

Lazos afectivos en aprendientes arabófonos de español

Affective Links in Arabic-speaking Learners of Spanish

Inmaculada Santos de la Rosa
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

Inmaculada Santos de la Rosa es profesora en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Doctora en Filología Hispánica, se doctoró en julio de 2017 en la Universidad de Sevilla con la tesis: La enseñanza del español en fines específicos: el contexto etnolingüístico arabófono. Forma parte del grupo de investigación IHDEA (HUM-927). Desde 2008 se dedica a la enseñanza de ELE. Ha sido lectora de español MAEC-AECID en la Universidad Mohamed Ben Ahmed en la ciudad de Orán (Argelia), además de colaboradora externa del Instituto Cervantes en los centros de Damasco y Orán. También ha impartido clases en la Universidad de Sevilla y en la de la Rioja.

Resumen

Uno de los reclamos más habituales a la hora de plantear el estudio del español es argumentar que iniciarse en este idioma será ventajoso para el aprendiente ya que le proporcionará nuevas perspectivas laborales. Por ello, incluirla como lengua adicional es una opción muy interesante para enriquecer un currículo y así tener más posibilidades de una mejora profesional. Sin embargo, existe una porción de la sociedad árabe que elige estudiar español como una posibilidad de enriquecimiento personal. El alumno se siente atraído por la lengua movido por una serie de sentimientos positivos que lo refuerzan en esta preferencia. En este trabajo, a través de testimonios recopilados de un estudio de campo elaborado para la tesis doctoral *La enseñanza del español en fines específicos: el contexto etnolingüístico arabófono* (Santos de la Rosa 2017), se muestran diversos estímulos que afectan a la elección de la lengua española frente a otros idiomas. Aunque se sospeche siempre unos intereses fundamentalmente laborales, en realidad más de un tercio de los estudiantes tratados albergan una motivación no estrictamente pragmática.

Abstract

At the time of proposing the study of a language such as Spanish, one of the usual appeals is that initiating in the language will be advantageous and will provide the student with new job options. Therefore, including it as an additional language is a very interesting solution to enrich a curriculum and thus have more chances of a professional improvement. However, there is a portion of the Arab society that chooses to study Spanish as a possibility of personal enrichment. The student is attracted by the language

moved by a series of positive feelings that reinforce this preference. In this work, through testimonies collected from a field study prepared for the doctoral thesis *Teaching Spanish in specific purposes: the ethno-linguistic Arabic context* (Santos de la Rosa 2017), the various stimulations that affect the choice of the Spanish language. Although a fundamental labor motivation is always suspected, in reality more than a third of the students treated have a motivation that is not strictly pragmatic.

Palabras clave

Alumno árabe, español como segunda lengua, motivaciones positivas, lazos afectivos

Keywords

Arab student, Spanish second language, positive motivations, affective ties

Introducción

Las lenguas son vehículos de comunicación que se adaptan a las situaciones requeridas. A veces, vienen marcadas por la enorme competitividad profesional causada por la globalización económica, que afecta directamente al contenido de cada currículo. Sin embargo, en ocasiones, una motivación afectiva hacia una lengua o cultura determinada juega un papel igualmente importante que la necesidad del engrosamiento curricular.

Ya en su reflexión sobre dónde residía el verdadero triunfo del aprendizaje de idiomas, Stevick (1980) hizo referencia a dos puntos de acceso que surgen de la propia aula: lo que ocurre dentro de la clase y lo que sucede entre las personas que interactúan en ella. Sin embargo, qué sucede cuando ese refuerzo positivo lo provoca la relación entre el alumno y algo que lo asocie a una lengua determinada, es decir, la atracción que puede despertar un idioma a través de estímulos positivos de diferentes orígenes como la vinculación familiar a un país determinado donde se habla esa lengua, la admiración hacia un artista, escritor o deportista de un determinado lugar, etc.

Un sector de la población se acerca a centros de lenguas para adquirir el español movido por sentimientos favorables hacia los hablantes, la cultura o hacia algunas implicaciones que conlleva el idioma. Una actitud positiva hacia la lengua meta permite un mayor *input* en el proceso de adquisición de esta lengua (Krashen 1982). Este hecho convierte a estos aprendices en un porcentaje de alumnado fiel que afronta el estudio de manera más receptiva.

