatainak elemzésére - végzett tanulmányommal azt szerettem volna megvizsgálni, hogy hogyan reagálnának a tanulók újfajta feladatok láttán. Bár vannak már olyan iskolák, amelyekben már van igény arra, hogy a tanterv által előírt tananyagon túlmutató, az érzelmi

intelligenciát vagy kompetenciákat fejlesztő speciális programokat kínáljanak, ezeket a programokat azonban általában a diákok anyanyelvén tanítják.

A didaktikai javaslatban szereplő gyakorlatokat kifejezetten a kiválasztott spanyol csoport számára terveztem, de a tökéletesítésükhöz még módosításokra és javításokra lesz szükség. Néhány feladat órán való kipróbálása rávilágítja a tanárokat, hogy a tervek nem mindig ugyanúgy működnek az elméletben, mint a való életben: lehetséges, hogy a feladatok megoldásához nélkülözhetetlen szavak hiányoznak, vagy még a diákok nem megfelelő szinten vannak ahhoz, hogy ki tudják fejezni magukat, és még az is előfordulhat, hogy a diákok félnek bizonyos kifejezéseket használni.

Összefoglalva, a két kérdőív eredményeit, a Colores tankönyv tartalmának elemzését és az alkalmazott feladatokkal kapcsolatos tapasztalatokat értékelve megállapítható, hogy a diákok érdeklődnek az önmagukról való tanulás iránt, de még sokat kell tenni azért, hogy ezek a nem kifejezetten a nyelvtanra vagy az új szavak megtanulására koncentráló gyakorlatok teret nyerjenek és elfogadottabbá váljanak. Az oktatás céljainak megreformálása és javítása érdekében javaslom a tanárok és *coach-ok* vagy trénerek együttműködését egy olyan idegen nyelvi tanterv kidolgozására, mely nemcsak a tanulók teljesítményére, hanem önismeretük fejlesztésére és álmaik megvalósítására is irányul.

Bibliografía

- Atienza, C.E., Castro, C.M.D, Inglés, F. M., López, F.C., Perís, E.M., Pueyo, V.S., & Vañó, A.A. (2012). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm
- Bartal, O., & Kolacsek, S. (2021). Post-Covid hatás az oktatásban. *GRADUS*, 8(3), 11-18.
- Berta, J. (2022). *Pszichológiai ismeretek és tréneri önismeret. Nemzeti Közzolgálati Egyetem*.
- Blümmert, G. (2011). *Vezetői tréninggyakorlatok-komplett forgatókönyv trénereknek*. Z-Press.
- Chernicoff Minsberg, L., & Rodríguez Morales, E. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac*, (72), 29-37.
- de Visco, E. N. M., & de Barbenza, C. M. (2008). Grupos de autoconocimiento: recurso para favorecer el desarrollo personal. *Fundamentos en Humanidades*, 9(17), 163-178.
- Dürschmidt, P., Koblitz, J., Mencke, M., Rolofs, A., Rump, A., Rump, K., Schramm, S., & Strasmann, J. (2008). *Trénerek kézikönyve*. Z-Press
- Eizaguirre, A., & García, F. M. (2004). El coaching: una herramienta innovadora para el desarrollo del futuro licenciado. Estudio de un caso real de puesta en marcha del proceso de coaching con alumnos universitarios. *Pedagogía universitaria, hacia un espacio de aprendizaje compartido: III Simposio Iberoamericano de Docencia Universitaria* (Vol. 1, pp. 657-678). Servicio de Publicaciones. Argitalpen Zerbitzua.
- Farczádi, B.T. et al. (2020). *Nemzeti Alaptanterv*.
- Griffin, E. M. (2006). *A first look at communication theory*. McGraw-hill
- GROW Group (<https://grow-group.com/en/>), consultada el 7 de abril de 2024
- Kádár, A. (2012). *Mesepszichológia : az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó, 2012.
- Komócsin, L. (2022). *DIADAL Coaching kézikönyv*. Business Coach Kft.
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, N. M., Borwick, C. & Crawley, E. (2020). Rapid systematic review: the impact of social isolation and loneliness on the mental health of children

- and adolescents in the context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(11), 1218-1239.
- López, E. et al (2016). *Didáctica general y formación del profesorado*. PEARSON EDUCACIÓN.
- Mavronyi, G. (1994). Az önismeret fejlesztése. *Iskolakultúra*, 4(20), 72-74.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022). *El mundo estudia español* (pp. 171-180). https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/el-mundo-estudia-espanol-2022_182130/
- Mubarok, E. S., & Darmawan, J. (2019). The influence of training, motivation, and work ethics on the internal communication and their impact on the employee performance. *European Journal of Business and Management*, 11(24), 86-93.
- Nagy, E., Seres, K. (2020). Colores 1. *Spanyol nyelvkönyv, Oktatási Hivatal*
- Nagy, E., Seres, K. & Orega, P. A. (2020). Colores 2. *Spanyol nyelvkönyv, Oktatási Hivatal*.
- Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B. L., Loftus, G. R., & Wagenaar, W. A. (2009). *Atkinson & Hilgard's introduction to psychology*. Cengage Learning EMEA.
- Oláh, A. (2006). Pszichológiai alapismeretek. *Bölcsész Konzorcium, Budapest*, (169)
- Rachow, A. (2016). *Tréningoktól a trénerek klubjából*. Z-Press
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [2024].
- Rivilla, M.A. & Salvador, M.F. (2009). *Didáctica general*. Madrid, España. Pearson Prentice Hall.
- Rotkainé, P. L. (2021). Az érzelmi intelligencia fejlesztése. Játékos gyakorlatok. Szakmódszertani tájékoztatók, segédletek. *Oktatási Hivatal, Kaposvári Pedagógiai Központ*
- Rolón, N. E. J., & de los Ángeles Campa-Álvarez, R. (2022). Vocación y liderazgo docente ante los efectos de la pandemia en educación secundaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 13, e1583-e1583.

Sahar, N. & Siddiqui, DA (2019). The Impact of Training & Development and Communication on Employee Engagement—A Study of Banking Sector. *Business Management and Strategy*, 10(1), 23-40.

Szász, J. (2006). Önismeret és tanítás-önismerettanítás. Mgiszter 4.évf. ősz-tél. Letöltés dátuma: 2024.11.29., forrás: https://epa.oszk.hu/03900/03976/00047/pdf/EPA03976_magiszter_2006_03-04_036-045.pdf

Suanes, M. N. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la educación*, 3(5), 1-9.

Tóth, A. M. (2021). Oktatás a változásban, a változás oktatása. *Educatio*, 30(1), 160-164.

Ur, P. (2012). *A course in English language teaching*. Cambridge University Press.

Vatankhah, H., Daryabari, D., Ghadami, V., & Naderifar, N. (2013). The effectiveness of communication skills training on self-concept, self-esteem and assertiveness of female students in guidance school in Rasht. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 885-889.

Wilson, T. D., & Dunn, E. W. (2004). Self-knowledge: Its limits, value, and potential for improvement. *Annu. Rev. Psychol.*, 55, 493-518.

Otras fuentes:

Mantenlo Simple- Consciencia, sencillez y minimalismo. <https://mantenlosimple.com/cosas-gratis/preguntas-autoconocimiento/>

Apéndice:

Autorización de los padres

Los alumnos que estudian en mi clase de prácticas son menores de edad por eso se ha pedido la autorización de los padres para poder llevar a cabo los cuestionarios y la implementación de tareas comunicativas en la clase de español. El director de la escuela, mis mentoras de las prácticas y la tutora de la clase también autorizaron el estudio en la clase de español elegida. El texto de la autorización fue el siguiente:

Estimados Padres:

Soy Dorottya Komlósi, estudiante de español e inglés. Soy estudiante de la Universidad de Eötvös Loránd, Facultad de Humanidades, donde estoy haciendo mi último año y mi tesis sobre el desarrollo del autoconocimiento en la clase de español.

Me gustaría pedirles permiso para transformar diferentes tareas de tipo comunicativo y formativo en tareas de lengua española durante las clases de español y utilizarlas, para después pedir la opinión de los alumnos al principio y al final de las tareas en dos cuestionarios.

Todos participarán en el estudio de forma anónima.

Les pido que me comuniquen antes del viernes si no están de acuerdo en que su hijo participe en el estudio.

Gracias de antemano por su colaboración:

Dorottya Komlósi

No había ninguna respuesta en contra al estudio en el periodo dado de tres días, así se dio paso a la investigación y el estudio teórico y práctico en la secundaria. Los alumnos fueron sometidos al estudio durante un mes, que significa más o menos treinta clases de español. Sin embargo, con el uso de las técnicas de comunicación he seguido en mis clases restantes de las prácticas.