Hoy contamos con relevantes estudios que se centran tanto en los distintos factores individuales como en lo que sucede entre el binomio profesor/alumno¹. Sin embargo, en este trabajo se va profundizar en una tercera vía que influye en el estudio de una lengua de manera positiva: las circunstancias personales y sentimientos íntimos que hacen a una persona decidirse por un idioma como opción de aprendizaje; para ello, esta investigación se centra en el caso de los estudiantes árabes de lengua española.

Motivaciones para aprender español

El mundo árabe y la lengua española tienen una larga trayectoria de entrelazamiento cultural, político y social en ambas direcciones. La presencia de componentes españoles

¹ Para ampliar información sobre estudios enfocados al ámbito afectivo en el aprendizaje de una lengua pueden consultar, entre otros, a Dewaele y MacIntyre (2014), Dewaele, Witney, Saito y Dewaele, (2017) o Arnold (2000).

en distintos territorios ha dejado una impronta de diverso calado; en muchos casos se rastrea hasta hoy a través de una influencia lingüística y cultural latente o manifiesta (Utray Sardá 1981).

Desde mediados del siglo pasado, países como Egipto, Irak, Siria, Marruecos o Argelia abrieron centros culturales hispánicos que posteriormente desembocarían en sedes del Instituto Cervantes (IC). Dependiendo de las circunstancias de cada país, en mayor o menor medida, han intentado seguir manteniendo el contacto con la lengua española —viajes, contactos educativos, etc.—, pese a las carencias o a las vicisitudes políticas que en ellos han ocurrido². España posee vínculos históricos directos con algunos de ellos y este hecho trae como consecuencia la insistencia de cierta parte de la sociedad autóctona a no perder esa conexión al considerarla positiva.

Hay circunstancias comunes entre estos distintos países que hacen que la balanza se incline hacia la adquisición de la lengua española en detrimento de otros posibles idiomas. Cuando una persona decide aprender español en un país árabe, no siempre se ve empujado a hacerlo por un motivo laboral; un amplio sector del alumnado lo estudia como *terapia de ocio*. Ciertas zonas carecen de programas de entretenimiento y cultura; de esta forma, para muchas personas con inquietudes es una vía para formarse culturalmente y relacionarse con otras de su edad para compartir intereses comunes.

Para ejemplificar esta situación podemos observar el resultado del siguiente gráfico³. En él se presentan tres posibilidades que impulsan la adquisición de la lengua española por parte de alumnos arabófonos de diferentes nacionalidades:



Figura 1. Cuantificación de los resultados (Santos de la Rosa, 2017: 234).

- **Docencia:** El treinta y siete por ciento de los estudiantes preguntados eligieron esta alternativa. Habían optado por la adquisición de la lengua española para aplicarlo a sus estudios universitarios, así como una herramienta docente de trabajo. Los aprendices tienen como objetivo una formación lingüística que está tangencialmente relacionada con una salida profesional en el ámbito educativo. Este enfoque ostenta una perspectiva intranacional asociada a un trabajo estable y prestigioso.

² Por ejemplo, después de que el Instituto Cervantes de Damasco (Siria) se cerrara en 2011, profesores colaboradores que impartía clase en el centro abrieron el Centro Hispánico de Damasco donde han continuado con su labor hasta la actualidad.

³ Estos datos pertenecen a Santos de la Rosa (2017). Para el desarrollo de esta investigación se hizo un estudio cuantitativo en el que se recopiló información de 337 estudiantes de diferentes nacionalidades como Argelia, Egipto, Marruecos, Mauritania, Líbano, Siria y Jordania.

- **Específico:** El treinta y dos por ciento de los alumnos preguntados eligieron esta opción. Estos resultados globales consienten afirmar que, para una parte de los estudiantes, sus metas profesionales son un incentivo para estudiar español relacionado con un sector específico y profesional que, con frecuencia, les saca del ámbito de su país o, cuando menos, les permite establecer relaciones con el exterior. Estos sectores podrían ser el comercio, el turismo o como personal local dentro de las diferentes embajadas hispanas establecidas en el país.
- **Otros:** Esta opción que nada tenía que ver con una intención laboral fue elegida por el treinta y un por ciento de los alumnos a los que se les preguntó. Es significativo el número tan elevado de estudiantes que manifestaron otro tipo de causa desvinculada con el mundo profesional. En estas respuestas residían una serie de implicaciones que se analizarán a continuación de manera sintética⁴ (Figura 2).