Análisis de libros de Colores 1-2 (2020)

- Colores 1. *Spanyol nyelvkönyv* (Nagy y Seres, 2020)

Ejemplos para las tareas que pueden fomentar el desarrollo del autoconocimiento:

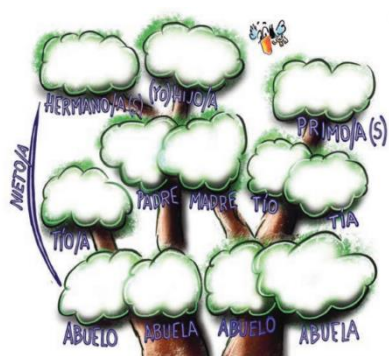


Foto de Colores 1. *Spanyol nyelvkönyv* (Nagy, E. y Seres, K., 2020, p. 19.)

7. Contesta las preguntas.

Válaszolj a kérdésekre!

- ¿Dónde vives?
- ¿Con quiénes vives?
- ¿Cómo es tu barrio?
- ¿Cómo es tu calle?
- ¿Vives en una casa o en un piso?
- ¿Vives en el centro o en las afueras?
- ¿Cómo es tu casa?
- ¿Cuál es tu rincón preferido? ¿Por qué?

Foto de Colores 1. *Spanyol nyelvkönyv* (Nagy, E. y Seres, K., 2020, p. 37.)

12. Contesta a las preguntas.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| a) ¿A qué estamos hoy? | f) ¿Qué días vas al entrenamiento? |
| b) ¿Cuál es la fecha de hoy? | g) ¿Qué días vas al cine o al teatro? |
| c) ¿Qué día es hoy? | h) ¿Qué día organizas una fiesta? |
| d) ¿Qué días tienes clases de español? | i) ¿Qué día te levantas tarde? |
| e) ¿Qué días vas a la escuela? | j) ¿Qué día te acuestas tarde? |

64 | *sesenta y cuatro*

Foto de Colores 1. *Spanyol nyelvkönyv* (Nagy, E. y Seres, K., 2020, p. 64)

- Colores 2. *Spanyol nyelvkönyv* (Nagy et al., 2020)



12. ¿Cómo reaccionarías en estas situaciones? Escribe la respuesta adecuada.

SITUACIONES	TUS REACCIONES
a) Tu amig@ no quiere acompañarte. Trata de convencerle.	
b) Quieres salir pero tus padres se oponen. Explica la importancia de tu cita.	
c) Estás saliendo con un/a chico/a que les cae mal a tus amigos. Explica tu punto de vista.	
d) Tus padres están disgustados contigo porque no tienes ideas concretas sobre tu futuro. Defiéndete.	
e) Tu novi@ te miente y te das cuenta. Le reprochas.	
f) Tu amig@ siempre te dice lo que tienes que hacer. Es muy posesiv@.	
g) Has visto a tu novi@ con otr@ en circunstancias bastante sospechosas.	
h) El profe te quiere suspender por no haber trabajado nada. Explicáte.	
i) Una señora mayor te ha pisado el pie.	
j) El vecino hace un ruido insoportable. Tocas a su puerta.	
k) En el autobús un joven de tu edad te ha empujado y te caes.	
l) Quieres convencer a tu amig@ de que te acompañe a una fiesta.	
m) Te están robando el monedero y te das cuenta.	

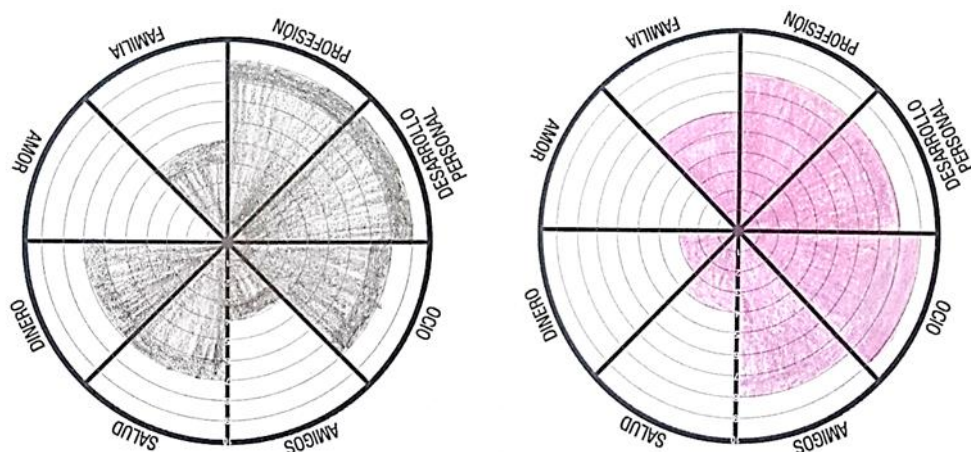
Foto de Colores 2. *Spanyol nyelvkönyv* (Nagy, E. et al., 2020, p.97)

12. A partir de las imágenes resume brevemente:

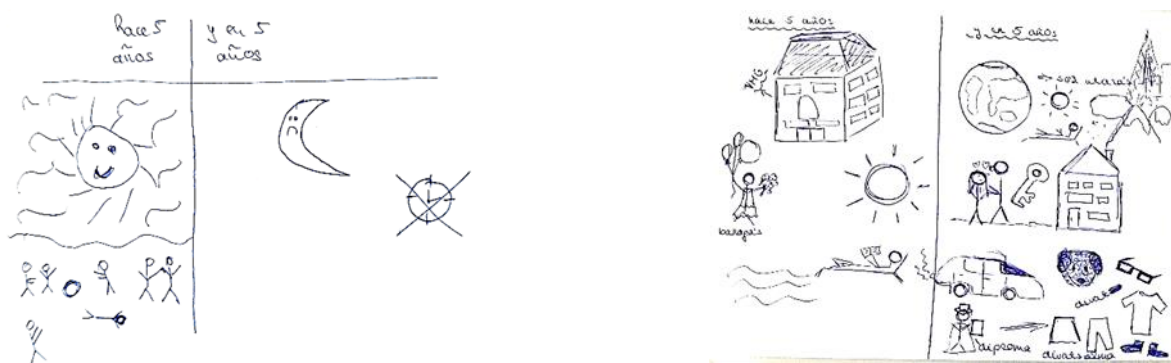
- ¿Qué actividades realizas individualmente en casa?
- ¿Cuáles son tus actividades preferidas en el hogar y por qué?
- ¿Cuáles no te gusta hacer y por qué?
- ¿Hay tareas del hogar típicamente masculinas y femeninas?
- ¿Qué opinas sobre el reparto de los quehaceres domésticos?

Foto de Colores 2. *Spanyol nyelvkönyv* (Nagy, E. et al., 2020, p.33)

Muestras del trabajo de los estudiantes:



La rueda de vida



Dibujos de hace 5 años y en 5 años

Cuestionario del autoconocimiento:

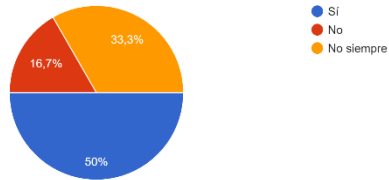
- Enlace: <https://forms.gle/XciUhDLKgZwLrz847>

- Resumen de las respuestas del cuestionario en la tabla:

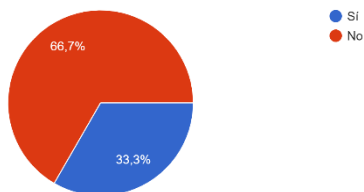
No.	I	II	III	IV	V	VI
1.	Chistoso, honesto, alegre	Paciente	Amable	Amable y amistosa	Tranquilo, educado	Alegre, *a veces silencioso, tranquilo
2.	Haría algunas cosas de diferente manera	Sería más valiente	Haría más deporte	Estudiaría con más atención es primaria (no conozco el modo condicional en español 🤔)	Aprendería más en primaria de mejores fuentes	Me preocuparía menos en determinadas situaciones
3.	Sí	Sí	No siempre	No	Sí	No siempre
4.	Leo, escucho música, estoy en termita	Estoy solo	Estoy con mi mejor amigo	Toco la flauta	Veó series, películas, juego, leo	Leo un libro, paso tiempo con mis amigos
5.	Biología	Hacer amigos	Matemáticas	Ayudar a la gente	Tocar instrumentos	Resolver problemas
6.	No	sí	no	no	no	no
7.	No tengo un modelo concreto, me inspiro en más personas	No tengo modelos a seguir, admiro a otros en pequeñas cosas, pero no tengo modelos concretos a seguir	Mi madre, porque realmente se entrega en el día a día	Mi profesora en la escuela primaria, porque yo quiero ser una profesora tan perfecta como ella	Un médico que toca un instrumento, porque quiero ser capaz de hacer lo mismo	Mi madre porque me ha enseñado las cosas más importantes
8.	Mi familia, mis objetivos	La felicidad	La felicidad sin problemas	Ayudar a otras para ser más alegre	Mis ambiciones, el progreso con la trompeta, la curiosidad y la necesidad de ganarme la vida para poder relajarme.	-
9.	Sí	No	Sí	No	Sí	No
10.	La injusticia	Si alguien grita	Si alguien camina despacio delante de mí	Si no comprendo algo	La excesiva angulosidad, cada pequeña injusticia	Si no se puede razonar con alguien
11.	He terminado la universidad, estoy a punto de empezar a trabajar en algún lugar al otro lado del mundo...	Terminé la universidad en París y ahora empiezo a trabajar	He terminado mi formación como formador, tengo un título, y estoy haciendo la maleta para irme a América	Muy feliz	Como estudiante de medicina ocupado que también toca música	Estoy en el buen camino, sé a dónde voy desde la universidad y voy a hacer algo útil con los conocimientos que he adquirido.
12.	3	4	5	4	2	3
13.	Que no consigo cumplir mis deseos	La muerte	Perder a mis seres queridos	Tener un accidente terrible	Que mis planes se trastocan por completo, fracaso en todo	Que no tendré perseverancia
14.	La imagen del futuro, deseos	Pasarlo bien/disfrutarlo	a mí mismo, y el conocimiento de que si hago algo, sólo me hará mejor	Ver, que *los otros son alegres.	Mis objetivos, el trabajo que quiero, mi interés por la biología	Lo que está por venir en el futuro
15.	5	3	2	5	4	3
16.	Si algo falla, la injusticia	el tiempo malo y deprimente	Si otras personas son negativas	Ver, que alguien es muy perezoso.	Malas notas, profesores que no tienen en cuenta cuál es el objetivo del aprendizaje y de los exámenes	Si mis esfuerzos siguen siendo inútiles durante mucho tiempo. Si veo a los demás como crueles como un observador externo.
17.	Tengo logros relacionados con el deporte y la escuela, pero no sé cuál es el mayor	Ganamos el campeonato mundial de danza en 2022	Que llevo 4 años trabajando con niños autistas desde que tenía 16 años	Mi desarrollo en tocar la flauta durante muchos años.	Buenas notas en un buen colegio y muchos elogios por mis habilidades instrumentales.	-
18.	5	4	5	4	4	5

- Gráficos circulares del primer cuestionario:

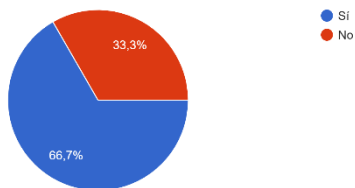
3. Cuando algo me enfada, puedo sobreponerme y seguir siendo amable. Ha valami feldühít, túl tudom tenni magam rajta, és kedves tudok maradni másokkal.
6 válasz



6. Estoy segur@ de que en cinco años seré muy exitos@. Biztos vagyok benne, hogy öt év múlva nagyon sikeres leszek.
6 válasz

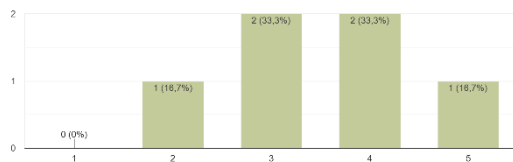


9. Me gusta ser espontáneo. Szeretek spontán lenni.
6 válasz

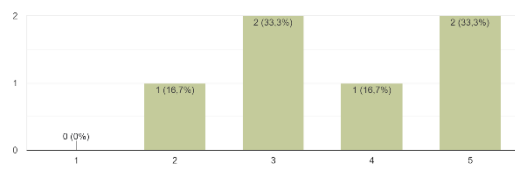


- Gráficos de barra del primer cuestionario
(se entiende en una escala de 1=mal/para nada a 5=muy bien/sí):