Figura 2. Estímulos positivos para alumnos arabófonos.

Los sentimientos positivos que acercan a los aprendices arabófonos de español al idioma pueden estar basados en imágenes atractivas de la cultura hispánica y latina, así como en temas recurrentes relacionados con distintas aficiones como el fútbol, viajar, la literatura, la música, etc. Para comprender la importancia y centralidad de estos temas, cada ítem será desarrollado y acompañado de ejemplos provenientes de diversos testimonios de aprendientes de diferentes países árabes⁵.

1. Vínculos históricos

Se considera mundo árabe a los veintitrés países que forman parte de la Liga de Estados Árabes fundada el 22 de marzo de 1945. De todos esos países, España posee nexos históricos directos con algunos de ellos:

⁴ Se señalarán los factores más destacados debido a la concreción de este trabajo.

⁵ Los distintos testimonios de los alumnos pertenecen a dos cuestionarios realizados para diferentes investigaciones, por un lado, para el Trabajo Fin de Máster (Santos de la Rosa 2011) donde el objeto de estudio fueron alumnos del Instituto Cervantes de Damasco (Siria) y, por otro lado, para la Tesis Doctoral (Santos de la Rosa 2017) donde los estudiantes provenían de centros de Argelia, Egipto y Mauritania, entre otros.

- Marruecos (el protectorado español⁶ o, siglos antes, la presencia en España de almorávides y almohades⁷).
- Argelia (emigración española⁸, el encarcelamiento de Cervantes⁹).
- Siria (origen de la dinastía Omeya¹⁰).

Generalmente, los lazos históricos que unen a España y a países árabes en mayor o menor medida, no proyectan una connotación negativa. Muchos factores los aproximan, entre otros:

- Restos históricos bien conservados en varias ciudades españolas.
- La lengua contiene palabras de origen árabe.
- Durante ocho siglos existió en España un gobierno musulmán (Emirato, Califato, Reino de Taifas, Almohades, Almorávides).

Estas circunstancias hacen que se fomente ese sentimiento positivo que trasciende al interés por el aprendizaje de la lengua. En este sentido, frente a otras culturas e idiomas, se asocia la imagen del español a la del hermano ya que, independientemente del escenario histórico, ambas culturas se han mezclado y convivido.

En una poesía del autor sirio Nizar Qabbani recogida por Martínez Montávez (1992:15), se puede apreciar la emoción que envuelve al poeta al visitar las calles de Córdoba y ejemplificar ese sentimiento de hermandad:

⁶ El protectorado español, es la figura jurídica aplicada a una serie de territorios de Marruecos (con capital en Tetuán) según los acuerdos franco-españoles firmados el 27 de noviembre de 1912. España ejerció un régimen de protectorado hasta el año 1956 (salvo en la zona sur, que se administraba unida al Sahara español hasta el 1958). Para ampliar información sobre este periodo histórico véase a Alcaraz Cánovas (2009), Morales Lezcano (1986) (1998) Salas Larrazábal (1992) y Villanova (2004).

⁷ Son dinastías bereberes procedentes del Magreb. Instauraron en la ciudad de Marrakech su capital. Ante la situación política que se vivía en al-Andalus durante los reinos de Taifas (siglos XI-XII), fueron llamados por los reyes de Taifas para hacer frente común contra los monarcas cristianos. Finalmente, los almohades depusieron a los reyes de taifas y asumieron el poder. Para ampliar información sobre estas dinastías véase Viguera et al. (1996) y Abboud et al. (1996).

⁸ A lo largo de la historia de España, la población ha vivido varios periodos en los que ha optado por emigrar a Argelia, concretamente a la ciudad de Orán y alrededores. La ciudad argelina fue conquistada por el cardenal Cisneros en 1509 y se mantuvo en poder español hasta 1792. Uno de los primeros contactos de esa emigración fue en el siglo XVI, cuando en 1609 se produjo la expulsión de los moriscos de la Península Ibérica. Fueron transportados a Orán desde donde posteriormente serían repartidos entre las diferentes ciudades musulmanas. Siglos después, ante la inestabilidad económica y política que vivía España, muchos españoles emigraron a la zona otra vez a mediados del siglo XIX y principios del XX. Orán (denominado *Oranesado* durante los años 1830-1930), se convirtió en una ciudad española en la Argelia francesa. Fueron muchos los que se instalaron en estas tierras llegando a duplicar la población española a la de origen francés. Para ampliar información sobre la situación de la emigración española en Argelia véase, por ejemplo, González Beltrán y González Beltrán (2006), Garrido Cobo (2006), Latroch (2014) y Vilar Ramírez (1989).