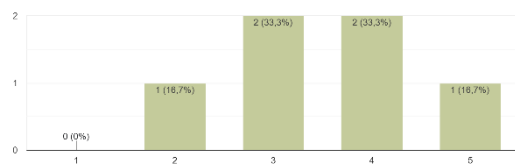
12. En ese momento me siento: Ebben a pillanatban így érzem magam:
6 válasz



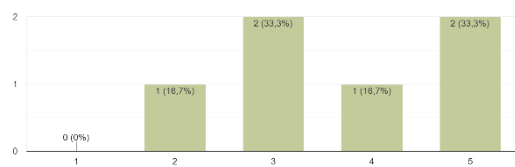
15. Me importa mucho la opinión de los demás. Sokat törődöm mások véleményével.
6 válasz



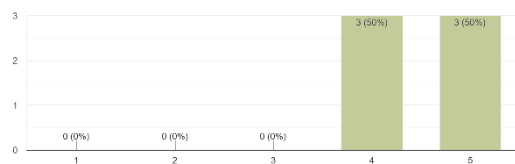
12. En ese momento me siento: Ebben a pillanatban így érzem magam:
6 válasz



15. Me importa mucho la opinión de los demás. Sokat törődök mások véleményével.
6 válasz



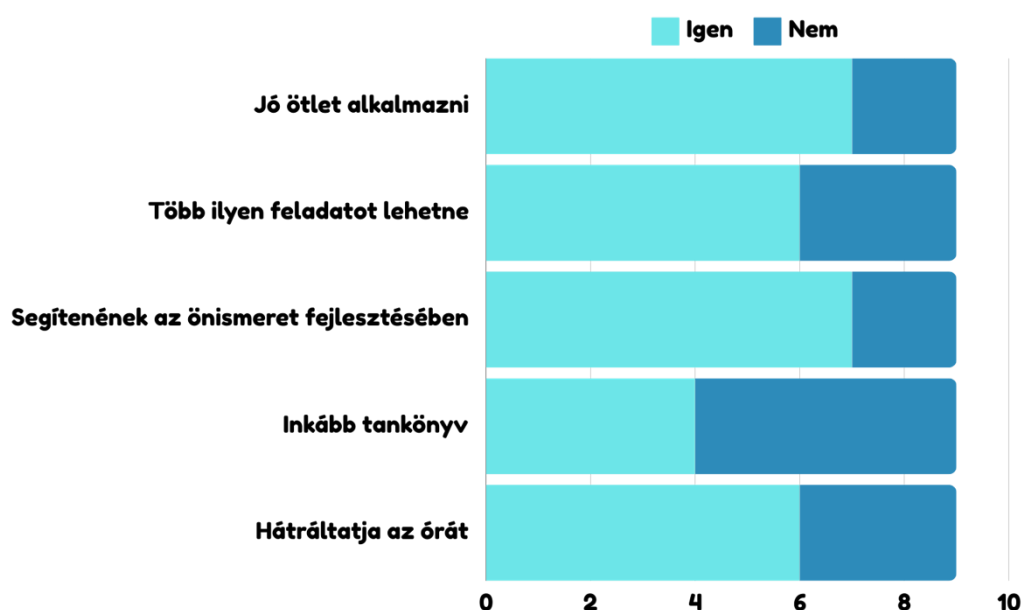
18. Me conozco. Ismerem magam.
6 válasz



Cuestionario de la retroalimentación:

- Enlace del cuestionario de retroalimentación en húngaro:
<https://forms.gle/f6CTrgxQHZ91siAg9>
- Enlace del cuestionario de retroalimentación en español:
<https://forms.gle/PEejUgZKJ7ZMkNSi8>

Los resultados



Las frases de la tabla en orden traducidas al español (sí/no):

Creo que es una buena idea hacer ejercicios de autoconocimiento en las clases de español.

Sería bueno que hiciéramos más ejercicios de este tipo.

Creo que estos ejercicios podrían ayudarme a conocerme mejor.

Prefiero hacer los ejercicios del libro de texto que los ejercicios de autoconocimiento.

Creo que estas tareas entorpecerían la lección, el proceso de aprendizaje.

Comentarios

He escrito que sí a todos ellos porque me parecen divertidos, pero desde el punto de vista del aprendizaje de idiomas, no estoy seguro de que sean tan útiles. podría imaginarlos en la clase de tutoría o en una clase de húngaro, pero he disfrutado de estos ejercicios.