⁹ Durante el regreso desde Nápoles a España, una flota turca apresó a Miguel de Cervantes el 26 de septiembre de 1575. Fue capturado y llevado a Argel donde estuvo encarcelado durante 5 años, hasta el 19 de septiembre de 1580 que fue liberado después de pagar una suma de dinero por su rescate. Tanto en Argel como en la ciudad de Orán existen lugares señalados donde la población sigue narrando la vinculación de ese espacio con Cervantes. Para completar información sobre la época argelina de Cervantes, véase Fernández de Navarrete (1819), Lucía Megías (2015) y De Haedo (1927).

¹⁰ El primer emir independiente de Córdoba, Abdel Rahman I fue un príncipe de la dinastía omeya que provenía originariamente de la ciudad de Damasco. En su huida tras el asesinato de su familia a manos de la dinastía Abbasi, se instaló en la Península Ibérica en el año 756. Este hecho provocó que, pese a los años transcurridos, la población siria siga considerando que los españoles poseen un pasado común que comparten de manos de la historia andalusí. Para ampliar información sobre estos hechos véase Ghejbe (1980) y Watt (2013).

Por la calles de Córdoba,
 a menudo,
 me he metido la mano en el bolsillo
 para sacar la llave de mi casa
 en Damasco...
 Las aldabas de cobre de las puertas.
 Las macetas de dalias y de lilas,
 las albercas del centro, como la pupila de la casa,
 los jazmines que trepan por la alcoba
 y nos caen por encima de los hombros,
 la fuente, que es la niña mimada de la casa,
 y canta sin descanso.
 Y arriba, las alcobas,
 - ¡oh, qué gratos refugios de frescor!-
 Todo,
 todo el mundo dichoso y perfumado
 que rodeó mi infancia de Damasco,
 me lo he encontrado aquí...

Estas ideas laten en la percepción y los sentimientos de muchos alumnos –tanto si han viajado a España como si no– porque el concepto de proximidad cultural está extendido socialmente. Esto hace que el alumno árabe se acerque con cariño a la lengua española (independientemente de si la necesitan también para un fin concreto). En cierto modo, el alumno siente el español como suyo. Leer citas del Corán en algunos edificios históricos muy bien conservados en muchas ciudades española o reconocer palabras que se asemejan a su lengua cimientan unos lazos sentimentales que vinculan a una determinación del aprendizaje igual de motivador que una necesidad laboral.

Una evidencia de este estímulo está reflejada en distintos testimonios¹¹ de estudiantes oraneses del IC (Tabla 1) que muestran el motivo común en la elección de español como LE a través de los lazos históricos y cómo el recuerdo sigue vigente a pesar del paso del tiempo:

Testimonio de una alumna argelina del IC de Orán (Argelia)	«razón histórica: España es el único país de Europa que tiene ocho siglos de historia árabe - Por eso hay muchas motivaciones psicológicas, sociales, culturales que hacen de España un país próximo para los argelinos»
Testimonio de un alumno argelino del IC de Orán (Argelia)	«Porque me gusta España árabe también»
Testimonio de un alumno argelino del IC de Orán (Argelia)	«mi gusta por que mi abuelo sabe de pequeño con vecinos españoles»

Tabla 1. Testimonios de estudiantes árabes de español

En efecto, esta proximidad actúa como elemento que moviliza vínculos afectivos de aprendizaje y refuerza la motivación hacia la adquisición del español frente a otras posibles alternativas de segundas lenguas.

2. El fútbol

Este punto suele ser uno de los reclamos más atractivos para el público joven y, aunque parezca superficial, no hay que desestimarlos en absoluto como incentivo para el

¹¹ Se van a transcribir los testimonios tal y como fueron expresados por los estudiantes.

aprendizaje de una lengua. En muchos países árabes, equipos como el Real Madrid o el Fútbol Club Barcelona cuentan con seguidores incondicionales de ambos sexos. Además, en estos últimos años, el fútbol español ha estado de enhorabuena. Tanto los clubes de este deporte como la selección nacional, han formado parte de la vanguardia deportiva a nivel mundial. Este hecho ha favorecido que en muchas personas se haya despertado un interés por el conocimiento del español, y como consecuencia, por la cultura y la geografía; todo ello para seguir a sus ídolos. Por ejemplo, hay seguidores de un cierto equipo que quieren conocer más a su jugador preferido siguiendo sus comentarios a través de las redes sociales y conociendo un poco más su biografía.



Figura 3. Captura de un comentario de Facebook de un alumno argelino.

Para ejemplificar el refuerzo positivo del balompié, los siguientes testimonios (Tabla 2) de estudiantes sirios del IC de Damasco muestran el motivo común en la elección de español como LE a través dicho deporte:

Testimonio de un alumno sirio del IC de Damasco (Siria)	«porque me gusta españa mucho y me gusta el equipo de real madrid»
Testimonio de un alumno sirio del IC de Damasco (Siria)	«En primero porque Quería trabajar en las relaciones internacionales Segundo porque me encanta Real Madrid»
Testimonio de un alumno argelino de la Universidad Mohamed Ben Ahmed (Argelia)	«Porque me gusta el fútbol, y me gusta español»
Testimonio de un alumno egipcio del IC de El Cairo (Egipto)	«Porque me gusta saber lenguas. me gusta el equipo de futbol de Barcelona (FCB). es una lengua muy bonita tambien»

Tabla 2. Testimonios de estudiantes árabes de español

Actualmente, este deporte se ha convertido en un banco de recursos muy atractivo del que el docente se puede abastecer, porque es bien recibido por ambos sexos y es una fuente continua de noticias ya que constantemente es tema de actualidad por diferentes motivos.

3. La literatura y música

Una motivación asociada a la dimensión literaria y musical también está presente en algunas respuestas. Tanto España como Latinoamérica gozan de un amplio abanico cultural que colma todas las artes. Los autores hispanos internacionalmente conocidos despiertan curiosidad entre los estudiantes de español del mundo árabe. Esto hace que estudiar la lengua para leer literatura o escuchar música sea una opción recurrente. En estos ejemplos (Tabla 3) vemos como lo indican estudiantes argelinos y una alumna egipcia del IC del Cairo.

Testimonio de un alumno argelino del IC de Orán (Argelia)	«para poder leer español»
Testimonio de un alumno del IC de El Cairo (Egipto)	«Por que me gusta la cultura española y de america latina y me gusta la musica latina»
Testimonio de una alumna argelino del IC de Orán (Argelia)	«Como Complemento d mi cultura».
Testimonio de una alumna argelino del IC de Orán (Argelia)	«para viajar y escuchar la canción».

Tabla 3. Testimonios de estudiantes árabes de español

4. Relaciones sociales

Para cierto porcentaje de estudiantes, los lazos familiares les unen con hablantes (nativos o no) de español y surge en ellos la atracción por el idioma al mantener contacto y visitarlos al menos una vez al año, ya que la conexión familiar es un pilar fundamental dentro de cualquier sociedad árabe. Además, gracias a las redes sociales, muchos alumnos entablan amistades con hispanohablantes, forjando así una relación que les empuja a un mayor interés en el conocimiento del idioma para una correcta comunicación entre ellos. Así lo expresan estudiantes universitarios argelinos y una alumna del IC del Cairo (Tabla 4).

Testimonio de una alumna de la Universidad Mohamed Ben Ahmed (Argelia)	«Para poder hablar con mi marido (y su familia) que es Hispano-Argelino»
Testimonio de una alumna egipcia del IC de El Cairo (Egipto)	«to Communicate wiTh My family»
Testimonio de una alumna del IC de Orán (Argelia)	«para hablar con mis amigas españoles»
Testimonio de un alumno del IC de Orán (Argelia)	«Para entender y hablar con mis amigos espanoles»
Testimonio de un alumno del IC de Orán (Argelia)	«para facilitar mi trabajo con españoles y porque quiero hablar en español con mi padre que es un traductor»
Testimonio de una alumna de la Universidad Mohamed Ben Ahmed (Argelia)	«me gusta hablar español y aprender la lengua para puedo visitar españa y hablar con mis amigas españoles»
Testimonio de una alumna de la Universidad Mohamed Ben Ahmed (Argelia)	«Necesito el español también para viajar y comunicar con los españoles, aunque no lo necesito lo aprendo por placer y por amor. Es mi lengua preferida»

Tabla 4. Testimonios de estudiantes árabes de español

Como he mencionado anteriormente, en ciertas zonas carecen de programas de entretenimiento. El aislamiento de la vida diaria en ciertos grupos (especialmente mujeres) y las escasas posibilidades de socialización pueden llegar a ser frustrantes. Entablar amistades, o mantener el contacto con la familia a través de las redes se convierte en una

ventana al mundo donde poder relacionarse socialmente con personas con las que compartir intereses comunes. La lengua no deja de ser una herramienta de comunicación que nos permite aproximarnos a más personas y abrirnos una ventana al mundo.

Conclusión

Mi experiencia como docente en el mundo árabe y las investigaciones realizadas me permiten concluir que, aunque se sospeche siempre una motivación fundamentalmente laboral, en realidad los resultados indicaron que más de un tercio de los estudiantes consultados albergaban una motivación no estrictamente pragmática.

Cuando un aprendiente decide estudiar español, ya sea movido por la simple afición a estudiar en su tiempo libre, como por una situación relacionada con el presente o el futuro laboral, al final lo hace por un motivo concreto. Esa curiosidad se centra en diversas circunstancias que traen como consecuencia que se despierte el interés por el estudio de la lengua española por parte de alumnos árabes. Por ello, es importante para el enseñante detectar esta razón intrínseca que moviliza y mantiene activo el proceso de aprendizaje.

Este interés por la lengua lo generan diferentes motivos más lúdicos gracias al amplio abanico hispano de posibilidades que actualmente hacen atractiva la lengua, ya sea de manos del deporte, la música, literatura, etc. No hay que olvidar que un sector del alumnado escoge la adquisición de la lengua española por un enriquecimiento personal sin expectativas profesionales.

De una manera general, en el imaginario árabe no hay una imagen hostil que enturbie el interés por la lengua lo cual beneficia la demanda del aprendizaje. La relación existente entre diferentes países pertenecientes al mundo árabe y España se remonta a muchos siglos atrás. Al convivir España con un pasado árabe se le considera más como un país hermano que como uno enemigo. Este hecho –junto a diversas situaciones donde España o la lengua están involucradas– hace que los alumnos se acerquen a los centros para aprender el español.

Todas estas informaciones que nos han aportado los propios aprendientes son valiosas ya que determinan algunos factores que movilizan a un sector importante de los estudiantes. Cada situación de aprendizaje es diferente y, por lo tanto, es casi imposible que los manuales publicados se ciñan perfectamente a las expectativas de cada estudiante, independientemente, de la motivación que les empuje a estudiarlo. Sin embargo, sería muy productivo invertir en la elaboración de materiales para cubrir destrezas y necesidades concretas relacionadas con este tipo de intereses mostrados por los alumnos, así como, diseñar una programación de diferentes cursos donde cualquiera de estas opciones planteadas sean las protagonistas.

Prestar atención a los diferentes motivos expuestos no deja de ser productivo tanto para las instituciones que adquirirán y mantendrán a un número importante de aprendices como para los propios estudiantes, ya que la elección de la lengua española frente a otras posibles alternativas de segundas lenguas ayuda al aprendiente de manera positiva: iniciarse en español será ventajoso y le proporcionará un abanico de nuevas opciones que no sólo se podrán aplicar en el ámbito laboral sino también en el personal.

Referencias bibliográficas

ABBOUD, Soha *et al.*, 1996. “Los almorávides”. *Cuadernos de Historia* 16, nº. 56. Madrid: Historia 16. ISBN 8476792867.

- ALCARAZ CÁNOVAS, Ignacio, 2009. *Españoles y marroquíes en el protectorado: historia de una convivencia*. Madrid: Catriel. ISBN 9788487688300.
- ARNOLD, Jane, 2000. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press. ISBN 9788483230770.
- DE HAEDO, Diego, 1927. *Topografía e historia general de Argel*. Madrid: Sociedad de bibliófilos españoles.
- DEWAELE, Jean-Marc y MACINTYRE, Peter D., 2014. The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, n.º. 4, pp. 237-274. [Consulta: diciembre de 2018]. Disponible en: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/ssllt/article/view/3941/3990>
- DEWAELE, Jean-Marc et al., 2017. Foreign language enjoyment and anxiety in the FL classroom: the effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*, no. 6, Vol. 22, pp. 679-697. ISSN 1362-1688.
- FERNÁNDEZ DE NAVARRETE, Martín, 2005. *Vida de Miguel de Cervantes Saavedra*. Málaga: Servicio de Publicaciones y Divulgación Científica de la Universidad de Málaga. ISBN 8497470803.
- GARRIDO COBO, David, 2006. El oranesado: la herencia africana de Cisneros. *Clío: Revista de historia*, no. 58, pp. 58-64. ISSN 1579-3532.
- GHEJNE, Anwar, 1980. *Historia de la España musulmana*. Madrid: Cátedra. ISBN 8437602254.
- GONZÁLEZ BELTRÁN, Helia y GONZÁLEZ BELTRÁN, Alicia, 2006. *Desde la otra orilla: Memorias del exilio*. Elche: Frutos del Tiempo. ISBN 9788488170736.
- KRASHEN, Stephen, 1982. *Child-Adult Differences In Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House Publishers. ISBN 9780883772065.
- LATROCH, Djamel, 2014. Españoles en el oranesado (1830-1920): Emigrantes españoles en el oeste argelino. *Hesperia culturas del Mediterráneo*, n.º. 18, pp. 12-26. ISSN 16988795.
- LUCÍA MEGÍAS, José Manuel, 2015. *La juventud de Cervantes: una vida en construcción*. Madrid: EDAF. ISBN 9788441436169.
- MARTÍNEZ MONTÁVEZ, Pedro, 1992. *Al-Andalus: España, en la literatura árabe contemporánea*. Málaga: Ed. Arguval. ISBN 8486167647.
- MORALES LEZCANO, Víctor, 1998. *El final del protectorado hispano-francés en Marruecos: el desafío del nacionalismo magrebí (1945-1962)*. Madrid: Instituto Egipcio de Estudios Islámicos. ISBN 8492011041.
- MORALES LEZCANO, Víctor, 1986. *España y el norte de África el Protectorado en Marruecos; (1912-56)*. Madrid: U.N.E.D. ISBN 9788436219920.
- SANTOS DE LA ROSA, Inmaculada, 2017. *La enseñanza del español en fines específicos: el contexto etnolingüístico arabófono*. Tesis Doctoral. Sevilla: Universidad de Sevilla. Disponible en: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/64024>

SANTOS DE LA ROSA, Inmaculada, 2011. *Dificultades en la enseñanza del español como lengua extranjera a alumnos arabófonos*. Trabajo fin de máster. Sevilla: Universidad de Sevilla.

SALAS LARRAZÁBAL, Ramón, 1992. *El protectorado de España en Marruecos*. Madrid: MAPFRE. ISBN 9788471002211.

STEVICK, Earl W., 1980. *Teaching Languages: A Way and Ways*. Rowley, MA: Newbury House Publishers. ISBN 9780883771471.

UTRAY SARDÁ, Francisco, 1981. Un enlace de culturas: relaciones de España con los países árabes, *Boletín de la Asociación Europea de Profesores de Español Año XIV*, nº. 24, pp. 31-43. [Consulta: diciembre de 2018]. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/95493/00820093002542.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

VIGUERA, M^a Jesús *et al.*, 1996. “Los almohades”. *Cuadernos de historia 16*, nº. 65. Madrid: Historia 16. ISBN 8476792867.

VILAR RAMÍREZ, Juan Bautista, 1989. *Los españoles en la Argelia francesa (1830-1914)*. Murcia: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. ISBN 9788476841372.

VILLANOVA, José Luis, 2004. *El protectorado de España en Marruecos: organización política y territorial*. Barcelona: Bellaterra. ISBN 9788472902596.

WATT, Montgomery, 2013. *Historia de la España islámica*. Madrid: Alianza Editorial. ISBN 9788420674551.